

**UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ”**

**ȘCOALA DOCTORALĂ**

Cu titlu de manuscris

CZU373.3.015(043.3)

**TEHNOLOGIA FORMĂRII MOTIVAȚIEI PENTRU DEZVOLTAREA LIMBAJULUI  
LITERAR LA LITERATURA ROMÂNĂ DE CĂTRE ELEVII CLASELOR PRIMARE**

Specialitatea 532.02–Didactica școlară pe trepte și discipline de învățământ

**Teză de doctor în științe ale educației**

**Conducător științific: STRAH Lidia,**

**conferențiar universitar**

**doctor în pedagogie**

**Autor:**

**BUZEA Mariana**

**Chișinău, 2026**

**@BUZEA Mariana, 2026**

## CUPRINS

<b>ADNOTARE</b> .....	4
<b>ANNOTATION</b> .....	5
<b>LISTA FIGURILOR</b> .....	6
<b>LISTA TABELELOR</b> .....	7
<b>INTRODUCERE</b> .....	8
<b>I. MOTIVAȚIA CA FACTOR DETERMINANT ÎN PROCESUL DE PREDARE - ÎNVĂȚARE A LIMBAJULUI LITERAR ÎN CLASELE PRIMARE</b> .....	17
1.1. Aspecte teoretice ale motivației în procesul de predare a limbajului literar.....	17
1.2. Motivația ca factor determinant în procesul de predare-învățare a limbajului literar.....	25
1.3. Concluzii la capitolul I.....	46
<b>II. STRATEGII DE MOTIVARE A ÎNSUȘIRII LIMBAJULUI LITERAR DE CĂTRE ELEVII CLASELOR PRIMARE</b> .....	48
2.1. Etapele de formare a motivației limbajului literar în limba română.....	48
2.2. Modelul tehnologic de formare a motivației pentru limbajul literar .....	55
2.3. Concluzii la capitolul II.....	75
<b>III. VALIDAREA EXPERIMENTALĂ A TEHNOLOGIEI DE FORMARE A MOTIVAȚIEI LA ÎNSUȘIREA LIMBAJULUI LITERAR DE CĂTRE ELEVII CLASELOR PRIMARE</b> .....	76
3.1. Niveluri de cunoaștere a limbajului literar de către elevii claselor primare.....	76
3.2. Valori profesionale obținute experimental prin implementarea Modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar de către elevii claselor primare.....	95
3.3. Interpretarea comparată a datelor experimentale.....	134
3.4. Concluzii la capitolul III.....	142
<b>CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI</b> .....	142
<b>Bibliografie</b> .....	143

## **ANEXE**

Anexa 1. Etapele limbajului literar de predare-învățare-evaluare pentru elevii claselor primare.....	157
Anexa 2. Criterii de apreciere a nivelului de cunoaștere a limbajului literar.....	167
Anexa 3. Componenta eșantionului experimental.....	169
Anexa 4. Lebedele, de Hans Christian Andersen.....	170
Anexa 5. Sarea în bucate, de Petre Ispirescu.....	172
Anexa 6. Lebedele ,de Hans Christian Andersen, partea a II-a.....	176
Anexa 7. Textele experimentului de formare.....	178
Anexa 8. Pupăza din tei, de Ion Creangă.....	185
Anexa 9. Cheile, de Tudor Arghezi.....	188
Anexa 10. Tabelul grupei de control.....	193
Anexa 11. Auxiliar curricular „Minunile naturii, formarea motivației în folosirea limbajului literar”(în contextual curriculumului la literatura română pentru învățământul primar.....	195
Anexa 12. Auxiliar curricular „, Exerciții și teste-grilă pentru studierea limbajului literar la clasa a IV-a.....	199
Anexa 13. Suport de curs „, Arta comunicării, premisă a stării de bine și cheie a succesului școlar”.....	204
Anexa 14. Ghid metodic „,Etapile de predare - învățare - evaluare a limbajului literar pentru elevii claselor primare”.....	206
Anexa 15. Ghid metodic „,Motivația la însușirea limbajului literar de către elevii claselor primare”.....	207
Anexa 16. Curriculum la disciplina opțională pentru clasa a IV-a „,Lectura, poartă spre lume” .....	209
Anexa 17. Opțional integrat „,Limbajul literar al operelor literaturii române pentru învățământul primar, călător în timp și spațiu”.....	215
Declarație privind responsabilitatea asumată.....	220
CV-ul autoarei.....	221

## ADNOTARE

BUZEA Mariana

**„TEHNOLOGIA FORMĂRII MOTIVAȚIEI LA ÎNSUȘIREA LIMBAJULUI LITERAR DE CĂTRE ELEVII CLASELOR PRIMARE (ÎN CONTEXTUL CURRICULUMULUI LA LITERATURA ROMÂNĂ PENTRU ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR)”, Chișinău, 2025**

**Structura tezei:**introducere, trei capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 151 de titluri, 17 anexe, 149 pagini text de bază, 23 figuri, 24 tabele.

**Lucrări publicate la tema cercetării:** Rezultatele cercetării sunt evidențiate în 14 de lucrări științifice.

**Cuvinte-cheie:** unitate literară, limbaj literar, motivație, etape și tehnici de formare a motivației la însușirea limbajului literar, competența de comunicare literară.

**Domeniul de studiu** reprezintă teoria și metodologia instruirii în clasele primare.

**Scopul lucrării** constă în elaborarea tehnologiei de formare a motivației la însușirea limbajului literar la literatura română de către elevii claselor primare.

**Obiectivele cercetării:** studierea evoluției conceptului de limbaj literar la literatura română; determinarea principiilor de predare – învățare a limbajului literar; specificarea etapelor de asimilare a limbajului literar și includerea în procesul de instruire a elevilor claselor primare; elaborarea, experimentarea și validarea *Modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar* la literatura română de către elevii claselor primare; interpretarea datelor statistice ale cercetării; confirmarea valorilor comunicative a limbajului literar la literatura română.

**Noutatea și originalitatea științifică** ține de elaborarea tehnologiei de formare a motivației la însușirea limbajului literar la literatura română de către elevii claselor primare, prezentată prin *Modelul tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar*; stabilirea etapelor de asimilare a limbajului literar; abordarea cognitiv-comunicativă a limbajului literar și crearea imaginii de valoare literară a elevului claselor primare.

**Problema științifică soluționată în cercetare** constă în proiectarea modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar și contribuția metodologică în modernizarea predării-învățării limbajului literar direcționat spre dezvoltarea competenței de comunicare literară la literatura română de către elevii claselor primare.

**Semnificația teoretică a cercetării** este motivată de: analiza evoluției conceptului de limbaj literar; determinarea și sistematizarea tehnologiei de formare a motivației la însușirea limbajului literar la literatura română în raport cu competența de comunicare literară; valorificarea limbajului literar prin intermediul exercițiilor de depășire a dificultăților de predare-învățare a limbajului literar.

**Valoarea aplicativă a lucrării** rezidă în elaborarea și validarea *Modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar* la literatură română de către elevii claselor primare. Reperete teoretice ale cercetării pot fi apreciate ca bază epistemologică în elaborarea ghidurilor pentru cadrele didactice, suporturilor didactice pentru elevii claselor primare, pentru modelarea comportamentului verbal al elevilor claselor primare, creând noi strategii de renovare a curriculumului disciplinar.

**Implementarea rezultatelor științifice** a fost demonstrată la conferințe internaționale, publicată în materiale științifico-metodice și experimentată de către învățământul primar din România.

**ANNOTATION**  
**BUZEA MARIANA**  
**"THE TECHNOLOGY OF MOTIVATION FORMATION IN THE ACQUISITION OF LITERARY LANGUAGE BY STUDENTS OF PRIMARY CLASSES ( IN THE CONTEXT OF THE ROMANIAN LITERATURE CURRICULUM FOR PRIMARY EDUCATION)", Chişinău, 2025**

**Thesis structure:** introduction, the three chapters, general conclusions and recommendations, bibliography of 151 titles, 17 annexes, 149 pages of basic text, 23 figures, 24 tables.

**Published papers the thesis topic:** The obtained results are published highlighted in 14 scientific papers.

**Keywords:** literary unit, literary language, motivation, stages and techniques of motivation formation for the acquisition of literary language, literary communication competence.

**The field of study** is the theory and methodology of training in primary classes.

**The purpose of the paper** is to elaborate the technology of motivation formation for the acquisition of literary language in Romanian literature by primary school students.

**Objectives of the research:** studying the evolution of the concept of literary language in Romanian literature; determining the teaching principles – learning of literary language; specifying the stages of assimilation of literary language and the inclusion in the process of training of primary school pupils; elaboration, experimentation and validation of the *Technological model of motivation training on the acquisition of literary language* in Romanian literature by primary school students; interpretation of statistical data of research; confirmation of communicative values of literary language in Romanian literature.

**The novelty and scientific originality** are related to the elaboration of the technology of motivation formation for the acquisition of literary language in Romanian literature by the pupils of the primary classes, presented through the *Technological model of motivation formation for the acquisition of literary language*; the establishment of the stages of assimilation of literary language; the cognitive-communicative approach of the literary language and the creation of the image of literary value of the primary school student.

**The scientific problem solved in the research** consists in the design of the technological model for the formation of motivation to the appropriation of literary language and the methodological contribution in the modernization of the teaching-learning of literary language directed towards the development of the competence of literary communication to Romanian literature by the pupils of the primary classes.

**The theoretical significance of the research** is motivated by: the analysis of the evolution of the concept of literary language; the determination and systematization of the technology of motivation formation when acquiring literary language to Romanian literature in relation to the competence of literary communication; the use of literary language through exercises to overcome the difficulties of teaching and learning of literary language.

**The applicative value of the paper** lies in the elaboration and validation of the **Technological Model of motivation formation for the acquisition of literary language** to Romanian literature by the pupils of the primary classes. Theoretical research milestones can be appreciated as an epistemological basis in the development of teacher guides, teaching aids for primary school pupils, for shaping the verbal behavior of primary school pupils, creating new strategies for the renovation of the disciplinary curriculum.

**The implementation of the scientific results** was demonstrated at international conferences, published in scientific-methodical materials and experienced by the primary education in Romania.

## LISTA FIGURILOR

### Capitolul I

Figura 1.1. Reprezentarea schematică a procesului de dezvoltare a competențelor comunicative

Figura 1.2. Componentele structurale ale competenței lingvistico-literare

Figura 1.3. Satisfacerea necesităților umane

Figura 1.4. Clasificarea motivelor învățării

Figura 1.5. Fazele dificultăților textuale în procesul de asimilare a limbajului literar

### Capitolul II

Figura 2.1. Etapele de bază ale formării motivației a limbajului literar la literatura română

Figura 2.2. Antrenarea practică a etapelor de selectare și prezentare a limbajului literar

Figura 2.3. Schema generală de semantizare a unităților literare

Figura 2.4. Evaluarea etapei de consolidare

Figura 2.5. Evaluarea etapei de testare a limbajului literar

Figura 2.6. Modelul tehnologic al formării motivației la însușirile limbajului literar de către elevii claselor primare

### Capitolul III

Figura 3.1. Date statistice la probele experimentale (2020-2023)

Figura 3.2. Date experimentale în 2020-2023 (GC-grupa control +2 GE-grupe experimentale)

Figura 3.3. Rezultatele experimentului 2020-2023

Figura 3.4. Nivelurile de cunoaștere a Limbajului Literar (experimentul de constatare)

Figura 3.5. Nivelurile competenței de comunicare literară formate în baza modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar (secvența I)

Figura 3.6. Nivelurile competenței de comunicare literară formate în baza modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar (secvența II-a)

Figura 3.7. Corelarea competenței de comunicare literară în urma implementării modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar

Figura 3.8. Distribuirea rezultatelor pentru activitatea: Transmiteți. Memorizați și folosiți (testul de evaluare-I)

Figura 3.9. Repartizarea rezultatelor pentru activitatea: Proiectați importanța acestor întrebări (test de evaluare-II)

Figura 3.10. Nivelurile competenței de comunicare literară (experimentul de control)

Figura 3.11. Evoluția calitativă a nivelurilor de posedare a competenței de comunicare literară

Figura 3.12. Dinamica dezvoltării competenței de comunicare literară în baza Modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar

## LISTA TABELELOR

### Capitolul I

Tabelul 1.1. Elementele de structură a competenței lingvistico-literare

### Capitolul II

Tabelul 2.1. Competențe de exprimare orală a limbajului literar

Tabelul 2.2. Competențe de exprimare scrisă a limbajului literar

Tabelul 2.3. Competențe de lectură a limbajului literar

Tabelul 2.4. Tendințe de dezvoltare a limbajului literar (ne aparține)

Tabelul 2.5. Tehnologia formării motivației a limbajului literar în bază exercițiilor specifice la literatura română

### Capitolul III

Tabelul 3.1. Etapele de predare – învățare - evaluare a limbajului literar pentru elevi

Tabelul 3.2. Criterii de apreciere a nivelului de cunoaștere a limbajului literar

Tabelul 3.3. Aspecte calitative de utilizare a limbajului literar pentru Nivelul I

Tabelul 3.4. Aspecte calitative de utilizare a limbajului literar pentru Nivelul II

Tabelul 3.5. Aspecte calitative de utilizare a limbajului literar pentru Nivelul III

Tabelul 3.6. Niveluri de cunoaștere a limbajului literar de către elevii claselor primare

Tabelul 3.7. Gradul de cunoaștere a limbajului literar la etapa de constatare

Tabelul 3.8. Corelația indicatorilor în procesul de formare a motivației la însușirea limbajului literar și a metodelor de comunicare literară în cadrul instruirii elevilor claselor primare

Tabelul 3.9. Metodologia de evaluare a nivelurilor competenței de comunicare literară la literatura română din perspectiva formării motivației la însușirea limbajului literar

Tabelul 3.10. Baremul de evaluare a competenței de comunicare literară în aspectul formării motivației la însușiri ale limbajului literar

Tabelul 3.11. Nivelurile de evaluare a competenței de comunicare literară (secvența I)

Tabelul 3.12. Nivelurile competenței de comunicare literară determinate în baza implementării Modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar (secvența I)

Tabelul 3.13. Metodologia de evaluare a nivelurilor competenței de comunicare literară la literatura română din perspectiva formării motivației la însușirea limbajului literar

Tabelul 3.14. Baremul de evaluare a competenței de comunicare literară în aspectul formării motivației la însușirea limbajului literar

Tabelul 3.15. Nivelurile competenței de comunicare literară determinate în baza implementării **Modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar** (secvența II)

Tabelul 3.16. Capacitatea dezvoltării competenței de comunicare literară a elevilor din eșantionul experimental în urma implementării **Modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar**

Tabelul 3.17. Rezultatele experimentului de control

Tabelul 3.18. Evoluția competenței de comunicare literară în baza implementării practice a **Modelului tehnologic de formare didactică a motivației la însușiri ale limbajului literar**

## INTRODUCERE

**Actualitatea temei de cercetare** în contextul realizărilor din domeniul educațional promovate de reforma învățământului primar se înscrie și educația literară a elevilor claselor primare și, prin urmare, apare necesitatea de implementare a unui sistem în predarea limbii și literaturii române la școala primară. Astfel, formarea motivației la însușirea limbajului literar la literatura română de către elevii claselor primare obține un statut prioritar în formarea literară a elevilor.

În această ordine de idei, evenimentele din ultimii ani în practica școlii primare sunt condiționate de cercetările productive ce țin de formarea literară a elevului la lecțiile de literatură română și de valorificarea metodologică a strategiei de formare a motivației la însușirea limbajului literar ca noțiune didactică (P. Golu, 1967 [48]; P. Jelescu, 1980 [62]; ; I. Neacșu, 1990 [76]; A. K. Маркова, 1983 [127]; I. Bodeanu, R. Olteanu, 2011 [6]; L. Ciobanu-Mocanu, 2008 [31]; M. Hadârcă, 2005 [54]; Iucu Romiță, 2004 [61]; A. Lazăr, 1975 [66]; V. Mîslițchi, 2018 [70]; I. Nicola, 2003 [77]; V. Pascari, 2021 [80]; I. Pânișoară, 2019 [84]; V. Stratan, 2020 [104]; T. D. Walker, 2018 [107] ș.a.) care se încadrează în procesul de dirijare literară a elevului claselor primare. Dezvoltarea competenței de comunicare literară reprezintă un obiectiv central al procesului de instruire a elevilor din clasele primare și este condiționată de o multitudine de factori educaționali. Dintre aceștia, un rol deosebit de important îl are formarea motivației pentru însușirea limbajului literar, întrucât valorificarea sistematică și adecvată a cunoștințelor literare favorizează dezvoltarea dexterităților de comunicare literară ale elevilor.

Problemele metodologice de predare-învățare-evaluare a literaturii române au fost obiectivul investigațiilor multor cercetători din domeniul dat. Un interes deosebit prezintă cercetările cu privire la: aspectul de predare-învățare a limbajului literar (L. Bazeli, 2006 [1]; A. Chircev, 1973 [27]; M. Florea, 1986 [44]; T. Callo, 2003 [25]; V. Pavelescu, 2010 [82]; C. Cucos, 2008 [40]; A. Bidu- Vrânceanu, 2000 [3]; V. Mahu, 1992 [67]; P. Mureșan, 1990 [74]), formarea capacității de comunicare literară (L. Franțuzan, I. Hâncu, 2020 [45]; M. Ionescu, 2007 [58]; A. Lazăr, 1975 [66]), principiile strategice în conferirea limbajului literar a unui statut de manifestare în educația literară a elevului (I. Nicola, 2003 [77]; V. Pascari, 2021 [80] ; Maria Magda Stan, 2012 [97]; E. Voiculescu, F. Voiculescu, 2007 [105]; W. Okon, 1978 [78]; A. Маркова, 1983 [125]), elaborarea unui model curricular de motivare a limbajului literar axat pe diverse tehnici ( T.D. Walker , 2018 [107]; M. Grigoroviță, 1997 [50]; M. Ionescu, 2000 [57]) și, evident, crearea unui comportament literar adecvat prin cunoaștere productivă a literaturii române, fapt stipulat și de Cadrul European [24].

Promovarea tehnologiei adecvate asimilării limbajului literar în cadrul instruirii elevilor claselor primare, având ca subiect de promovare noțiunea de predare-învățare a limbajului literar în practica de formare a competenței de comunicare literară, poate deveni o problemă atunci când discutăm despre particularitățile instruirii elevilor școlii primare, iar eficientizarea acestui proces al școlii primare depinde, într-o anumită măsură, de promovarea specificului limbajului literar, determinat de provocările educației literare a societății, în general. Actualitatea însușirii limbajului literar la literatura română prin intermediul tehnicilor de predare-învățare a limbajului literar rezultă: din tendințele de modernizare a curriculumului pentru școala primară (Vi. Guțu, 2009 [52]), din optimizarea eficientă a tehnologiilor didactice pentru școala primară (C. Joița, 2000 [63]), din insuficiența de valorificare didactică a limbajului literar și specificarea acestuia în predarea-învățarea-evaluarea literaturii române (O. C. Требенюк, 1980 [120]; M. Florea, 1986 [44]; P. Golu, 1973 [49]; Al. Lazăr, 1975 [66]; M. Minder, 2003 [72]; I. Neacșu, 1990 [75]), din procesul de tehnologizare a vieții cotidiene și consemnarea apariției unităților literare în diverse domenii de comunicare (V. Pascari, 2021 [80]; T. D. Walker, 2018 [107]; V. Stratan, 2020 [104]).

#### **Descrierea situației în domeniul de cercetare și identificarea problemei de cercetare**

Valorificarea potențialului noilor tehnologii educaționale în asigurarea calității procesului de instruire la nivelul învățământului primar presupune utilizarea unor instrumente didactice moderne, menite să sprijine formarea competențelor de comunicare literară. Această abordare se concentrează pe dezvoltarea unor tehnici și metode adaptate, care să contribuie la performanțele elevilor în domeniul literaturii române. În contextul însușirii limbajului literar, se pune accent pe caracterul său funcțional și pe integrarea acestuia în situații reale de comunicare, conform perspectivei care susține necesitatea plasării elevului în contexte autentice pentru a-i stimula exprimarea și înțelegerea literară.

Deși în România s-au realizat cercetări aplicative asupra predării limbajului literar în școală Stratan 2020, [104] și alții, problematica este abordată fragmentar. În special, sfera de referință a limbajului literar în învățământul primar rămâne insuficient explorată, iar conceptualizarea clară a tehnologiilor de instruire aplicabile acestui domeniu este încă limitată. Studiile realizate de cercetători precum D. Pătrașcu 2005 [80], V. Pascari 2021 [80], I. Nicola 2003 [77] și V. Stratan 2020 [104] evidențiază importanța clasificărilor și a eficienței tehnologiilor educaționale, dar nu reușesc să ofere un cadru complet integrator al strategiilor de formare a competenței de comunicare literară la clasele primare.

#### **Contradicții frecvent semnalate în programa școlară privind limbajul literar în învățământul primar:**

- Limbaj literar expresiv în comparație cu vocabularul limitat impus, adică programa școlară urmărește dezvoltarea unui limbaj literar expresiv, dar textele și exercițiile propuse folosesc adesea un vocabular restrâns, simplificat, excisiv, ceea ce limitează contactul real al elevilor cu expresivitatea limbii literare.

- Înțelegerea sensului global în comparație cu identificarea mecanică a elementelor, ceea ce înseamnă că elevii trebuie să înțeleagă mesajul textului literar, însă activitățile se concentrează frecvent pe recunoașterea mecanică a unor elemente (personaje, expresii frumoase etc), fără a stimula interpretarea sau exprimarea personală.

- Formularea plăcerii pentru lectură în comparație cu evaluarea formală, ceea ce înseamnă că programa promovează lectura ca activitate plăcută și formativă, dar în practică limbajul literar este evaluat prin teste și cerințe rigide, ceea ce poate transforma lectura într-o obligație, nu într-o experiență estetică.

Se observă, astfel, o necesitate stringentă de a identifica și implementa strategii moderne de predare care să integreze tehnologiile educaționale și să stimuleze motivația elevilor pentru asimilarea limbajului literar. În acest sens, persistă o serie de provocări teoretice și metodologice nerezolvate, precum:

1. Ce presupune caracterul insuficient valorificat al limbajului literar în cadrul procesului de predare-învățare-evaluare a literaturii române în învățământul primar?
2. Cum poate deveni limbajul literar un vector fundamental în dezvoltarea competenței de comunicare literară?
3. Care sunt etapele relevante în asimilarea limbajului literar la clasele primare?
4. Ce indicatori pot fi utilizați pentru a evalua eficiența procesului de predare-învățare a limbajului literar?
5. Ce dimensiuni ale motivației pot fi activate prin valorificarea limbajului literar, în vederea dezvoltării comunicării literare?

În acest context, se conturează necesitatea unei cercetări orientate spre fundamentarea teoretică și practică a unor tehnici de instruire care să răspundă cerințelor curriculumului național, cu accent pe poziționarea elevului în centrul procesului educațional. Scopul este dezvoltarea unei competențe autentice de comunicare literară, prin integrarea funcțională a limbajului literar în activitățile de predare a literaturii române la nivelul învățământului primar.

**Scopul cercetării** constă în elaborarea unei tehnologii didactice eficiente pentru formarea motivației în procesul de însușire a limbajului literar în cadrul orelor de literatură română, destinat elevilor din învățământul primar.

**Obiectivele cercetării** urmărește realizarea următoarelor obiective specifice:

1. Analiza evolutivă a conceptului de motivare a însușirii limbajului literar în contextul predării literaturii române;
2. Determinarea principiilor pedagogice care fundamentează procesul de predare-învățare a limbajului literar;
3. Identificarea etapelor de asimilare a limbajului literar, cu integrarea acestuia în activitățile didactice specifice învățământului primar;
4. Proiectarea/implementarea/validarea unui *Model tehnologic pentru formarea motivației în însușirea limbajului literar*, adecvat particularităților de vârstă și cognitive ale elevilor claselor primare;
5. Interpretarea datelor empirice obținute pe parcursul cercetării, cu scopul validării ipotezei formulate;
6. Confirmarea funcționalității și valorii formative a limbajului literar în dezvoltarea competenței de comunicare literară, prin aplicarea unor tehnici didactice specifice.

**Ipoteza cercetării.** Se presupune că valorificarea dimensiunii formative a limbajului literar în procesul de studiere a literaturii române la clasele primare poate contribui semnificativ la dezvoltarea motivației elevilor pentru însușirea acestuia, cu condiția integrării într-un model tehnologic coerent, susținut de resurse didactice adecvate și centrat pe formarea competenței de comunicare literară.

**Metodologia cercetării.** Demersul științific a fost susținut de o abordare mixtă ce a inclus metode teoretice și empirice:

**Metode teoretice:** documentarea științifică (analiza bibliografică și conceptuală), descrierea evolutivă a fenomenelor studiate, clasificarea și analiza comparativ-contrastivă, precum și analiza analitico-sintetică utilizată pentru sistematizarea și generalizarea rezultatelor teoretice și aplicative.

**Metode empirice:** experimentul pedagogic (în vederea testării validității ipotezei), chestionarul (pentru obținerea datelor calitative), conversația și interviul (pentru clarificarea percepțiilor și atitudinilor), observarea și testarea (pentru măsurarea performanțelor elevilor și eficienței instruirii).

**Noutatea și originalitatea științifică rezidă în:**

- Elaborarea unei tehnologii educaționale inovatoare pentru formarea motivației în învățarea limbajului literar, concretizată în Modelul tehnologic propus;
- Definirea etapelor de asimilare progresivă a limbajului literar în contextul predării literaturii române la clasele primare;
- Abordarea integrată, cognitiv-comunicativă, a limbajului literar;

- Contribuția la conturarea unei imagini literare și valorice a elevului din ciclul primar, prin prisma exprimării sale literare.

**Semnificația teoretică a cercetării** constă în:

- Clarificarea și aprofundarea conceptului de limbaj literar în raport cu procesele de formare a motivației și competenței de comunicare literară;
- Sistematizarea unei tehnologii de motivare a învățării limbajului literar în cadrul literaturii române;
- Propunerea unor metode și exerciții didactice orientate spre depășirea dificultăților întâlnite în procesul de predare-învățare a limbajului literar, în conformitate cu cerințele curriculare actuale ale învățământului primar.

**Valoarea aplicativă a cercetării** constă în:

Elaborarea și validarea experimentală a *Modelului tehnologic de formare a motivației pentru însușirea limbajului literar* în cadrul orelor de literatură română, destinat elevilor din ciclul primar. Fundamentele teoretice dezvoltate prin cercetare pot constitui un suport epistemologic valoros pentru elaborarea ghidurilor metodologice destinate cadrelor didactice, precum și a materialelor didactice auxiliare pentru elevi. Acestea pot contribui la modelarea comportamentului verbal și literar al elevilor, prin conturarea unor strategii inovatoare de organizare a curriculumului disciplinar specific literaturii române.

**Implementarea rezultatelor științifice**

Rezultatele cercetării reflectă specificul aplicativ al metodelor utilizate, fiind susținute de analize statistice riguroase și de interpretări comparative ale datelor experimentale. Concluziile cercetării au fost diseminate și validate în contexte profesionale și științifice relevante, precum:

- seminarele instructiv-metodice organizate de Casa Corpului Didactic Olt;
- conferințe științifice internaționale, printre care *Colocviul Internațional de Științe ale Limbajului “Eugeniu Coșeriu”*, ediția a XVI-a, 26 septembrie 2021, cu lucrarea *Designing the Evaluation of Communicative Skills in Primary School Students*, *Conferința Internațională „Educația din perspectiva valorilor, Alba Iulia*, ediția a XVI-a, 9-11 octombrie 2024, editura Eikon, București, pag.116-122, revistă inclusă **CEOOL**etc.
- publicații de specialitate: *Univers Pedagogic* (2025), *Acta et Commentationes* (2024), *Didactica Pro* (2025).

**Structura și volumul tezei**

Lucrarea este structurată în patru părți esențiale: introducere, trei capitole care reflectă dimensiunile teoretice și aplicative ale cercetării, concluzii generale și recomandări. Teza include

o bibliografie formată din 151 de surse, 17 anexe, un corpus de 149 de pagini de text de bază, ilustrate prin 23 de figuri și 24 de tabele.

**Cuvinte-cheie:** limbaj literar; câmp literar; unitate literară; competența de comunicare literară; eșantion experimental; eșantion de control; sistemul de comunicare literară; limbaj literar specificat; elemente logice ale limbajului literar

### **Sumarul compartimentelor tezei**

#### **Introducere**

În introducere este justificată actualitatea și relevanța temei de cercetare, fiind formulate problema științifică abordată și direcțiile posibile de soluționare. Sunt precizate scopul și obiectivele investigației, alături de reperele epistemologice care fundamentează demersul teoretic și aplicativ. Totodată, sunt evidențiate contribuțiile științifice și valoarea practică a studiului, aspecte care susțin atât noutatea temei, cât și originalitatea sa metodologică și conceptuală în contextul didacticii limbajului literar.

#### **Capitolul I – Motivația ca factor determinant în procesul de predare–învățare a limbajului literar în clasele primare**

Primul capitol oferă o abordare teoretică amplă asupra conceptului de motivație, aplicat procesului de însușire a limbajului literar la nivelul învățământului primar. Este analizată evoluția noțiunii de motivație în context educațional, fiind subliniată esența limbajului literar și corelațiile sale cu termenii-cheie ai unităților literare. Se aduce în discuție diversitatea formelor de limbaj literar (limbaj general, de bază, utilizat în comunicarea orală și scrisă, limbaj esențial și neesențial), precum și necesitatea perfecționării acestuia în cadrul procesului educativ.

Tezele susținute în acest capitol evidențiază contribuția principiilor didactice în configurarea metodologiei de formare a motivației pentru învățarea limbajului literar, fundamentând, totodată, un model curricular coerent de predare–învățare. Acest model susține o organizare sistematică a activităților didactice, contribuind la consolidarea valorii formative a structurii și eficienței unităților literare studiate.

De asemenea, sunt actualizate și valorificate principiile de bază ale instruirii literare în raport cu cerințele contemporane ale curriculumului. Se argumentează rolul acestor principii în dezvoltarea motivației elevilor pentru dobândirea competenței de comunicare literară, precum și în procesul de predare–învățare–evaluare a literaturii române în ciclul primar. Fundamentele teoretice sunt susținute prin referințe relevante din literatura de specialitate (I. Bodeanu, R. Olteanu 2011 [6]; L. Ciobanu-Mocanu, 2008 [28]; A. Coșan, A. Vasilescu 1988 [29]; M. Hadârcă, 2005 [51]; Iucu Romiță, 2004 [58]; A. Lazăr, 1975 [63]).

## **Capitolul II: Strategii de motivare a însușirii limbajului literar de către elevii claselor primare**

Acest capitol este axat pe identificarea și descrierea etapelor esențiale în procesul de asimilare și integrare a limbajului literar în rândul elevilor din învățământul primar. Sunt analizate modalitățile de organizare și structurare a exercițiilor didactice specifice limbajului literar, cu scopul dezvoltării competenței de comunicare literară. În acest context, se evidențiază etapele fundamentale ale procesului instructiv: **selectarea, prezentarea, consolidarea și evaluarea** conținutului literar.

Actualizarea funcției comunicative a limbajului literar este posibilă prin aplicarea diverselor modele de comunicare, care facilitează înțelegerea cognitivă a blocurilor semantico-verbale și construirea unor imagini valorice ale unităților literare mai puțin cunoscute. Se subliniază, astfel, importanța formării unei reprezentări cognitive a limbajului literar, proces care implică trei etape esențiale: **conceptualizarea, interiorizarea unităților literare și antrenamentul aplicativ.**

În capitolul dat se abordează, de asemenea, dificultățile majore asociate predării-învățării limbajului literar la clasele primare, în special în ceea ce privește **insuficiența valorificare a potențialului său formativ.** În această ordine de idei, este propus un *Model tehnologic de formare a motivației*, articulat în jurul următoarelor componente:

- repere epistemologice și metodologice privind formarea motivației în raport cu competențele literare;
- pregătirea elevilor pentru înțelegerea și aplicarea funcțională a limbajului literar;
- abordarea cognitiv-comunicativă a limbajului literar în acord cu principiile predării literaturii române;
- stabilirea etapelor de implementare a tehnologiei de motivare în funcție de conținuturile literare;
- organizarea motivației elevilor în funcție de nivelurile de receptare:

**a) Nivelul I** – lipsa înțelegerii motivației limbajului literar;

**b) Nivelul II** – interes emergent față de funcția comunicativă a limbajului literar;

**c) Nivelul III** – înțelegere deplină și aplicare funcțională a motivației limbajului literar.

În ansamblu, capitolul propune reconfigurarea predării, învățării și evaluării limbajului literar în cadrul lecțiilor de literatură română prin integrarea tehnicilor de predare, centrate pe motivația elevilor, cu scopul de a dezvolta durabil competența de comunicare literară.

## **Capitolul III: Validarea experimentală a formării motivației pentru însușirea limbajului literar de către elevii claselor primare**

Al treilea capitol prezintă dimensiunea aplicativă a cercetării, concentrându-se pe **validarea experimentală a Modelului tehnologic** propus în capitolele anterioare. Demersul experimental a fost fundamentat pe analiza nivelului inițial de cunoaștere a limbajului literar în rândul elevilor din ciclul primar, elaborarea unor criterii clare de evaluare, stabilirea indicatorilor de eficiență, precum și determinarea nivelurilor de dezvoltare a competenței de comunicare literară.

Programul experimental a urmărit, în mod special, evaluarea și formarea motivației elevilor în raport cu trei niveluri de receptare a limbajului literar:

- **Nivelul I** – elevul nu identifică valoarea motivațională a limbajului literar;
- **Nivelul II** – elevul manifestă interes pentru înțelegerea motivației limbajului literar;
- **Nivelul III** – elevul integrează conștient și aplică funcțional limbajul literar în actul comunicativ.

Aplicarea Modelului tehnologic a condus la **creșterea eficienței formării competenței de comunicare literară** printr-o intervenție pedagogică bine structurată și adaptată la nevoile cognitive ale elevilor. Aceasta a permis diagnoza precisă a nivelurilor de performanță, stimulând participarea activă a elevilor și încurajând internalizarea limbajului literar.

În cadrul cercetării, accentul a fost pus pe **corelarea metodelor de predare-învățare-evaluare cu obiectivele curriculare** și pe dezvoltarea unui mecanism de evaluare calitativă a limbajului literar. Rezultatele experimentului au confirmat ipoteza cercetării: *integrarea motivației în procesul de predare a limbajului literar conduce la o valorificare superioară a potențialului său formativ și, implicit, la dezvoltarea competenței de comunicare literară.*

În plus, se relevă impactul metodelor formative utilizate în instruirea elevilor prin:

- structurarea comunicării literare prin analiza și sinteza blocurilor de conținut;
- promovarea practicii reflexive asupra limbajului literar;
- adaptarea tehnologiilor didactice la standardele europene de formare a competenței de comunicare.

În ansamblu, tezele prezentate în capitolul dat demonstrează că **valorificarea metodologică a limbajului literar, integrată într-un model tehnologic coerent, contribuie substanțial la formarea unei motivații autentice pentru învățarea literaturii române** la nivelul primar și oferă un cadru funcțional pentru dezvoltarea durabilă a competenței de comunicare cu orientare literară.

# I. MOTIVAȚIA CA FACTOR DETERMINANT ÎN PROCESUL DE PREDARE – ÎNVĂȚARE A LITERATURII ROMÂNE ÎN CLASELE PRIMARE

## 1.1. Aspecte teoretice ale motivației în procesul de predare a limbajului literar

În procesul de valorificare a limbajului literar este foarte importantă competența pragmatică a elevului, bazată pe motivare, care include utilizarea funcțională a resurselor lingvistice și literare pornind de la un șir de scheme acționale. Această competență este esențială în realizarea unor variate activități, ce implică **receptarea, producerea, medierea, interpretarea**, fiecare fiind susceptibile de a fi realizate în diverse forme. În acest context, activitățile de receptare sunt de o importanță primordială, ele presupun citirea unui **text literar** și valorificarea suportului semantic și structural. Un loc aparte îl ocupă activitățile de mediere care permit, prin intermediul interpretării rezumatului, de a produce reformularea accesibilă a textului sursă. Activitățile de mediere care **reprocesază un text literar** existent ocupă un loc considerabil în funcționarea lingvistică și literară normală a limbii române în diverse specii literare.

Modificările fundamentale în domeniul studierii și cunoașterii literaturii române de către elevii claselor primare sunt dintre cele mai semnificative. În ultimele câteva decenii s-a răspândit tot mai mult termenul „planificarea conținutului literar”. Există tendințe de înlocuire a idiomului local prin conținutul care corespunde, din punct de vedere cultural și profesional, necesitățile materiale și spirituale ale unor elevi care locuiesc în diferite dimensiuni lingvistice. Noțiunea desemnată (cea de planificare a conținutului literar) se referă la acțiunile conștiente ale mediului literar asupra elevului, precum este limbajul literar acceptat de societatea respectivă. Practica de asimilare a literaturii române dovedește că „implanturile” deliberate sunt respinse, în timp ce „conținuturile literare accesibile” pot, și trebuie să fie, intrinseci limbajului literar folosit de către elevii claselor primare care doresc să-l practice în diverse situații de comunicare. În acest context, profesorii acceptă termenul **conținut literar stratificațional**. Datorită acestui fapt, limbajul literar reprezintă o bază de utilizare a limbii române literare în toate domeniile de activitate literară a elevului. Dar aceasta se referă, mai întâi de toate, la **lexicul literar** și la **structurile specifice** limbajului literar.

În fața elevilor se află următoarele opțiuni care le determină motivația și factorii motivatori:

- Să-și păstreze specificul limbajului literar;
- Să se integreze lingvistic structurilor specifice limbajului literar.

Consecințele învățării și utilizării limbajului literar de către elevii claselor primare au fost reflectate în diverse documente ministeriale și guvernamentale. S-a abordat problema privind

motivarea elevilor claselor primare, în primul rând, pentru învățarea productivă a literaturii române, iar drept urmare, și integrarea lor socio-culturală A.Chircev [27, p.18]; A.Crișan [35, p.247-255,];M. Ionescu ,M.Chiș [60, 262p], [59, 228p]; V.Mândâcanu [68, 228p]; V.Okon [78, p.7-20]; N.Rozental [91, 35p]; etc.

Extinderea ariei de folosire a unui conținut literar- în cazul de față, a conținutului literar-reflectă o înțelegere a unor realități literare specifice. Încercarea de „a planifica” dezvoltarea unui conținut literar individual a condus, în cel mai bun caz, la sărăcirea lui. Așa cum nu se poate planifica dezvoltarea unui organism viu, nu se poate „planifica” nici dezvoltarea unui conținut literar personalizat.Ideea că cineva ar putea să dicteze unui elev cum să-și folosească limbajul literar este condamnată la eșec: studierea și învățarea limbajului literar se face pe căi metodice corecte, un loc aparte revenindu-i motivației.

Psihologul rus Выготский Л.С. subliniază că asimilarea unui conținut are loc de jos în sus, adică de la procesul de descoperire a obiectelor și relațiilor împreună cu cuvintele și structurile până la generalizările normelor de limbă; asimilarea conținutului, după părerea savantului, are cale inversă:de la generalizări lingvistice, ce țin de conținut, spre utilizare a conținutului în fiecare caz de comunicare, Л.С Выготский [118, 479с.].

Vorbitorul manifestă creativitate, simte și i se descoperă caracterul sistematic al conținutului pe baza „structurilor logice interne” și a modalității de regăsire a acestora în procesul de cunoaștere, afirmă А.Р. Лурия [124, 319с.].

În acest sens, este oportun să ne referim și la opiniile cercetătoarei T.Slama –Cazacu [95], care a fundamentat, din punct de vedere psiholingvistic și pedagogic, procesul de învățare al limbilor, procesul de asimilare a conținuturilor. Ea susține că există un fenomen universal, comun în asimilarea și învățarea unei limbi și a unor conținuturi-**apariția erorilor**, care, de fapt, este un simptom de dezvoltare normală a limbajului și este efectul unei strategii naturale de cunoaștere a conținuturilor.Acest fenomen constituie un universal al însușirii limbajului, deoarece această însușire este creatoare și productivă, constând în depărtarea asemănării lor între diverse forme, în categorizarea lor, în extragerea și autoformarea unei reguli.

Existența **fenomenului regularizării** care implică procese naturale raționale din partea individului (în cazul nostru a elevului) ce însușește un limbaj, asimilează un conținut, conduce la înlocuirea parțială a metodelor de predare **pattern drills** considerate moderne, dar care și-au pierdut fundamentarea psihologică, printr-o metodă rațională, de exemplificare a unor forme și de facilitare a extragerii de reguli pe baza analizei, analogiei și a blocurilor asociative literare.

T. Slama-Cazacu vorbește despre fenomenul regularizării nu numai ca despre unul din universalile învățării limbajului, ci și despre o strategie a procesului uman de învățare [96,p.345-

417]. Acesta este un fenomen în care se operează cu reguli autoformate și conduce, în fond, la o regularizare a limbajului, la producerea unor conținuturi normate, acolo unde limbajul cuprinde iregularități. Termenul **regularizare** nu înseamnă numai înlocuirea iregularității din limbaj de către cel care învață printr-o formă corectă, ci, în substratul literar, este formularea de reguli, operarea cu un număr mare de unități lingvistice care constituie un sistem de exprimare literară. Regularizarea este o generalizare bazată pe raționamente, ea este o strategie rațională a însușirii limbajului. Stadiile în care se produc erori arată că limbajul începe să fie însușit cu adevărat, este faza memorării sistematizatoare, a însușirii creatoare, raționale, prin conștientizarea caracterului sistematic al limbajului literar, autoformarea de reguli. Prin urmare, fenomenul regularizării se manifestă plenar și în valorificarea educațională a textului literar, tendința elevilor fiind aceea de a se baza pe un anumit set de reguli de comportament interpretativ în raport cu textul literar.

Referitor la specificul învățării limbajului, T. Slama-Cazacu, care este autoarea concepției metodologiei contextual-dinamice, susține că orice metodologie de predare a limbilor (în cazul nostru a limbajului literar) trebuie să fie fundamentată teoretic, să fie justificată de o motivare a ei prin argumente atât lingvistice, cât și psihologice, psiho-lingvistice, pedagogice și, desigur, pragmatice [96, p.375]. În învățarea limbajului literar se realizează nu numai formări de conținuturi literare, ci și modificări de structură mentală, adaptări la modul de gândire, de decupare „a realității literare”, reflectată în limbajul asimilat de către elevi.

Asimilarea limbajului literar, învățarea conținuturilor literare de către elevii claselor primare a depășit demult cadrul îngust al unei discipline de predare, devenind, de fapt, o dimensiune vitală a noii generații și cunoașterii bogăției literare. Căutările metodologice în domeniu converg astăzi spre primatul „comunicativului literar” în învățarea limbajului, deplasarea accentului de la învățător spre elev, lăsând loc unui proces cooperant, în care elevul devine factorul decisiv.

Vorbind despre specificul studierii textului literar de către elevi, cercetătorul Lazăr Al. semnaleză specificul textului literar ca mijloc de învățare și insistă asupra necesității de prelucrare a textului literar prin acțiuni de comprimare și desfășurare a acestuia [66, p.29-30].

În vederea selectării conținutului învățării în baza textului literar, urmează să fie formulate răspunsuri la următoarele întrebări: dacă conținutul dat este actual pentru elevii claselor primare, dacă este un model de rezolvare a unor probleme comunicative, dacă este reprezentativ pentru sfera comunicativă cu aspect literar în afara procesului instructiv, dacă este adecvat „imaginii” vorbitorului despre textul literar, dacă înglobează unele date utile „de fond literar” ce exclud

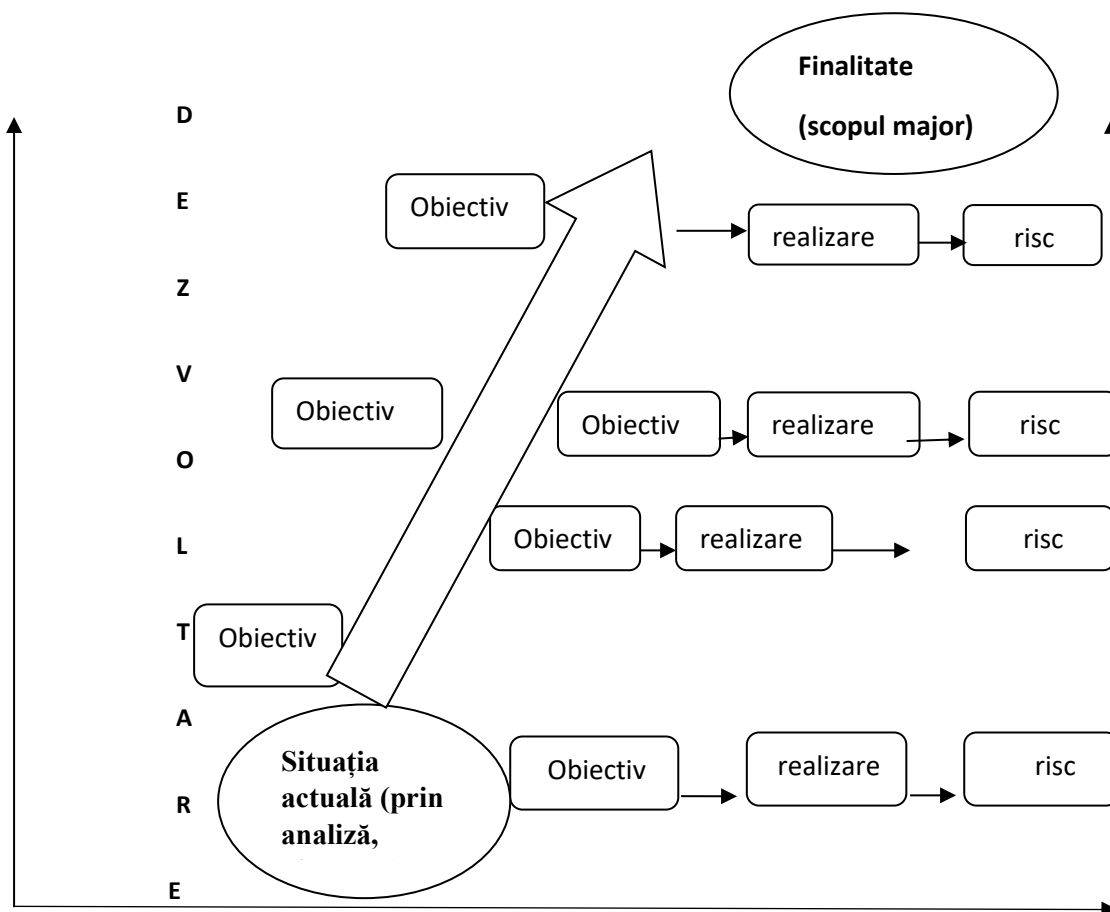
barierele în înțelegerea textului, dacă corespund nivelului general al elevilor, dacă redă o problemă utilă, adică este informativ, cognitiv, discursiv, are o componență etică, estetică etc.

De curând, stipulările Cadrului European Comun de Referință pentru limbi semnaleză faptul că utilizatorul unei limbi (în cazul nostru, utilizatorul unui sistem literar) este considerat, în primul rând, drept actor social, care are de îndeplinit anumite sarcini într-un mediu, în cadrul unui domeniu de activitate (în cazul nostru, în cadru domeniului literar-artistic) Cadrul European [110, p.15].El se orientează spre utilizarea strategică a competențelor comunicative în domeniul literaturii pentru obținerea unor rezultate simțitoare.Aceasta este abordarea pragmatică, adică axată pe acțiunile elevului asupra unui text literar, care ține cont de mai multe tipuri de resurse:cognitive, afective, volitive, precum și de totalitatea capacităților pe care le are deja formate elevul care continuă să asimileze programul literar.El utilizează competențele respective în contexte, texte literare în circumstanțe variate, conformându-se unor constrângeri în vederea acțiunii comunicative, care permite receptarea și interpretarea textelor literare cu diverse subiecte, aplicând strategiile cele mai adecvate pentru realizarea sarcinilor preconizate. Competențele generale nu sunt proprii limbii literare, ci sunt solicitate de activitățile comunicative ale elevului prin intermediul „blocurilor de texte literare” asimilate. Din această perspectivă, textul literar este definit ca orice secvență discursivă, înscrisă într-un domeniu specific de activitate care, ca produs și ca proces, constituie ocazia desfășurării unei activități comunicative în decursul îndeplinirii unei sarcini în procesul de învățare a textelor literare.

În literatura de specialitate întâlnim diverse tratări a termenului și conceptului de competență.Didacticianul D.Hymes [111] formulează ideea potrivit căreia termenul “competență” poate fi utilizat cu trei sensuri diferite:

- Uneori desemnează un *savoir-faire* disciplinar, în cazul dat, prin „competență disciplinară” se are în vedere: efectuarea în scris a unui model; construirea unui triunghi al comunicării etc , D. Hymes [111, p.17-18].Termenul englezesc cel mai adecvat pentru *savoir-faire* este „skill”, care vizează competențele dintr-o perspectivă „behavioristă”, în scopul extinderii abordării prin prisma obiectivelor specifice sau obiectivelor operaționale.
- Câteodată este utilizat cu sens de *savoir-faire* general, care poate presupune: argumentarea; structurarea propriilor gânduri; exprimarea orală și scrisă; sintetizarea informațiilor; administrarea informației; evaluarea; verificarea; managementul timpului; lucrul în echipăetc.
- Adevărata abordare prin competențe în învățământ este, pe bună dreptate, o contextualizare a achizițiilor(cunoștințe, priceperi și deprinderi), care pot fi utilizate într-o circumstanță specifică.

În contextul analizat, termenul de competență englezesc „competencie” a fost propus în scopul de a face o distincție de noțiunea de „skills”, și atunci contextul poate deveni o parte integrantă a competenței. În esență, competența înseamnă nu doar cunoaștere, ci și capacitatea de a aplica ceea ce știi în situații reale, precum și dezvoltarea unor atitudini care să sprijine atât acțiunea imediată, cât și evoluția continuă a abilităților în timp, prezentată în Fig.1.1.

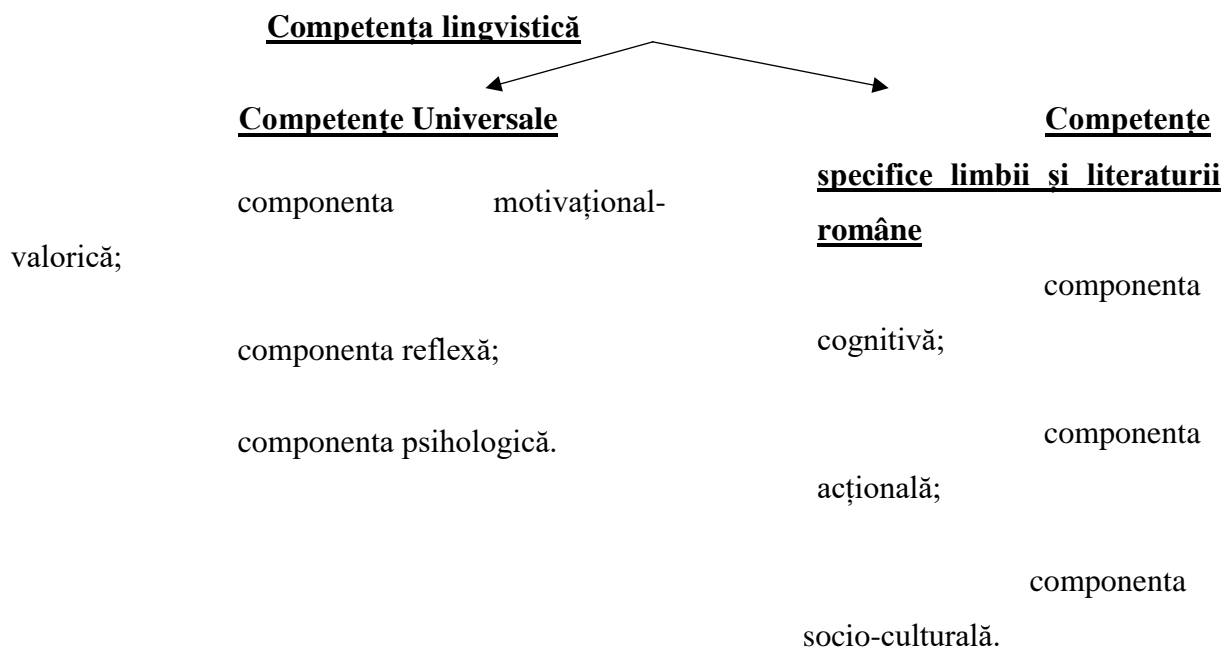


**Figura 1.1. Reprezentarea schematică a procesului de dezvoltare a competențelor comunicative**

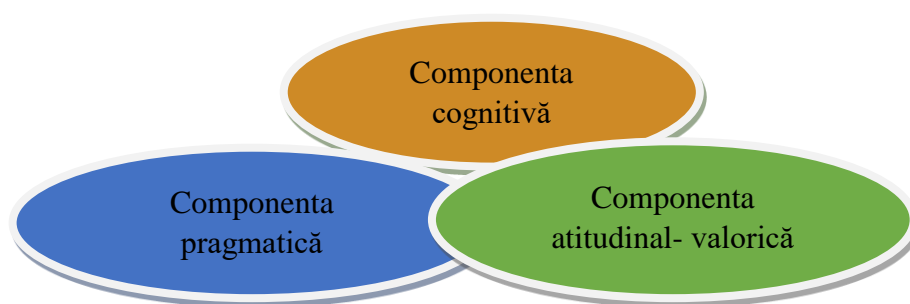
Competența de comunicare lingvistică și literară îi poate permite elevului să acționeze în anumite împrejurări, utilizând, cu precădere, atât mijloace lingvistice, cât și literare. Analizând particularitățile lingvistice și literare ale elevului, precum și competențele de comunicare lingvistică și literară de care trebuie să dea dovadă elevii claselor primare constituie premisa pentru care profesorii urmăresc să stabilească un program inovator cu transpuneri inovative a cunoașterii operelor literare.

În cadrul European Comun de Referință pentru Limbi [110, p.15-16], competența de comunicare lingvistică parte integrantă a competenței de comunicare literară se definește prin

relația a trei părți specifice: **componenta lingvistică**, **componenta sociolingvistică** și **componenta pragmatică**, ce prezintă, în elementele lor fundamentale, o sinteză a cunoștințelor, a aptitudinilor și a deprinderilor. Componenta lingvistică vizează formarea deprinderilor lexicale fonetice, sintactice, utile textului literar, în vreme ce componenta sociolingvistică valorifică parametrii socioculturali ai elevului, iar componenta pragmatică se concretizează în **folosirea funcțională a resurselor lingvistice și literare**, bazându-se pe schemele sau pe descriptorii schimburilor interacționale.



Fiecare grup de componente (universal specific) se realizează la diferite niveluri ale competenței lingvistice și literare. În viziunea noastră, competența lingvistico-literară ca element constitutiv al competenței de comunicare, constă din componentele: **cognitiv**, **pragmatic** și **atitudinal valoric**.



**Figura 1.2. Componentele structurale ale competenței lingvistice-literare**

Cunoștințele lingvistice și literare necesare pentru formarea competenței lingvistico-literare vor cuprinde:

- cunoștințe practice din domeniul literaturii;
- cunoștințe legate de teoria limbajului;
- cunoștințe despre relația dintre sistemul lexical, stilistic și opera literară;
- cunoașterea procesului de aplicare a vocabularului operei literare;
- cunoștințe metalingvistice care se bazează pe reflecția lingvistică asupra

operei literare și asigură formarea abilităților de conștientizare a procesului de însușire a operei literare.

Componenta cognitivă se referă la pregătirea elevilor pentru activitatea comunicativ-mentală direcționată spre stăpânirea terminologiei lingvistico-literare, a abilităților și a deprinderilor de a utiliza cunoștințele din domeniul literaturii și de a opera cu mijloace lingvistice de comunicare.

**Componenta pragmatică** a competenței lingvistico-literare vizează abilități de a transmite mesaje literare într-o situație de comunicare și include abilități și deprinderi care permit o reproducere corectă a operei literare și o înțelegere a mesajelor verbale în conformitate cu normele de exprimare a limbii române. În acest component se includ și **abilitățile lingvistice de receptare** (corelarea compoziției unei opere literare cu semnificația blocurilor lexicale, semantice, stilistice, diferențierea unităților lexicale și a sintagmelor apropiate pentru înțelegerea textului, stabilirea similitudinilor și a diferențelor în prezentarea informației etc); **deprinderi lingvistico-literare în producerea mesajelor literare** (diferențierea contextelor literare și transpunerea lor în mediul lingvistic); **strategii lingvistico-literare de receptare a textelor literare** (capacitatea elevului de a înțelege opera literară cu întrebări și solicitări, a evidenția erori lingvistice și semantice etc); **strategii lingvistico-literare de producere** (abilitatea elevului de a respecta corect sistemul lexical și fluxul exprimării corecte, abilitatea de a formula corect informația textuală, abilitatea de a utiliza mijloacele literare la nivel de capacitate a elevului în conformitate cu programul școlar etc).

Valoarea-cheie în formarea competenței lingvistico-literare a elevilor din clasele primare o are **componenta atitudinal-valorică** care alcătuiește esența motivației, a aspectului socio-valoric al competenței vizate.

Componenta dată vizează abilități, deprinderi de autocontrol și autoasimilare; educă o atitudine emoțională față de operele literare, față de strategiile didactice și de cercetare (vezi Tabelul 1.1).

**Tabelul 1.1. Elemente de structură a competenței lingvistico-literare**

<p><b>Componenta cognitivă</b></p>	<p><b>Cunoștințe:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• înțelegerea unui discurs literar lung, chiar dacă nu este clar structurat;</li> <li>• asimilarea conexiunilor la o operă literară, parțial cunoscută;</li> <li>• descrierea trăsăturilor distinctive ale personajelor literare;</li> <li>• familiarizarea cu compoziția literară;</li> <li>• conștientizarea esenței fenomenelor literare în procesul de receptare a operei literare;</li> <li>• definirea particularităților mecanismului de prezentare a operei literare;</li> <li>• recunoașterea caracteristicilor psihopedagogice ale proceselor de receptare a textului literar și producere a discursului literar;</li> <li>• identificarea variațiilor lexico-gramaticale, semantice, stilistice pentru o comunicare eficientă de factori și a comunicării interculturale, inclusiv;</li> <li>• descrierea diverselor strategii cognitive (relații de cauză și efect), evidențierea relațiilor funcționale semnificative ale textului literar etc și abilități de utilizare a textelor literare, lungi și complexe;</li> <li>• identificarea regulilor de prezentare a textului literar familiarizat la genurile epic, liric și dramatic, tehnicile de asimilare prin diverse strategii didactice.</li> </ul>
	<p><b>Capacități:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• perceperea și producerea textelor literare conform normelor de asimilare a operei literare;</li> <li>• utilizarea caracteristicilor personajelor literare (portretul, exprimarea, comportamentul etc);</li> <li>• stăpânirea abilităților intonaționale ca fluența, cursivitatea, ritmul, pauza, expresivitatea vorbirii;</li> </ul>
<p><b>Componenta pragmatică</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• receptarea mesajului oral, chiar dacă ritmul profesorului este cel rapid ;</li> <li>• distingerea caracteristicilor datelor din narațiunea studiată (expoziția, intriga, desfășurarea acțiunii, punctul culminant, deznodământul);</li> <li>• folosirea blocurilor lexico-verbal, semantic, stilistic;</li> <li>• ilustrarea momentelor subiectului literar, ținând cont de succesiunea tuturor întâmplărilor și acțiunilor;</li> <li>• analiza planului simplu de idei al textului literar;</li> <li>• citirea mesajelor/textelor literare în conformitate cu „convențiile de asimilare” a operei literare;</li> <li>• varierea explicațiilor ce țin de o operă lirică și o operă epică;</li> <li>• comprehensiunea la nivel înalt al expresiilor de prezentare în operele lirice;</li> <li>• inițierea și realizarea promptă a unui dialog intercultural cu respectarea indicatorilor pentru fiecare operă literară.</li> </ul>
<p><b>Componenta atitudinal-valorică</b></p>	<p><b>Atitudini:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• posedarea atitudinii motivaționale pentru stăpânirea informației literare, în conformitate cu normele de asimilare a operei literare;</li> <li>• demonstrarea unei „gândiri literare” conștiente de producerea și utilizarea „blocurilor literare” în comunicare;</li> <li>• exprimarea dorinței conștiente și perseverenței de a fi eficient în prezentarea unei opere literare;</li> <li>• exprimarea atenției, interesului referitor la corectitudinea propriei exprimări literare în comunicarea elev-profesor sau elev-profesor-elev, evidențind capacitatea de autoverificare;</li> <li>• capabilitatea de autodeterminare, autorealizare, autodezvoltare, autoafirmare datorată aspectului <b>funcțional</b>, stilistic și literar al competenței lingvistico-literare;</li> </ul>

- |  |  |
|--|--|
|  | <ul style="list-style-type: none"><li>• pregătirea adecvată a elevului pentru formarea continuă și dezvoltarea propriei competențe lingvo-literare pentru comunicarea socială și interculturală.</li></ul> |
|--|--|

Considerăm că reperul competenței lingvo-literare o reprezintă componenta **atitudinal-valorică**. Orientările motivaționale sunt sursa principală a activității elevului, acestea influențează la dezvoltarea atenției, a gândirii și, nu în ultimul rând, influențează asupra succesului stăpânirii structurii operei literare și convingerea de viabilitatea cunoștințelor obținute.

Pentru a oferi elevului noi comportamente, începând cu deprinderile și priceperile, apoi finisând cu cunoștințele și operațiile intelectuale, toate se dobândesc prin activitatea de învățare-evaluare a elevului, ea fiind procesul achiziționării experienței de comportare a informației literare (în cazul nostru) A.N.Леонтьев [123, 165-166c].

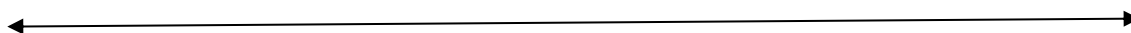
Prin aceasta, cercetătorul Леонтьев А.Н. [123] înțelege asimilarea informațiilor utile, formarea gândirii, a sferei afective, a voinței, deci, formarea sistemului de personalitate. Toate însă depind de motivația individului și de factorii motivatori.

Datorită motivației și factorilor motivatori în desfășurarea învățării operei literare sunt implicate procese și activități psihice și relații de interdependență: pe de-o parte, procesele și funcțiile psihice sunt antrenate în cadrul învățării operei literare, iar pe de altă parte, ele însele sunt constituite și structurate prin actul de învățare a blocului lingvistico-literar. Astfel, motivația învățării unei opere literare antrenează în întregime psihicul, având rol generativ, formativ și constructiv față de acesta. Motivele fundamentale pentru procesul educativ sunt **atașamentul și factorii motivatori**.

## **1.2. Motivația ca factor determinant în procesul de predare-învățare a limbajului literar**

Motivația școlară constituie ansamblul de motive ce îl determină pe elev să învețe. În contextul învățării, motivația este **extrinsecă** (dorința de afirmare, tendințele normative, teama de consecințe, ambiția) și **intrinsecă** (curiozitatea, dorința de a afla cât mai mult).

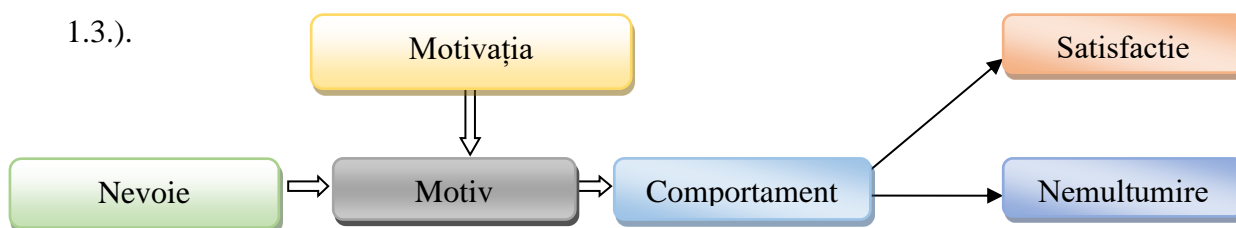
Motivația intrinsecă este fundamentul formării competențelor și a gândirii logice. Însă procesul motivațional se inversează în activitatea de învățare a operei literare. Analizând relația dintre **performanță și motivația extrinsecă**, s-a constatat o creștere a performanței proporțională cu intensificarea motivației doar până la un segment anume, după care intervine o stagnare sau chiar un regres.



Acest segment a fost numit optimism motivațional, având importanță deosebită, întrucât motivația optimă limitează timpul învățării și devine o garanție a performanței. Optimismul motivațional nu se aplică în cazul motivației intrinseci, fiindcă aici va exista în mod constant o relație de directă proporționalitate între motivație și progres A.N.Леонтьев [123, 304c.].

La întrebările „ce are uman motivația și ce importanță are ea în viața elevului”, putem răspunde că motivația reprezintă procesul intern de a conduce comportamentul uman spre a-și satisface nevoile. Motivul principal al acțiunii oamenilor este de a-și satisface nevoile socio-culturale, spirituale, material etc.

În opinia noastră, cel mai des elevul se gândește la nevoi ca la dorințe, cerințe. Procesul prin care elevii trec spre a-și satisface nevoile poate fi reprezentat astfel (Figura 1.3.).



**Figura 1.3. Satisfacerea necesităților umane**

Este necesar să facem următoarea explicație: îți este sete (nevoie) și te duci (motiv) să-ți iei ceva de băut (comportament) și acest ceva de băut îți potolește setea (satisfacție). Însă dacă bei ceva ce nu ai dorit cu adevărat, vei fi disperat (nemulțumire).

Exemplu:

### **Cei trei porceluși**

Au fost odată trei porceluși care au plecat de-acasă. Așa au ajuns într-o pădure de la marginea unui câmp cu grâne, un loc numai bun să-ți ridici o căsuță.



— Eu o să-mi fac o căsuță din paie, spuse primul porceluș. O să fie călduroasă și o s-o termin iute! Și, cum era de așteptat, în vreo două ore își ridică o căsuță din paie.

Cel de-al doilea porceluș, la rândul-i, spuse:

— Căsuța mea o să fie din lemn. O să mă apere de vânt și de ploaie, iar dacă s-o arăta lupul cel rău prin preajmă, o să fiu la adăpost!

De data asta însă, lucrul la ridicatul casei ținu cât fu ziulica de lungă. Cel de-al treilea purceluș se apucă să-și construiască o casă din cărămizi, la care munci neîntreput, vreme de două zile.

— Vreau și eu să mă simt la adăpost, atunci când o veni lupul cel mare și rău!

Și, rostind vorbele astea, intră în căsuță și încuie ușa. Chiar în ziua următoare, lupul cel mare și rău se duse la căsuța din paie și răcni:

— Deschide ușa, purcelușule, că de nu, o să îți pun căsuța la pământ dintr-o suflare!

— Nu-ți deschid, pentru că tu vrei să mă mănânci! Îi strigă purcelușul, speriat.

Umflându-și pieptul, lupul suflă din răspuțeri înspre căsuță, iar paiele din care fusese făcută zburară cât colo.



Numaidecât purcelușul alergă să se adăpostească în căsuța de lemn a fratelui său mijlociu. Când ajunse și acolo, lupul răcni din nou:

— Dați-mi drumul înăuntru, purcelușilor, că de nu, o să vă dobor și casa asta dintr-o suflare!

— Nu-ți deschidem, pentru că tu vrei să ne mănânci! Îi răspunseră purcelușii.

Atunci lupul își umflă și mai abitir pieptul și se puse pe suflat: o dată, de două ori, de trei ori...

A treia oară, lemnele din care fusese construită căsuța zburară care încotro, iar cei doi purceluși își căutară adăpost în casa de cărămidă a fratelui lor.



Casa asta îi veni însă de hac lupului, căci nici nu putea fi vorba s-o spulberi numai suflând asupra-i.



Văzând că nu izbândește, lupul se cățără pe acoperiș. Apoi își dădu drumul să lunece pe horn, în casă. Numai că jos, pe focul din vatră, se afla un ceaun plin cu apă clocotită! Urlând de durere, lupul țâșni prin horn în sus, căzându de pe acoperiș și se pierdu în pădure. Și de atunci nu-l mai văzu nimeni prin acele locuri!

Citind această poveste, elevul înțelege, îi place și este satisfăcut de firul poveștii, dar și de învățătura ei.

### **Cinci săptămâni de stat într-un balon, de Jules Verne**

Era un bărbat de aproape patruzeci de ani, de statură normală și constituție; culoarea înaltă a feței sale arăta un temperament sanguin; Expresia lui era rece, iar trăsăturile sale, care nu aveau nimic, în special, ursuz cu un nas voluminos, prin intermediul bompresului, pentru a caracteriza oameni ; ochii lui, cu un aspect foarte calm și mai inteligenți decât îndrăzneți, au dat un farmec mare fizionomiei sale; Brațele lui erau lungi, iar picioarele lui se odihneau pe pământ cu aplombul marilor alergători..

Elevul este nesatisfăcut pentru că nu e atras deloc de acest text descriptiv pentru că nu conține imagini și nu este pe înțelesul său.

În cercetarea noastră, când ne referim la motivație ca fiind legată de trebuințele imediate ale elevilor, putem deosebi:

**motivația cognitivă** , ce este legată de nevoia de a ști, de a cunoaște, de a fi stimulat senzorial. Acest tip de motivație se manifestă sub forma curiozității față de ceea ce este nou, de inedit, de complexitate și prin gradul ridicat de toleranță față de un anumit risc. Denumirea de motivație cognitivă este dată cu preponderență procesului de cunoaștere, înțelegere. Prin mecanismele percepției, gândirii, memoriei și imaginației au loc, în mod progresiv, explorarea, reproducerea, înțelegerea anumitor fenomene literare și dorința de a crea ceva nou;

**motivația afectivă** care-i determinată de nevoia elevului de a obține recunoașterea celorlalți și de a se simți bine în anturajul lor. Elevii învață din dorința atât de a satisface orgoliul părinților, învățătorilor, cât și pentru a nu le pierde dragostea sau afecțiunea. În clasa academică sau la locul de trai motivația afectivă apare sub forma acceptării unor sarcini și locuri de activitate din dorința elevului de a nu fi considerat incapabil sau rău intenționat;

**motivația pozitivă**, manifestată prin relaționarea directă și proporțională a rezultatelor obținute și a comportamentului promovat (valoarea soluțiilor) cu satisfacțiile personale. Motivația pozitivă nu poate fi aplicată în clasa academică. Marea diversitate a structurilor psiho-intelectuale ale elevilor face ca satisfacția să fie percepută diferit de la elev la elev. Satisfacția depinde de felul de a fi, de a gândi, de a concepe rostul și valorile vieții de fiecare elev în parte. De aceea, trebuie să se construiască în clasa de elevi o structură consecventă a motivației pozitive ce ar oferi fiecărui elev tipul de satisfacție la care este sensibil;

**motivația negativă**, generată de folosirea unor factori motivatori aversivi. În acest proces sunt relevate:

**a)** riscul necunoașterii limbajului literar în activitatea elevului, care are un efect motivațional mai mare ca orice sancțiune;

**b)** necunoașterea operei literare nu este o nonvaloare pentru elev; aici fiind necesară o reproiectare a sistemului de motivații Межвуз. сб. науч. тр [130, 120 с]; С. Л. Рубинштейн [129, 181 с]; Т.А. Широкова Т.А., Т.А. Перешкина [131, 117 с].

Indiferent de modul de clasificare sau de folosire a motivației, tehnicile motivaționale au în comun ideea potrivit căreia, cu cât este mai mare responsabilitatea, recunoașterea, respectul ori statutul acordat elevilor din clasele primare, cu atât este mai mare sentimentul de implicare în activitatea didactică privind însușirea limbajului literar și a conținutului literar și de aici, cu atât mai mare va fi motivația fiecărui elev.

Prin urmare, considerăm că strategia dezvoltării motivației este determinată de o serie de factori:

- statutul relațiilor elevilor din clasă: fiecare elev judecă nevoile din perspectiva experienței individuale. Într-o clasă de elevi cu o „istorie” săracă de relații motivaționale, orice tactică motivațională este privită/acceptată cu suspiciune;
- atitudinea profesorului poate fi un factor decisiv de succes ori eșec; el va privi motivarea prin participarea individuală ca pe o metodă de fundamentare a rolului fiecărui elev;
- claritatea cu care sunt diagnosticate problemele va contribui la motivarea elevilor în însușirea limbajului literar;

- modul în care este aplicată tactica de motivare a elevilor; o practică impusă va fi întâmpinată cu mai multă rezistență decât cea în care există o consultare/consiliere prealabilă;
- stilul de management educațional: un învățător autoritar va avea o forță de convingere mult mai apatică și lipsa dorinței de cooperare a elevilor va spori dispariția motivației.

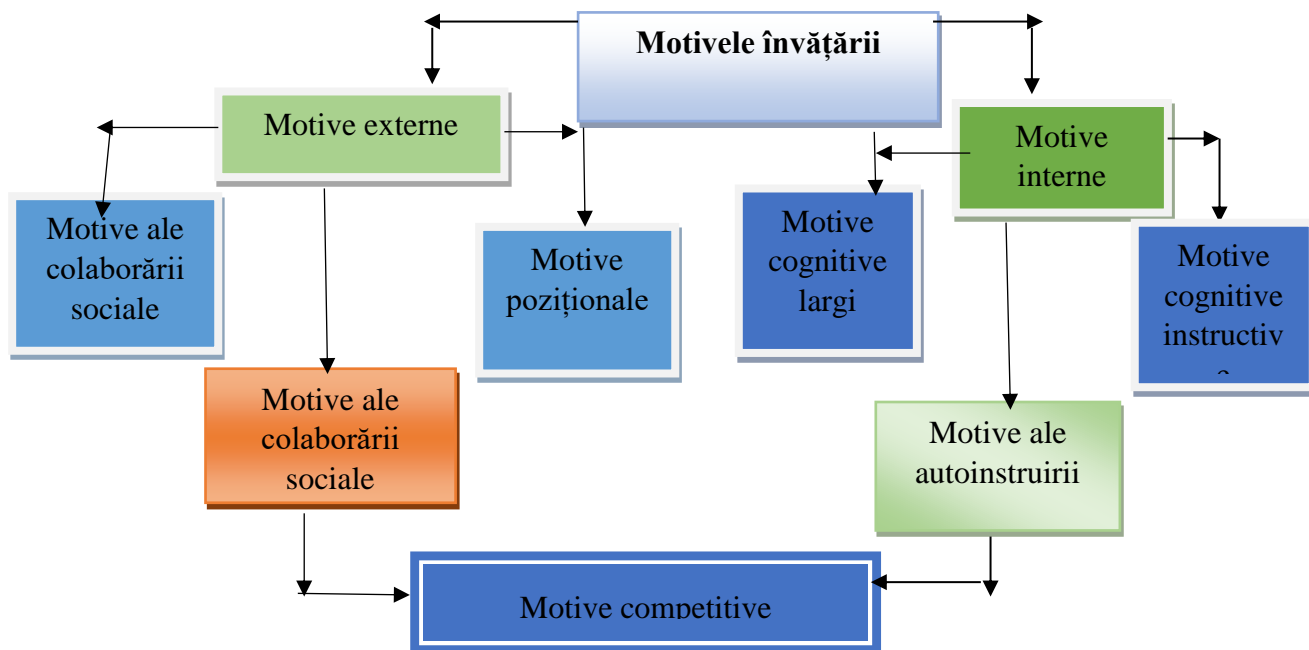
Astfel, în procesul însușirii performante a limbajului literar românesc sunt evidențiați factori de abilitate, de motivare și de resurse.

Pentru cercetarea noastră, prezintă interes și faptul că, inițiind studierea aspectului motivational al comportamentului, psihologii au inclus noțiunea de „motivație” la toate tipurile fenomenelor motivaționale: motivele, necesitățile, interesele, aspirațiile, scopurile, pasiunile, dispozițiile, stările motivaționale, nevoile, idealurile etc. De altfel, în sens general, termenul „motivație” se utilizează „pentru marcarea întregului complex de determinante ale comportamentului, în sens mai îngust, noțiunea de „motivație” ține doar de forme concrete ale conduitei umane Rubinștein [92, p.4]. Motivul este definit ca stimulente și orientare a activității omului în realitatea reflectată de el.

În abordarea noțiunilor de „motivație” și „motiv” sunt direcționate definiții diverse. Рубинштейн С.Л. a definit motivația ca determinare subiectivă a conduitei omului generată de procesul de reflectare a lumii prin motivația sa omul este încadrat în contextul realității, motivația fiind determinarea realizată prin psihic С.Л.Рубинштейн [133, 9с].

Якобсон П.М. definește motivația drept o sferă de impulsuri ce imprimă orientare și selectivitate acțiunii, Ацев В.Г subliniază caracterul multiaspectual al motivației umane și activismul omului ca subiect al activității, motivația fiind un sistem complex al diferitelor tipuri de atitudini activ-orientate ale omului față de realitate, față de alți indivizi, față de sine și, incluzând diferite tipuri de impulsuri. De aici intervin și motivele care sunt imbolduri ce trezesc în om anumite impulsuri spre acțiune В.Г Ацев [113, 158с.]; П.М. Якобсон [137, 317с.]. А.В. Tempobexmi accentuează că motivul trebuie corelat cu noțiunea de necesitate sau trebuință, V.Mahu [67, p.7].

Motivația este unul dintre demersurile didactice privind însușirea limbajului literar românesc și abordarea ei de către elevi prin metoda activă, ea constituie elementul de bază în activitatea didactică. Unul dintre fondatorii acestei metode este psihologul rus А.Н.Леонтьев [123] care distinge în teoria activității motive „conceptuale” și „acționale”. În anumite circumstanțe, aceste motive se interpătrund, ele fiind aparente, autentice (reale), principale și secundare, având un rol decisiv în procesul și dinamica instruirii. Clasificarea motivelor învățării și tipul de motive competitive (autoare Маркова А.К) sunt reprezentate în fig.1.4. [126, 190 с]; [127, 65 с]; [125, 96 с].



**Figura 1.4. Clasificarea motivelor învățării**

Motivele învățării sunt, finalmente, și motive competitive, deci o evaluare a succesului în întrecerea pe sine însuși, aceasta dovedind că procesul învățării are un caracter implicit și unul explicit.

În fond, motivația însușirii limbajului literar românesc are la bază motivele interne care sunt determinate de cele cognitiv-instructive. Ori, motivul reprezintă o caracteristică internă a structurii activității de învățare. De aceea, în viziunea noastră, prezența doar a unui motiv extern, a unui motiv social nu asigură însușirea eficientă a limbajului literar, deoarece acest motiv nu poate acționa substanțial asupra formării atitudinii active, privind învățarea limbajului literar. Lipsa imboldurilor sau a impulsurilor, a dinamicii și a învățării acestora asupra caracterului productiv al însușirii limbajului literar dezvăluie adevărul că un rol important în acest proces îl au legăturile interne ale motivației învățării cu activitatea conținutal-obiectivă a elevului din clasele primare și cu timpul de învățare, dar și condițiile în care sunt organizate și desfășurate activitățile didactice. În contextul acesta, Эльконин Д.Б. menționează că activitatea de instruire semnifică un proces îndreptat spre un scop bine determinat, cu un conținut de însușire a metodelor generalizate de acțiuni concrete Д.Б. Эльконин [136, 554 c.]. De aceea, o atare activitate este impulsionată de motivație și de motive adecvate. Aceste motive sunt cele instructiv-cognitive. Procesul de instruire este considerat dobândirea unui sistem de cunoștințe, competențe și acest sistem este determinat de motivație și de anumite motive ale învățării, considerate forme diferite de atitudine pozitivă a elevilor față de diferite ipostaze ale învățării, față de conținutul, modul de achiziționare și de

rezultatele însușirii limbajului literar. Deci, motivele cognitiv-instructive apar ca o orientare specială, ca un imbold al elevului spre însușirea limbajului literar, motivele acestea constituind o orientare stabilă a elevului nu numai spre rezultat, ci și spre procedeul de realizare a activității de învățare.

Маркова А.К. subliniază că formarea motivelor cognitiv-instructive este legată de organizarea corectă a activităților didactice. Se are în vedere aici modalitatea de orientare a elevului în achiziționarea limbajului și consolidarea scopului pe care elevul îl urmărește Маркова [125, 96c.].

Acest tip de motive se referă la formarea în etape a acțiunilor intelectuale ale elevilor de la instruirea pedagogică la autoinstruire și la trezirea intereselor cognitive, care conduc la extinderea și aprofundarea motivației sociale (intelectuale), adică implicarea și încadrarea socio-culturală a elevilor claselor primare.

Condițiile de consolidare a motivației învățării sunt relaționate de schimbările ce se produc în caracterul activității intelectuale (literar-artistică) a elevilor, în componentele structurale ale acestei activități.

Motivele cognitiv-instructive se formează și în baza anumitor modificări pozitive intervenite în motivația învățării, cum ar fi conștiințiozitatea, independența, eficiența stimulilor, rolul motivului ca generator de idei, acesta fiind un motiv intern: elevul trebuie să învețe pentru a putea utiliza limbajul literar.

Acest tip de motive îl face pe elev să conștientizeze importanța culturală și socială a literaturii române, ele reprezentând și interesul lui stabil, care poate exercita funcții ale motivației cea cognitiv-constructivă și cea de colaborare. Aici poate fi adusă în discuție dependența caracterului motivației, inclusiv al motivelor cognitiv-instructive, de metoda de organizare și de desfășurare a activităților didactice.

În investigația noastră metoda activă, folosită la dezvoltarea motivației privind însușirea limbajului literar, a fost determinată de rolul motivelor asupra procesului de însușire a limbajului literar, de eficiența acestuia și de rolul pe care îl are o anumită organizare a activității didactice în formarea sferelor motivaționale, în schimbarea caracteristicilor și structurii ei.

Motivația poate fi considerată ca un factor intern care, împreună cu ceilalți factori interni (aptitudini, trăsături de tip particularități individuale, însușiri de caracter etc), contribuie la determinarea manifestărilor de conduită. Ea are un caracter predisponibil față de excitantul extrem ce îndeplinește, în primul rând, o funcție precipitatoare. Elevii cu motivații diferite în situații externe identice au manifestări diverse. Chiar unul și același elev este posibil să aibă o conduită

diferită în situații identice, în funcție de starea sa internă actuală, de orientarea pregătitoare, în funcție de motivația sa actuală (satisfacerea sau nesatisfacerea anumitor trebuințe).

În procesul însușirii limbajului literar, am constatat că stările interne apar nu numai ca rezultat al desfășurării complexelor de fenomene interne, ci și pe baza interrelației acestora cu condițiile externe. Aici este important să se acționeze asupra „modurilor interni” ai conduitei. Trebuie să menționăm că prin însușirea și practicarea limbajului literar, elevul își exteriorizează verbal conduita sa intelectuală literară. Astfel „motivul este mobilul care alege dintre deprinderile existente pe aceea care va fi actualizată” J. Piaget [86, p.205]. Motivația are rolul de a pune în mișcare diverse mecanisme, fie în mod general, fie specific; ea reprezintă motorul activității și creează cadrul necesar desfășurării acțiunii.

Pe lângă funcția de activizare generală, motivația îndeplinește și o anumită funcție de direcționare. Datorită faptului că activizarea realizată prin motivație este, în cele mai multe cazuri, specifică, afectând anumite sisteme funcționale, ea contribuie, în interacțiunea sa cu stimuli, la determinarea direcției acțiunii. De aceea, în activitatea de însușire a limbajului literar este nevoie de a aborda motivația sub aspect dinamic și direcțional, după J. Nuttin [112, 83p]. Aceasta înseamnă că conduita intelectuală a elevilor se direcționează printr-o orientare selectivă, activă și persistentă, prin reacții preferențiale (refuz față de anumiți stimuli și preferință față de alții).

În activitățile didactice fenomenul motivațional nu se separă de celelalte aspecte și modalități ale activității psihice. O legătură nemijlocită există între motivație și viața afectivă, deoarece unde apare motivația, apare, în mod necondiționat, într-o formă sau alta, și fenomenul afectiv. Elevii sunt motivați afectiv când știu că și colegii lor pot cunoaște limbajul literar în comunicarea cu cei din jur. De aceea, motivația este strâns legată de activitatea voluntară, întrucât manifestările de voință, mai ales sub aspectul lor literar dinamic, nici nu pot fi explicate decât pe baza motivației. Aceasta nu poate fi izolată nici de procesele de cunoaștere a limbajului literar. În general, fiecare act de cunoaștere a limbajului literar și a lumii literare este, în același timp, și un act prin care introducem în acțiune noi determinanți ai conduitei noastre literare, afirmă S. Rubinștein [92, p.42].

În contextul celor menționate, motivația învățării o reprezintă totalitatea „**mobilurilor**” ce declanșează, și susțin energetic și direcționează activitatea de învățare, după cum afirmă următorii autori: J.M. Monteil [73, p.197]; V. Guțu-Romalo [53, p.15-20]; I. Neacșu [76, p.371]; I. Neacșu [75, p.341]; P. Mureșan [74, p.276]; E. Dimitriu [43, p.266]; M. Florea [44, p.224]; A. Chiriac, F. Vlad [28, p.179]; M. Ionescu, V. Chiș [60, p.262]; D. Pătrașcu [83, p.704]; A.H. Леонтьев [123, 165-166c]; A.K. Маркова, Г.А. Матис, А.Б. Орлов [127, 190c.]; A.K. Маркова [126, p.151 c.]; П.Я. Гальперин [115, 158c.]; L. Bazeli [1, p.26]; L. Bazeli [2, p.40-45].

Motivele învățării sunt anumite trebuințe de bază (autorealizarea și afirmarea prin succes școlar), impulsul curiozității fiind o prelungire a reflexului de orientare, dorința de a fi performant, teama de eșec, anumite interese, opțiuni profesionale în domeniul literaturii M.Golu [47, p.238]. Viitorul motiv-scop îndeplinește o dublă funcție: una de activare, de mobilizare energetică și funcția de direcționare a conduitei literare. În acest sens există o lege a optimismului motivational, despre care s-a menționat, de aceea, orice act de învățare a limbajului literar este plurimotivat.

La un nivel minim de activare învățarea limbajului literar nu are loc, nu se produce reacția de orientare. Elevii trebuie mobilizați energetic prin optimul motivațional, care este o zonă între nivelul minim și cel maxim, și care diferă într-o măsură de la un elev la altul, în funcție de gradul de dificultate a sarcinii, de aptitudini, de echilibru, motiv și temperamental etc. Dacă un nivel optim de atenție corespunde unui grad mediu de activare cerebrală, care facilitează integrarea mesajelor literare externe, depășirea nivelului optim, excesul de motivație, produce mai curând o reacție de alarmă ce distorsionează percepția, soldându-se cu efecte negative V.Chiș et al. [29, p.50].

Elevul însușește limbajul literar sub presiunea unor cerințe externe, pentru ca ulterior, descoperind conținutul unei materii literare de învățământ, să fie animat de un interes cognitiv ce ține de categoria motivelor intrinseci (directe) alături de aspirațiile cu direcționare literară. Trebuie să diferențiem complexul subiectiv, difuz, fructuant, format din atracții, preferințe, dorințe față de anumite activități literare și interesul propriu-zis, definit ca „o atitudine stabilizată de natura emotiv-cognitivă față de operele literare și activitățile literare, în care motivele acționează din interior, ci nu din afara activității respective” A.Chircev [27, p.18].

De fapt, în procesul de învățare a literaturii prin utilizarea limbajului literar, problema nu este de a aștepta apariția spontană a motivației, ci de a pune accentul pe organizarea condițiilor de însușire a limbajului literar în așa mod, încât acestea să devină factor de învățare a literaturii române, a limbajului literar. Astfel, produce efecte motivaționale percepția clară a scopului, a obiectivelor activității didactice, care justifică drumul ce urmează a fi parcurs, apoi perspectiva aplicabilității în practica elevilor. Nivelul de motivare este întreținut de conștiința unui spor de cunoștințe sau a deprinderii unei tehnici de asimilare a limbajului literar. La aceasta se adaugă crearea de situații problemă în crearea „blocurilor de limbaj literar”. Activitățile didactice sunt realizate în baza textelor, operelor literare care îmbină elementul cunoscut cu o informație imediată; interesul este trezit de cota de necunoscut din conținutul textului literar și din modalitatea de predare, de ineditul ce întreține curiozitatea elevului.

În sensul enunțat, motivația poate evalua după o spirală ascendentă, dar și după una regresivă. Reușita este condiționată de aptitudini, iar succesul obținut sporește interesul elevilor

pentru însușirea limbajului literar, fapt care aduce o investiție mai mare de efort și concentrare în măsură să ducă la dezvoltarea aptitudinilor, la rezultate apreciabile. Evoluția acestei motivații se înscrie pe o spirală ascendentă: aptitudinile duc după ele interesele, iar dezvoltarea intereselor potențează aptitudinile. În schimb, insuccesul repetat se înscrie într-o spirală regresivă: spirala regresivă o constituie spirala „demotivării”, a stingerii interesului și a coborârii nivelului de aspirație, V.Pavelcu [81, p.26].

În literatura de specialitate se menționează frecvent deosebirea dintre motivația **intrinsecă** și cea **extrinsecă**. Considerăm că motivația este intrinsecă atunci când însuși efectuarea unei acțiuni ne aduce, în mod nemijlocit, satisfacție, de exemplu, când citim o carte din proprie inițiativă pentru plăcerea pe care ne-o provoacă lectura. În cazul motivației extrinseci executăm acțiunea nu pentru plăcerea pe care ne-o provoacă, ci pentru anumite consecințe: o carte care figurează în bibliografia obligatorie la un examen.

În acest caz nu citirea cărții, ci succesul la examen este scopul final, adică actul lecturii nu reprezintă scopul final, ci este instrumentalizat pentru atingerea unui obiectiv extern, respectiv promovarea unui rezultat la examen. Astfel, comportamentul este orientat spre rezultat, nu spre experiența cognitive sau estetică a lecturii propriu-zise. P.Golu [48, p.10]; P.Golu [49, p.24]; P.Jelescuc [62, p.128]; A.Lazăr [66, p.110-128]; В.Г.Аceeв [114, 122-144с.]; P.Аткинсон [115, 158с.]; В.К.Виллюнас [116, 206 с.]; Учеб. пособие для студентов [117, 192 с.]; С.Г Москвичев [128, 144 с.]; Нуттин ДЖ [132, 283 с.]

Considerăm necesar să menționăm că una și aceeași acțiune poate fi motivată intrinsec sau extrinsec în funcție de activitatea în care acțiunea elevului se încadrează.

Necesitățile elevului au un caracter dinamic; ele apar și se modifică în conformitate cu producerea obiectelor prin care se satisfac necesitățile, în conformitate cu felul în care se distribuie aceste bunuri (după relațiile cu mediul în care se află elevul), în conformitate cu crearea condițiilor în care necesitățile pot fi satisfăcute.

E necesar să subliniem însă că necesitățile care, de obicei, provoacă o mobilizare generală a activității elevului, ulterior se pot specializa pentru o anumită sferă de activitate (în cazul nostru în sfera de utilizare a limbajului literar), adică pentru activități cu un conținut care are un anumit caracter.

Având în vedere conținutul necesităților superioare, putem distinge necesitățile materiale de cele spirituale. În categoria necesităților spirituale intră, de exemplu, tendința de a cunoaște, tendința de a crea opere literare și de a se delecta cu ele, necesitatea de a munci etc. Din punct de vedere genetic, acestea au legătură cu **trebuințele funcționale** din care ele se dezvoltă sub influența condițiilor specifice, în care elevul își desfășoară activitatea.

Necesitatea și interesul de cunoaștere se dezvoltă având ca resursă primară necesitatea de explorare prezentă în cea mai fragedă copilărie. Pornind de la necesitatea de activitate extrem de generală, ce se manifestă pe o scară filogenetică foarte largă, în primul rând, grație dezvoltării intelectuale, la elev se ajunge la apariția **necesității de performanță, de autodepășire, de autorealizare** etc. O condiție esențială pentru apariția acestui tip de nevoi este abilitatea elevului de a compara, la nivel mental, ceea ce nu a fost încă realizat și există doar ca posibilitate imaginată, anticipată prin intermediul gândirii V. Pavelcu [81, p.26]. Necesitățile superioare, bineînțeles, apar numai la om (la elevi). Ele se nasc în procesul activității, în condițiile vieții colective în conformitate cu procesul de dezvoltare a necesităților (și, în general, a motivației superioare), fiind implicați o serie întreagă de factori, ca de exemplu, nivelul de dezvoltare intelectuală, nivelul de structurare a personalității, relațiile interpersonale, nivelul de dezvoltare a conștiinței sociale (știință literară, artă morală) și al civilizației. În cazul unei configurații adecvate a acestor factori din mai multe necesități și, în primul rând, din cea epistemică, se structurează necesitatea (trebuința) intrinsecă de a munci.

Trebuie să subliniem însă că, în conformitate cu cele menționate mai sus, la om (la elev) necesitățile naturale se deosebesc atât prin conținut, cât și prin mijloace diferite de satisfacere a lor. Necesitățile omului (elevului) sunt determinate de condițiile și relațiile vieții sociale și de locul pe care îl ocupă omul (elevul) în sistemul relațiilor respective.

Un nivel redus al motivației duce de obicei la rezultate mai modeste, în timp ce o motivație puternică favorizează obținerea unor performanțe superioare. În acest sens sunt cunoscute numeroase rezultate experimentale concludente și fapte observate în activitatea cotidiană a elevului. De exemplu, s-a constatat că unii elevi, fiind cu aptitudini și rezultate destul de bune la învățătură, obțin rezultate slabe la anumite discipline universitare din cauza lipsei de motivație pozitivă și invers, dintre elevii care n-au fost motivați suficient pentru a studia limbajul literar la școală/ liceu, unii devenind studenți și conștientizând necesitatea cunoașterii limbajului literar, fiind motivați pozitiv, manifestă dorință și înregistrează rezultate bune în procesul de însușire a terminologiei literare. Performanțele realizate în activitatea profesională depind, de asemenea, de motivație. Din acest punct de vedere nu constituie o excepție nici activitatea creatoare, în general.

Totuși, efectul benefic al motivației asupra performanței nu poate fi absolutizat, deoarece un nivel prea ridicat al motivației - supramotivația - poate avea consecințe inverse, conducând nu la rezultate mai bune, ci la scăderea performanțelor. În legătură cu această problemă trebuie să reactualizăm legea lui **Yerkes-Dodson**, formulată încă la începutul secolului XX, conform căreia intensificarea necesității (a activizării motivaționale) asigură îmbunătățirea performanțelor numai

până la nivelul unei zone critice. Dacă motivația se intensifică dincolo de această zonă, performanțele încep să scadă.

Cercetările experimentale, efectuate în lucrarea dată, vor demonstra că acea zonă critică a intensității motivației (a nivelului de activitate sau de reactivitate) variază în funcție de gradul de dificultate a sarcinii.

În cazul sarcinilor mai pretențioase, în privința capacității de analiză și sinteză, de diferențiere etc., zona critică se suturează la un nivel mai scăzut, iar în cazul sarcinilor ușoare, stereotipe, zona critică a motivației apare la un nivel mai ridicat.

Considerăm că nivelul optim al motivației - care reprezintă totodată și zona critică - este influențat nu doar de dificultatea sarcinii, ci și de anumite trăsături ale individului, precum temperamentul, aptitudinile și caracterul. Din cercetările mai multor savanți rezultă că unele persoane, probabil acelea care aparțin tipului puternic, echilibrat, sunt capabile să suporte tensiuni psihice mai mari, provocate de stări motivaționale mai accentuate sau de sarcini mai dificile, decât alte persoane care, posibil, aparțin tipului de sistem nervos sau dezechilibrat. Astfel, la prima categorie de subiecți nivelul optim al motivației (zona critică), după care intensificarea tensiunii conduce la declin în performanță, este mai ridicat, iar la cea de a doua categorie de subiecți acest nivel optim este mai scăzut П.Я. Гальперин [119, 262 c.].

Este evident că apariția scopului în activitatea elevului are o importanță deosebită. Pe lângă necesitățile, impulsurile, tendințele specifice activității elevilor și pe lângă intenții, posibilitatea de a-și propune scopuri îl ajută pe elev să realizeze reglarea superioară a activității sale. Activitatea și acțiunile elevului urmăresc scopuri care constituie obiectivul acțiunii anticipate, imaginate, iar uneori chiar create pe plan mintal, adică interiorizate.

Deseori scopul nu corespunde unui obiect concret, ci reprezintă o anumită performanță, o realizare oarecare, un anumit rezultat, un succes J.Nuttin [112, p.1-83].

Scopul poate să corespundă cu obiectul unei tendințe naturale sau sociale, dar în același timp, el trebuie să fie, întotdeauna, și obiectul unei intenții. Scopul se realizează, deci, în cadrul organizării și dirijării pe planul mintal al acțiunii. Fiind subordonat motivului, în același timp, el intră în componența motivației. După cum obiectul unei necesități nu este indiferent din punct de vedere al necesității, tot așa nici scopul nu rămâne indiferent pentru motivație. Acceptând, descoperind sau creându-se scopuri adecvate și puternice, putem să ne întărim motivația și, dimpotrivă, fără scopuri precizate, motivația va rămâne nevalorosă, nu va putea asigura învingerea eventualelor obstacole și realizarea activității.

Uneori se poate întâmpla ca scopul să fie acceptat în mod pasiv din exterior, fără ca să aibă un suport motivațional destul de puternic. În astfel de cazuri scopul nu poate fi realizat, el slăbește mereu, până dispare.

În cadrul unei motivații pot fi subordonate mai multe scopuri, dintre care unul este scopul principal, iar celelalte sunt scopuri parțiale, intermediare, subordonate nu numai motivației, ci și scopului principal. Astfel, de exemplu, dacă pornesc în excursie, scopul nemijlocit propus este să urc până pe creasta dealului din jurul orașului. Acesta este însă numai un scop intermediar, subordonat celui principal, și anume, scopul de a ne recrea după o perioadă de muncă intelectuală destul de obositoare. Deși este determinat de necesități, intenții, de motivație în ansamblul ei, totuși scopul se formează și se modifică în cadrul activității concrete.

În formarea scopului, prin urmare, un rol important îl au și posibilitățile de realizare, de care subiectul (elevul) își dă seama. În consecință, succesul realizat sau insuccesul are un rol deosebit în formarea scopului adecvat. De exemplu, un elev foarte bun la învățătură va considera o notă de „șapte” sau „apt” drept un eșec. Aceeași notă va fi înregistrată de către un elev slab la învățătură cu un succes deosebit. Cei doi apreciază deosebit aceeași notă pentru că, pe baza rezultatelor obținute de ei în prealabil, au un nivel de aspirație cu totul diferit. Performanța realizată va influența, prin urmare, scopul care va fi propus în funcție de nivelul de aspirație al fiecărui elev: cel bun își va propune scopul să învețe mai temeinic, să nu mai fie superficial etc., iar cel slab își va propune scopul să învețe și altă dată la fel cum a învățat acum. Rezultatele acțiunii nu influențează scopul direct, ci prin intermediul nivelului de aspirație, după cum constată F. Hoppe, M. Juknack, I. Frank, M. D. Lezak, N. J. Raskin și alții [55, p. 377-397] la rezultatele obținute, cu rezultatele grupului din care face parte subiectul (elevul), cu cerințele obiective, care sunt impuse de situația concretă și în conformitate cu cerințele programei școlare, precum și în funcție de forțele proprii ale subiectului (ale elevului) și de dificultatea sarcinii. În general, după anumite succese nivelul de aspirație crește, iar după insuccese scade.

Din cele remarcate, rezultă că, pentru a-și propune scopuri mobilizatoare care susțin motivația, subiectul (elevul) care realizează sarcini are nevoie de cunoașterea rezultatelor pe care le va obține pe parcurs. De altfel, această constatare, făcută de mai mulți autori pe baza unor rezultate experimentale, și-a găsit aplicare și în cercetarea noastră, dovedind că în cazul când subiecții (elevii) au posibilitatea de a-și cunoaște rezultatele, elevii realizează performanțe mai bune.

Rezultatele activității pot fi cunoscute de subiecți (de elevi) și prin mijlocirea altor persoane, care pot aprecia aceste rezultate. În urmărirea oricărui scop, elevul poate fi, în general, influențat și de aprecieri sociale. Uneori gândul la aprecierea socială poate avea o influență atât de

puternică încât subiectul (elevul) pierde din vedere scopul nemijlocit al acțiunii (de exemplu, elevul care răspunde la examen se gândește la aprecierea pe care o vor face examinatorii, și nu la subiectul (elevul) despre care trebuie să răspundă). În cadrul experimentului pe care ni-l propunem să îl realizăm, vom putea observa că aprobarea și dezaprobarea din partea experimentatorului poate influența în mare măsură performanța subiecților (elevilor).

Interesul poate fi considerat ca o formă specifică a motivației, o orientare activă (direcționare) și durabilă spre anumite lucruri sau fenomene, spre anumite domenii de activitate. Deoarece interesul se manifestă sub forma orientării și concentrării atenției asupra anumitor categorii de lucruri sau fenomene și în perseverența activității într-un anumit domeniu, unii psihologi susțin că a avea interes pentru obiect înseamnă a fi gata să-i acorde atenție oricând, interesul nefiind decât atenția în stare latentă, iar atenția-interesul în acțiune.

Când zicem despre cineva că-l interesează pictura, geografia, sportul sau alte activități ori probleme, înțelegem că acea persoană are o atenție orientată și are activitatea sa mintală, pregătită, activizată pentru astfel de situații și preocupări; se va opri asupra lor ori de câte ori va avea prilejul, le va acorda atenție, le va observa și va discuta despre ele cu plăcere, în timp ce aceleași situații pot fi cu totul indiferente sau chiar repulsive pentru alte persoane, care au interesul orientat în altă direcție Al. Roșca [90, p.33].

Interesele își au reversul lor, adică repulsia sau aversiunea. În acest caz, o categorie de obiecte sau fenomene în loc să mobilizeze atenția și activitatea persoanei, provoacă inhibiții și diferite manifestări repulsive, de apărare, de îndepărtare, adică o atitudine negativă. Dacă o persoană lucrează într-un domeniu de activitate interesantă pentru ea, atunci va fi activizată și randamentul său va crește, iar dacă efectuează anumite activități față de care are atitudine repulsivă, randamentul va fi mult sub nivelul, aptitudinilor și posibilităților sale, în ciuda eforturilor serioase pe care le depune.

În foarte multe cazuri, persoane care într-o serie întregă de domenii prezintă performanțe foarte bune, în unele preocupări care, de altfel, nu cer o pregătire specială obțin rezultate slabe. De exemplu, cineva poate să obțină rezultate bune în activitatea științifică și în pedagogică, dar în același timp să rămână cu totul în urmă dacă este vorba de rezolvarea unor rebusuri, însă nu pentru că datorită aptitudinilor, nu ar putea să obțină și în acest domeniu rezultate apreciabile, ci din cauza **atitudinii** sale de indiferență sau chiar repulsie față de acea activitate. Poate pentru această persoană rebusurile nu prezintă nici o semnificație comparativ cu alte probleme. Influența intereselor se răsfrânge asupra tuturor proceselor psihice: percepția, memoria, gândirea, imaginația, ca și asupra vieții afective și a manifestărilor de voință.

Interesul se formează în cadrul activității pe baza experienței, sub influența mediului, dar se formează în concordanță și în strânsă interdependență cu necesitățile și intențiile persoanei. Chiar și aptitudinile pot avea rol în determinarea intereselor. Cercetările au demonstrat că între aptitudini și interese există o corelație pozitivă. Această corelație se datorează faptului că omul înclină să se manifeste în direcția în care poate obține un succes, deci în direcția aptitudinilor sale reale A.Chircev [27, p.18] .

Aptitudinea nu atrage însă după sine în mod necondiționat și tendința de afirmare în această direcție, fiindcă în determinarea interesului, în afară de aptitudini, intervin și alți factori importanți, și anume factori motivaționali și împrejurările exterioare Al. Roșca [90, p.30].

Interesele la elevii claselor primare și la adolescenți se caracterizează printr-o stabilitate redusă și se schimbă pe parcursul dezvoltării și creșterii individuale. Ele se conformează întotdeauna necesităților, motivației și activității caracteristice perioadei de vârstă respective. Pe lângă aceste caracteristici ale intereselor specifice vârstei, bineînțeles, există și în această fază trăsături specifice ale intereselor.

Labilitatea intereselor poate avea la bază mai multe cauze. Una dintre aceste cauze ar fi cunoașterea superficială a anumitor domenii de activitate. O persoană poate să-și formeze interesul (pozitiv sau negativ) față de anumite preocupări pe baza unor aspecte superficiale, neesențiale sau cu totul parțiale. Așa ar fi de exemplu, aspectul locului de învățare a limbajului literar, opinii și aprecieri răspândite, atitudinea față de obiect, profesor, colegi, etc. Uneori influența, chiar neintenționată, a unor persoane cu prestigiu poate avea rol important în formarea interesului, afirmă cercetătorul V.Mahu [67, p.13].

Cât timp interesul se bazează pe aspectele de suprafață ale anumitor preocupări, stabilitatea sa nu este asigurată. De obicei, regulile devin stabile până pe la vârsta de 20-25 de ani. Aceasta nu înseamnă că la vârsta elevilor claselor primare nu pot apărea interese bine consolidate. Dezvoltarea și consolidarea intereselor elevilor din clasele primare se realizează prin mai multe faze. În prima fază, preadolescentul se orientează spre o cunoaștere profitabilă, în cea de-a doua fază, caută să se afirme în domeniul de activitate preferat, iar în cea de-a treia fază, interesul elevului se aprofundează, se fixează, imprimând o notă clară și hotărâtă întregii activități școlare.

Stabilirea intereselor se poate realiza printr-un proces dublu. Pe de o parte, persoana își poate schimba domeniul de activitate, își poate schimba preocupările, ori pe plan concret, ori plan mintal, până când găsește acel domeniu de activitate care îi poate satisface necesitățile, intențiile, care este în concordanță cu motivațiile sale. Pe de altă parte, se pot schimba și necesitățile, intențiile, tendințele, scopurile, deci **întreaga motivație**, adaptându-se unor anumite preocupări, ceea ce poate contribui la formarea și stabilizarea interesului într-o anumită direcție.

Interesele pot fi clasificate, conform mai multor criterii. Putem deosebi diferite interese preferențiale, de exemplu interesul pentru o operă literară, pentru viața și activitatea scriitorului preferat, pentru limbajul literar în opera lui I. Creangă, pentru picture etc. Interesele pot fi clasificate și după un criteriu mai important, dar în același timp mai general și anume, pe baza necesităților pe care le satisface, adică pe baza motivației de care ele sunt susținute. Astfel, de exemplu, putem vorbi de **interesul de cunoaștere** care se poate concretiza în cele mai diverse domenii. Se poate vorbi de **interesul pentru activitățile de transformare, de creare; de interesul față de producerea bunurilor materiale** etc. În această clasificare sunt implicate, în mare măsură, particularitățile personalității. Aceeași particularitate a personalității își poate găsi teren de afirmare în domeniu de activitate în aparență diferite, dar care în fond au o anumită trăsătură esențială comună.

**Cunoașterea științifică** a problemei intereselor, pe lângă importanța sa teoretică, are o importanță practică deosebită, deoarece prezența interesului este una dintre condițiile principale pentru formarea atitudinii creatoare în procesul activității V. Mahu [67, p.13].

Motivele nu acționează izolat (unul câte unul), ci în strânsă interacțiune. Pot apărea concomitent mai multe motive între care pot exista raporturi de convergență, de divergență sau de subordonare.

În cazul convergenței, motivele se întăresc reciproc și, ca urmare, luarea unei decizii va fi foarte ușoară. Atunci când apare o divergență între motive, se poate declanșa un conflict motivțional, care se rezolvă fie prin blocarea unuia dintre motive și exprimarea celui alt, fie prin inhibarea ambelor și apariția unui al treilea motiv, cu rol intermediar sau de substituție.

Relațiile de subordonare a motivelor în sisteme cu o anumită ierarhie sunt posibile doar după ce la subiect (la elev) apar motivele superioare, determinate de activitatea elevului și de condițiile în care el își desfășoară activitatea. Sistemele de motive ierarhizate reprezintă formele cele mai dezvoltate ale motivației.

Cercetările experimentale din domeniul motivației în cadrul activității au dovedit că, începând din perioada preșcolară, copilul are un caracter social, ceea ce înseamnă că însăși geneza motivelor superioare este de natură socială. Datorită dezvoltării intelectuale și a structurării personalității, sistemul de valori și sistemele de referințe, sistemele de valențe se completează cu elemente și relații noi, care, în urma conceptualizării lor, devin factori operaționali. Formarea imaginii și a conceptului de sine, raportat la realitatea înconjurătoare, deschide noi perspective în structurarea formelor complexe ale motivației în care sunt implicate relațiile interpersonale, aprobările și dezaprobările sociale, relațiile dintre subiect (dintre elevi și obiect etc). În legătură cu

acest aspect al motivației, ne putem referi la acele categorii, de necesități fundamentale, concepute și așezate într-o ordine ierarhică de V.Mahu [67, p.11-25].

În această ierarhie, după necesitățile fiziologice și după necesitățile de securitate, pe locul al treilea urmează **trebuința de apartenență și de dragoste** (necesități sociale). Pe locul patru în ierarhie se situează **necesitatea de a fi**, cea de-a cincea categorie intră **necesitatea de autorealizare**.

Маркова А.К.[125 ] arată că aceste categorii apar la individ succesiv, în funcție de nivelul de dezvoltare psihică. Necesitățile biologice trebuie fundamentate, dar cu toate acestea în cursul dezvoltării psihice, în dinamica vieții **crește treptat ponderea necesităților superioare**. Acestea pot impulsiona activitatea creatoare și pot aduce cele mai mari satisfacții.

Motivele de tip superior și ierarhia superioară a motivelor nu se formează în mod spontan, ci în procesul comunicării, sub influența educației. Corelația motivelor este creată, de exigențele societății, la început în relațiile cu educatorul, adică într-o situație nemijlocit socială, și doar puțin mai târziu devine posibilă și în cazurile de acțiuni independente ale elevului, în condițiile cerute de împrejurările concrete ale activității lui.

În structura motivației superioare, realizată prin subordonarea motivelor într-un sistem ierarhizat, la tânăr și la adult dobândește un rol predominant conținutul social, ideologic, axiologic, atitudinea omului față de normele morale, față de ideile politice. În această formă a motivației acționează preponderent legile și îndatoririle morale conștientizate, necesitatea obiectivă recunoscută și însușită de persoană.

La acest nivel, în structura motivației accentul se transpune din sfera obiectivelor în sfera socială, în sfera relațiilor interpersonale. Prin orice acțiune se realizează nu numai un scop obiectual ci, concomitent, și un act social, condiționat de relațiile dintre oameni și care, la rândul lui, acționează asupra acestora.

O trăsătură caracteristică a motivației superioare rezidă în faptul că se îmbină nu numai cu scopuri personale, ci și cu scopurile colectivității, scopurile personale fiind realizate prin intermediul celor colective, prin acțiuni realizate pentru o cauză comună. Pe baza unei motivații superioare, scopurile personale pot fi subordonate scopurilor colectivității.

Motivația trebuie să constituie, atât pentru profesor cât și pentru elev, un punct de plecare bine conturat în activitatea didactică și corect formulat, având și un suport material adecvat. Numai în cazul unei motivații corecte și corespunzătoare ea devine intrinsecă limbii ca atare, ca expresie bogată a unei alte culturi și nu intrinsecă în sensul că poate fi folosită pentru scopuri proprii ca orice alt instrument de lucru. O motivație corectă, având inițial o finalitate bine conturată, urmărește, în primele etape, instalarea dorinței și plăcerii de a învăța limbajul literar românesc,

apoi trecerea la transformarea acestuia în dorința de a folosi cele asimilate la nivelul unui cunoscător al limbajului literar, precum și de a înțelege viața și activitatea poporului care îl cunoaște.

Motivația este susținută de realizarea obiectivelor generale, având ca obiect și subiect elevul care, la rândul său, are o motivație mai mult sau mai puțin conștientizată. Cazul ideal este acela în care atât profesorul, cât și elevul au motivație comună sau, cel puțin, o zonă de interferență cât mai apropiată.

Pornind chiar de la formularea motivației, trebuie întotdeauna să se țină cont de materialul uman și intelectual cu care se lucrează, cât și de aspectele practice urmărite în diverse etape de învățare a limbajului literar. Limbajul literar românesc nu este receptat cu același interes de către toți elevii. Pentru ca limbajul literar respectiv să poată trezi interesul și să fie atractiv pentru elevi, este necesar să se îndeplinească anumite condiții: să cuprindă cuvinte și expresii cunoscute de către elevi, contextul/textul literar să fie apropiat de înțelegerea elevului și preocupările lui personale, să predomine textualitatea literară, situațiile de comunicare, conversațiile în baza limbajului literar asimilat.

În însușirea limbajului literar este esențială înțelegerea generalului, a întregului material literar și apoi utilizarea acestuia în vorbirea individuală a elevului. Dacă prin orice alt sistem semiotic o mare parte din informație se pierde în procesul de transmitere, limbajul literar este sistemul semiotic, ce implică o îmbogățire a conținutului literar de la concepție până la receptare, iar în cazul procesului de învățare acest conținut literar se valorifică de la profesor la elev.

Astfel, în activitatea didactică pornim de la premisa că elevul este solicitat mai întâi să se implice în procesul de receptare a limbajului literar ca manifestare lingvistică și apoi ca multitudine de sensuri. Procesul de receptare capătă noi valențe, sensurile devin mai ample și mai dificile, iar conturul rotund, simplu al cercului limbajului literar se segmentează; aceasta reprezentând prima treaptă în înțelegerea și conștientizarea dificultăților textuale literare.

O lectură corectă conduce, implicit, spre descifrarea contextului literar, motivația prin curiozitate din partea elevului și prin necesitatea evidențierii de către profesor a vocabularului nou al limbajului literar. În general, textele literare nu trebuie să fie prea lungi, pentru a nu încălca memoria elevilor, cu prea multe cuvinte, îmbinări de cuvinte și structuri gramaticale în același timp.

O nouă segmentare, deci o nouă treaptă în reevaluarea dificultăților textuale literare apare odată cu înțelegerea întregului, cu explicarea sensului global al materialului lingvistico-literar, motivată de această dată de necesitatea înțelegerii limbajului literar. Numai simpla înțelegere nu poate satisface curiozitatea elevilor care au nevoie de informații suplimentare privind textul literar în general, toate fiind anticipate de discuții și comentarii ce elucidează contextul în

întregime. Motivația profesorului și cea a elevului tind spre același scop, iar segmentele devin tot mai mici, numărul lor crescând direct proporțional cu numărul dificultăților.

Apare ca element nou motivația integrativă, ce depinde de dorința celui care învață de a se confrunța cu elevii altor clase, deci cu vorbitorii și cunoscătorii limbajului literar asimilat: terminologie nouă, structuri gramaticale noi, contextele literare capătă un sens mult mai larg decât cel pe care profesorul încearcă să-l prezinte.

Competența de comunicare și de folosire ale elementelor noi (ale limbajului literar) marchează încă un pas pe scara dificultăților pe care elevii urmează să le depășească. Înțelegerea tuturor elementelor, folosirea tuturor structurilor și aplicarea cunoștințelor noi, precum și observarea relațiilor noi ce se pot stabili între două sau mai multe clase, înseamnă o revenire la forma perfectă a cercului limbaj literar românesc, de data aceasta însă cu o sumă de segmente egale cu puncte reprezentând achiziționarea elementelor esențiale în învățarea limbajului literar și atingerea scopului propus în faza inițială.

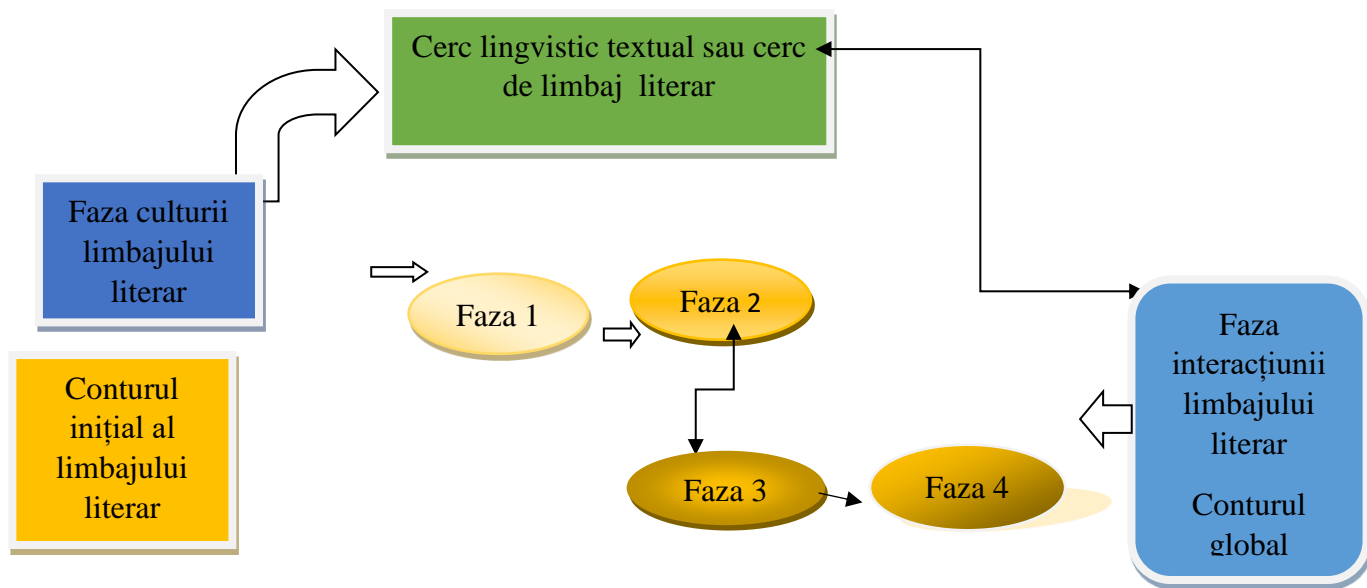
Cercul lingvistic textual sau cercul-limbaj literar textual este structurat din faza inițială și faza interacțiunii culturale. Aceste două faze sunt determinate de patru faze intermediare și succesive. Faza întâi, reprezintă conturul inițial al culturii limbii în baza formării deprinderilor de însușire a limbajului literar. Aici un rol deosebit îl au trei tipuri de motivații, conform nivelului la care se situează însușirea și analiza lingvistică a limbajului literar, și anume:

- motivația fonetică identificată de blocuri lexicale;
- motivația morfologică ce se referă la derivarea lexicală a blocurilor de limbaj literar cu bază nominală sau verbală;
- motivația semantică, mai specială, ce se referă la apozitia sens propriu-sens figurat.

Aceste tipuri de motivație condiționează achiziționarea structurilor lingvistice ale limbajului literar, în mod succesiv și constructiv în baza celor patru faze ce reprezintă dicotomia **expresie-conținut: expresia**, ca formă (fonetică) și substanță (fonologică) și **conținutul**, ca formă (gramaticală) și substanță (semantică). Fazele respective asumă, în cadrul sistemului de predare-învățare a limbajului literar românesc, complementaritatea a două dimensiuni:

- selectarea unităților de limbaj literar ce urmează a fi predate și asimilate;
- motivația subiecților (**elevilor**).

Ori, fazele reprezintă elaborarea și aplicarea activităților motivante ce permit o predare-asimilare pe cât de justificată, pe atât de reală și posibilă. Prin urmare, scopul final este dual, urmărind atât formarea deprinderilor de abilitate lingvistică și asimilare a limbajului literar, cât și acea de orientare motivațională spre o „altă comunitate a limbajului literar”, incluzând și cultura ei. Acest fenomen este reprezentat în Fig. 1.5.



**Scop dual**

**Figura 1.5. Fazele dificultăților textuale în procesul de asimilare a limbajului literar**

Receptarea finală (faza finală sau conturul global), de data aceasta prin înțelegerea perfectă a limbajului literar, creează la unii elevi premisele dorințelor de a dialoga cât mai corect și productiv, mai plastic în baza materialului de limbaj literar al textului (cercul de limbaj literar).

### **1.3. Concluzii la capitolul I**

Analiza teoretică realizată în acest capitol evidențiază importanța fundamentală a motivației în procesul de predare–învățare a limbajului literar la nivelul învățământului primar. Motivația este conturată ca un factor determinant al implicării active a elevilor în actul educațional și al formării competenței de comunicare literară. Studiarea evoluției conceptului de motivație în context educațional a permis evidențierea dimensiunilor sale cognitive, afective și volitive, esențiale pentru însușirea limbajului literar.

Totodată, limbajul literar este analizat ca un sistem complex, cu multiple forme de manifestare (limbaj general, de bază, esențial și neesențial), a cărui dezvoltare și perfecționare trebuie realizate sistematic, prin strategii didactice adecvate vârstei școlare mici. Corelarea limbajului literar cu termenii-cheie ai unităților literare demonstrează necesitatea unei abordări integrate, care să stimuleze interesul și curiozitatea elevilor pentru textul literar.

Actualizarea și valorificarea principiilor instruirii literare în raport cu cerințele curriculumului contemporan confirmă rolul acestora în crearea unui climat educațional motivant și eficient. Referințele teoretice consultate susțin ideea că motivația nu este un element secundar, ci un pilon esențial în procesul de predare–învățare–evaluare a literaturii române în ciclul primar.

#### **Obiectivele realizate în cadrul capitolului**

În urma demersului teoretic întreprins, au fost realizate următoarele obiective:

- clarificarea conceptului de motivație și a evoluției sale în context educațional;
- evidențierea rolului motivației în procesul de însușire a limbajului literar la elevii din ciclul primar;
- delimitarea și analizarea formelor limbajului literar și a funcțiilor acestora în comunicarea orală și scrisă;
- fundamentarea necesității perfecționării limbajului literar în cadrul procesului educativ;
- valorificarea principiilor de bază ale instruirii literare, adaptate cerințelor actuale ale curriculumului;
- susținerea teoretică a relației dintre motivație și formarea competenței de comunicare literară.

#### **Scopul rezolvării problemei științifice**

Scopul rezolvării problemei științifice constă în fundamentarea teoretică a rolului motivației ca factor esențial în eficientizarea procesului de predare–învățare a limbajului literar în învățământul primar. Prin clarificarea conceptelor-cheie și prin valorificarea principiilor instruirii

literare, cercetarea urmărește identificarea unor repere teoretice solide care să sprijine demersurile didactice orientate spre stimularea interesului elevilor pentru literatură. Astfel, se creează premisele pentru dezvoltarea competenței de comunicare literară și pentru formarea unei atitudini pozitive față de lectură și actul cultural încă din primii ani de școlaritate.

## II. STRATEGII DE MOTIVARE A ÎNSUȘIRII LIMBAJULUI LITERAR DE CĂTRE ELEVII CLASELOR PRIMARE

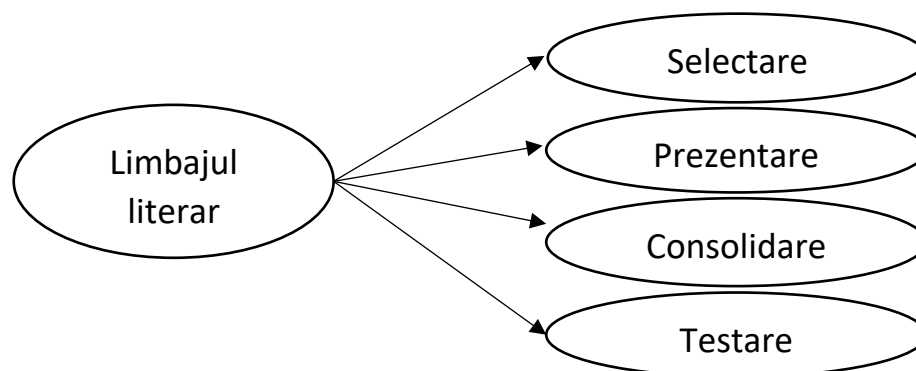
### 2.1. Etapele de formare a motivației limbajului literar în limba română

Etapele de formare a motivației limbajului literar în limba română constituie un ansamblu complex de metode și tehnici cu ajutorul cărora se elaborează o strategie concretă de activitate cu elevii claselor primare în vederea eficientizării procesului de instruire.

Datorită eficacității acestor etape în scopul promovării unei comunicări literare specifice, elevul poate să își dezvolte capacitatea de exprimare orală și scrisă. Un alt avantaj îl constituie faptul că interacțiunea dintre profesor și elev este mai dinamică, iar motivația acestora de a dezvolta în continuare competența de comunicare literară este în creștere.

Etapele de formare a motivației limbajului literar au devenit o modalitate eficientă în organizarea materiei literare, precum și un mijloc de comunicare literară ce ține de cultura elevului din clasele primare.

În opinia cercetătorilor I.Bodeanu și R.Olteanu [6, p.11-14], organizarea și sistematizarea limbajului literar necesită un raționament dublu: elevul devine un locutor activ în asimilarea și cunoașterea limbajului literar iar profesorul cooperează prin diferite metode de predare-învățare [6, p.59]. Cercetătoarea Ciobanu-Mocanu L. și Широкова Т. А. estimează că dezvoltarea limbajului literar se va realiza eficient dacă se vor respecta anumite etape în următoarea ordine: selectarea, prezentarea, consolidarea și testarea L.Ciobanu-Mocanu [31, p.216-220, p.10-18]; T.A. Широкова [132, 10-51c].



**Figura 2.1. Etapele de bază ale formării motivației limbajului literar în literatura română**

Pe parcursul anilor de învățare, elevii claselor primare își îmbogățesc vocabularul literar de bază și cel potențial prin însușirea unităților literare ce aparțin diferitor „câmpuri textuale”: literatura română și literatura universală, specifice comunicării literare A.Lazăr [63, p. 115-120].

Acest lucru este favorabil pentru integrarea diferitor unități literare și atunci, după cum menționează cercetătorul A.Lazăr [66, p.80-87], în scopul dinamizării limbajului literar se implementează etapa de selectare a limbajului literar minim, în cadrul căreia se va ține seama de:

- valoarea semantică a cuvintelor, a unităților literare, finalizată cu o fișă literară specifică orientării literare a elevului (pământ, lacrimi, băiat, repede, nu intru, școlii etc);
- unele tangente ale stilului publicistic cu cel literar (a o lua la sănătoasa, a ocoli păpușoiul, a consolida puterea etc.);
- procesul de derivare și compunere a cuvintelor: cu cât mai multe lexeme se formează de la rădăcina unui cuvânt, cu atât mai multe sensuri vor învăța individual elevii (doi hojmălăi, doi băieți, proprietar, proprietate, împrumutat etc.);
- polisemia cuvintelor: valoarea cuvântului este determinată de multitudinea de sensuri ale cuvântului. Avantajul elevului crește în cunoașterea sensului de bază al cuvântului pentru a asimila și celelalte sensuri necunoscute ale acestuia (a se sfâdi, a se certa, a ridica vocea, a fi mânios, răutăcios, needucat, urâcios, neliniștit etc.);
- „cuvinte dominante” în enunțuri, spre exemplu: mare...mai mare; mai bine...mai puțin bine; același...aceiași; a porunci...a indica; căci era...și era; a-i spune...a-i vorbi);
- „cuvinte uzuale” specifice limbajului literar, prevăzute de curriculumul disciplinar și frecvente în textele literare: îndeamnă păcatul, a tremura de mânios, făcătorul de vânătăi etc I.Nicola [77, p.30-41].

La etapa de prezentare a unităților literare noi, elevii, de cele mai multe ori, încearcă să stabilească o legătură semantică a unităților literare direcționată la nivelul de înțelegere al elevului, la capacitatea lui de a înțelege fragmentul literar. Iată de ce, fiecare compartiment al lecției trebuie să fie coordonat în mod obligatoriu de către profesor, pentru a reduce problemele de comunicare literară în favoarea valorilor formative a limbajului literar, în scopul asigurării depline a funcției de a comunica corect și a evita „expresiile-prietene false” I.Nicola [77, p.107-122].

Potrivit lui Mîșlițchi V., pentru a evita influența mediului lingvistic la etapa de prezentare a limbajului literar e necesară „cunoașterea adecvată literară a unui cuvânt sau a unei îmbinări de cuvinte dintr-un câmp literar” bine determinat V.Mâșlițchi [70, p.121-130]. Spre exemplu, cuvântul „merinde” poate avea următoarele sensuri: mâncare, hrană, aliment. Antrenarea practică a elevului spre „asimilarea unui singur sens” va facilita practicarea exercițiilor ce țin de cunoașterea literară a textului. În condițiile formării și prezentării vocabularului literar pasiv, limbajul literar nu depinde de „restricțiile semantice”, deoarece, în cazul nostru, sensul unui cuvânt este determinat de contextul literar recepționat, iar elevii pot să-și demonstreze individual

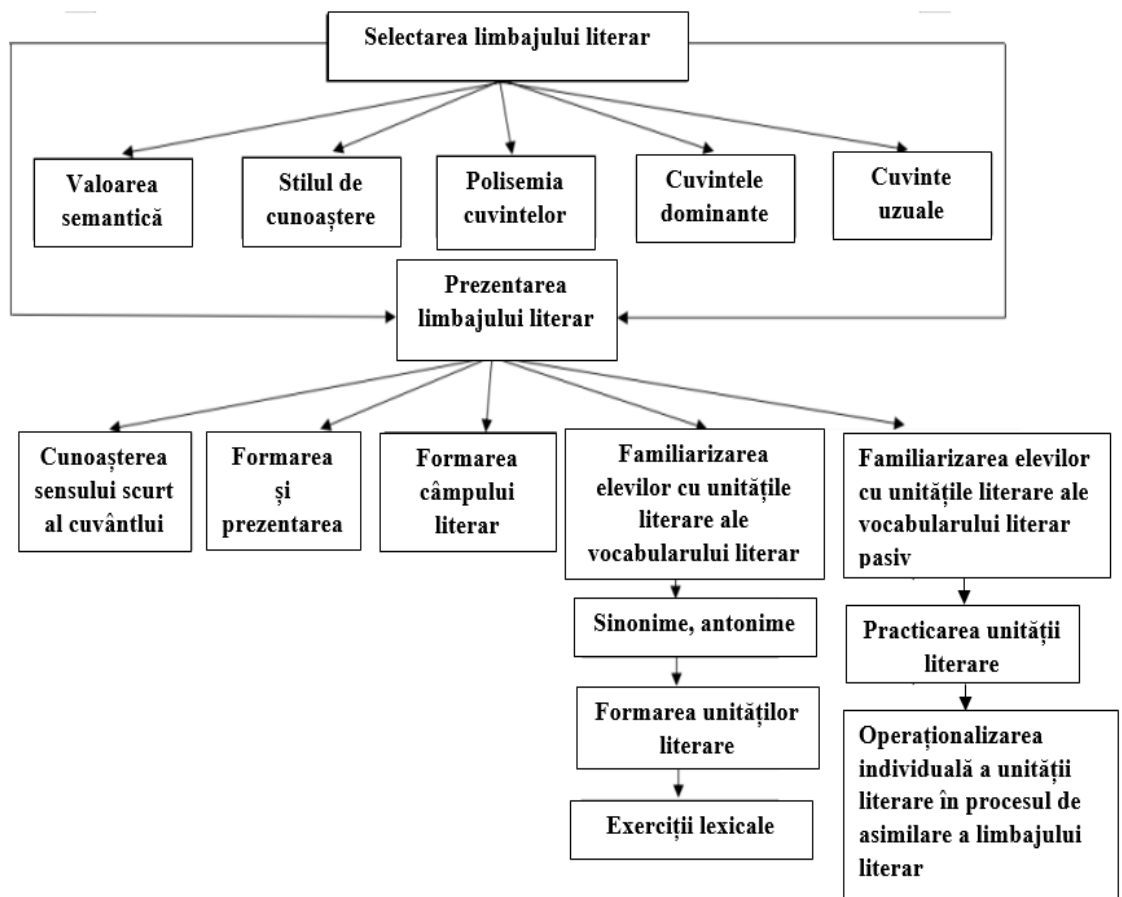
abilitățile de lecturare și înțelegere a unui text literar și deprinderea de a respecta tehnicile de lucru cu îmbinările de cuvinte, cu unități literare care participă la formarea „câmpului literar” respective A.Coașan, A.Vasilescu [32, p.83-92]. Un alt principiu didactic susținut de către cercetătoarea A. Vizental, susține ideea că în procesul de prezentare a unei unități literare noi apare necesitatea de a explica elevilor specificul „unităților însușite” prin stabilirea de raporturi semantice, cu alte cuvinte, ce țin de limbaj literar. De exemplu, sensul cuvântului *a merge în lume* „nu-l confruntăm” doar cu un singur sens: a merge, a călători în alte țări, dar îl plasăm în diferite „câmpuri literare”, pentru a explica acele sensuri care pot avea „tangente literare” T.D.Walker [107, p.19-37]. Cu cele din mediul lingvistic: în floarea vârstei-tânăr, plin de viață; gânduri posomorâte- triste, problematice; oaste ticăloasă- care ucide; pe sprânceana dealului-pe margine, pe locul potrivit; avere - bogăție; plăieșii-străjer, grănicer. Acesta este, de fapt, un principiu didactic care, din păcate, este totalmente neglijat din cauza lipsei de timp.

În dezvoltarea limbajului literar, o semnificație deosebită i se atribuie familiarizării elevilor cu acele unități literare care fac parte din vocabularul activ literar și pasival acestora, un obiectiv destul de important și la etapa de prezentare.

Se știe, că folosirea corectă a vocabularului literar permite cunoașterea rațională a unităților literare. În legătură cu acest fenomen, metodistul Fr.Kiraly [64] înaintează câteva cerințe metodice:

1. La prezentarea limbajului literar pentru îmbogățirea vocabularului literar al elevului se va atrage atenția la explicarea acelor unități literare, care nu pot avea câteva asemănări. Astfel, elevii au posibilitatea să operaționalizeze activitatea lor individuală în aspectul explicării sensului acestor cuvinte;

2. Pentru a dinamiza vocabularul literar activ al elevului în aspect rațional, se va lucra doar cu un singur sinonim al cuvântului, care are capacitatea să formeze unități literare și care țin de aspectul semantico-literar al unităților literare însușite;



**Figura 2.2 Antrenarea practică a etapelor de selectare și prezentare a limbajului literar**

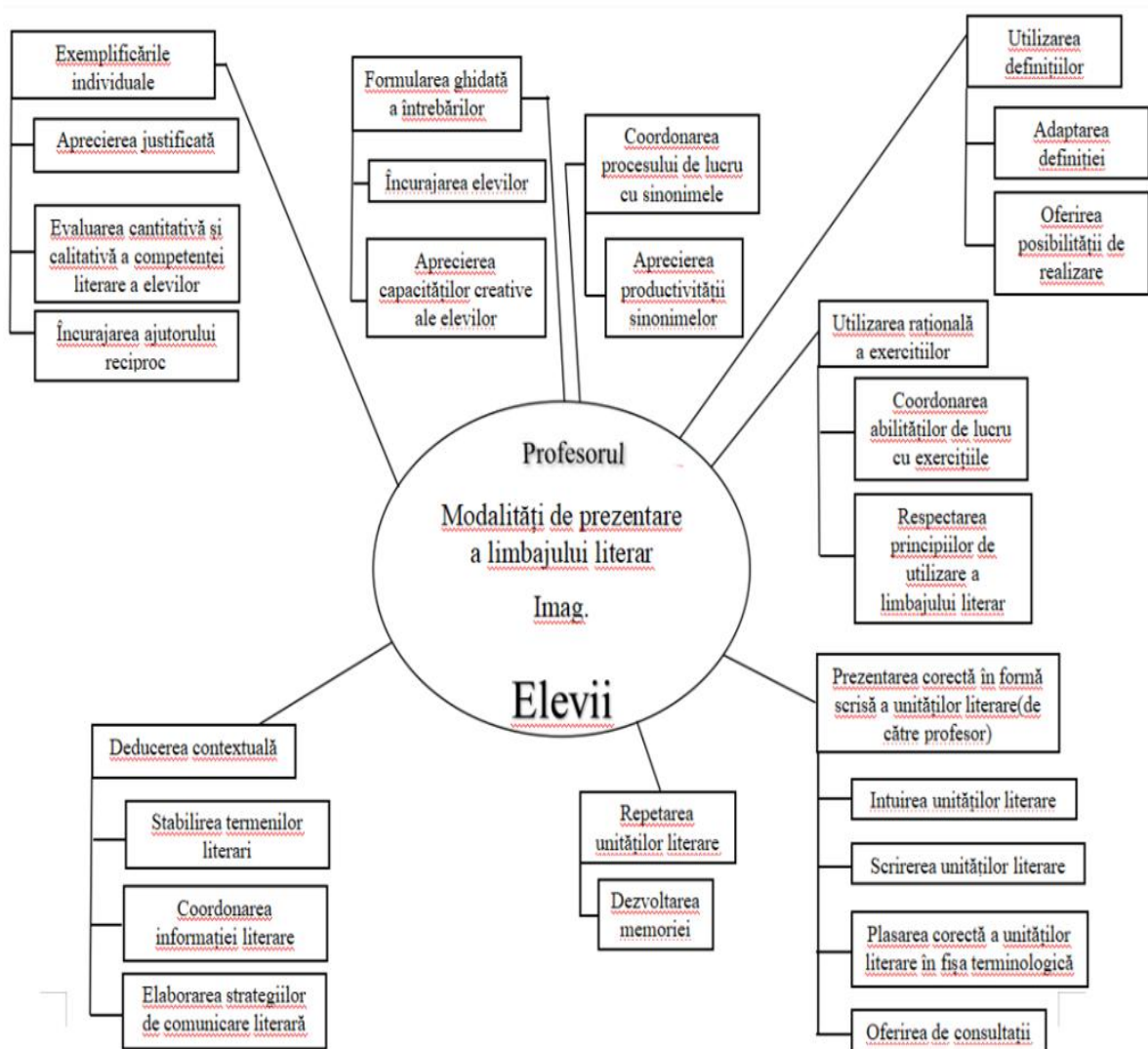
În funcție de capacitățile literare individuale ale elevilor la predarea sinonimelor se va respecta un antrenament metodic corect în ceea ce privește utilizarea exercițiilor lexicale. Fr. Kiraly [64, p.28-42]. Conform cercetărilor efectuate de către Besuan T., care vizează metodologia de lucru cu textele literare, o atenție deosebită se atribuie terminologiei literare [109, p.15-28]. Cunoașterea completă a unităților literare cu toate semnificațiile ei, subliniază cercetătorul Lazăr A., are loc în procesul semantizării, proces eficient pentru a orienta practic elevii în diverse contexte literare. A. Lazăr [66, p.7-12]. Această opinie este grafic prezentată în schema generală de semantizare a unităților literare (Figura 2.3.).

Un aspect destul de important în dezvoltarea limbajului literar este formarea la elevi a abilităților de utilizare dinamică a unităților literare, iar această activitate poate fi realizată numai în baza activităților de vorbire, scriere, audiere, citire. Practica pedagogică ne-a demonstrat că pentru o comunicare eficientă literară, asemenea activități sunt cele mai reușite la o lecție de literatură română, iar „coparticiparea” lor se finalizează cu o consolidare adecvată a materiei literare. În viziunea lui Lazăr A., o comunicare literară eficientă este strict dependentă de etapa

consolidării limbajului literar, care accentuează și randamentul de însușire a unităților literare, și necesitatea de a oferi șanse egale în vederea integrării literare a elevilor A.Lazăr [66, p.120-128].

La etapa de consolidare a unităților literare e necesar să luăm în considerare:

- includerea în procesul de predare-învățare doar a lexicului literar util și necesar elevului;
- utilizarea unui singur aspect de predare;
- stimularea condițiilor de utilizare a limbajului literar în sfera practică de comunicare literară;
- organizarea unui sistem de exerciții care vizează eficacitatea învățării limbajului literar;
- incapacitatea elevului de a efectua individual unele activități de învățare a limbajului literar.



**Figura 2.3. Schema generală de semantizare a unităților literare**

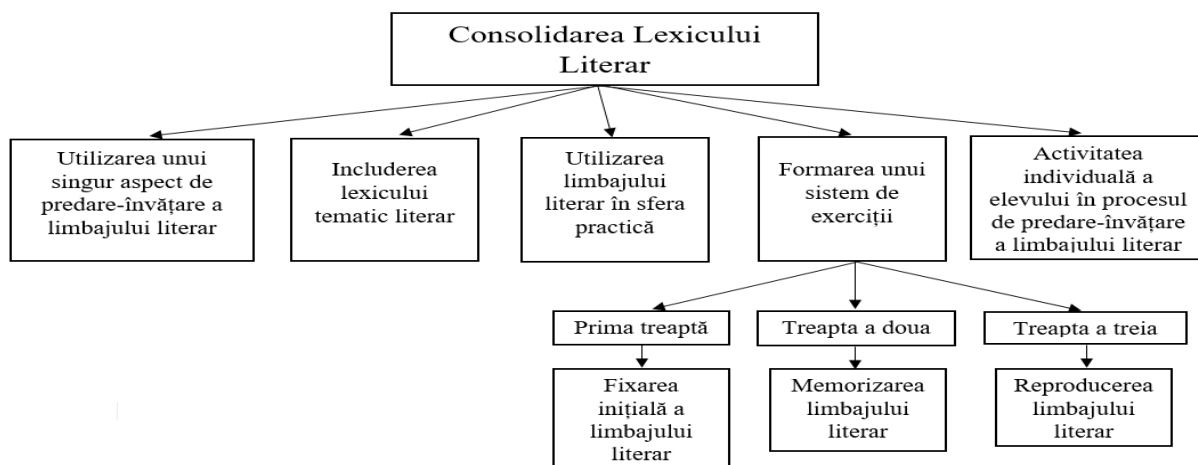
În această ordine de idei, unul din obiectivele urmărite în predarea- învățarea limbajului literar la lecția de literatura română este „perceperea unui sistem de exerciții creative cu o finalitate

compatibilă comunicării literare”A.Bidu-Vrânceanu [3, p.38-43]. Conform opiniei lui Bidu-Vrânceanu A, un sistem de exerciții include în sine cele mai importante mijloace de comunicare literară eficientă, rentabilă și productive G.Gălățeanu,E. Comișel [46, p.10-18] .Exercițiile de consolidare se vor estima în trei trepte și se vor completa una pe alta:

1. Prima treaptă de consolidare include fixarea inițială a limbajului literar, astfel, elevul va însuși conștient compartimentul lexical literar;
2. Treapta a doua de consolidare se referă la procesul de memorizare a limbajului literar, oferindu-i elevului posibilitatea de a „specifica liber și corect” modul de utilizare a limbajului literar;
3. Treapta a treia este, de fapt, o etapă de reproducere a limbajului literar „cu varietatea structurilor semantice în exprimare verbală” A.Bidu-Vrânceanu [3, p.84-85] (fig. 2.4) .

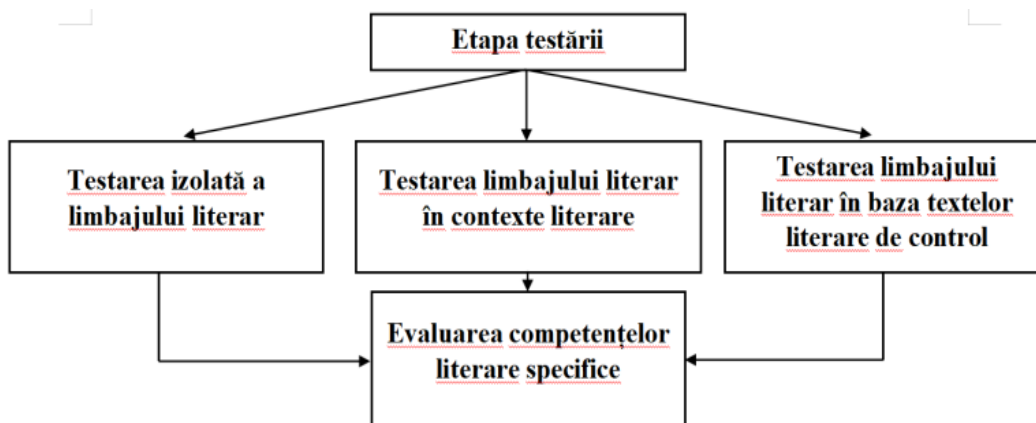
Ultima etapă în dezvoltarea limbajului literar în literatura română este cea a testării (fig. 2.5), care evidențiază capacitățile de realizare activă a potențialului literar însușit în urma respectării principiilor didactice de predare. Această etapă face posibilă „deplasarea unităților literare în câmpul literar care devine o componentă prețioasă în aspectul finalității acestui process Șt.Prutianu [88, p.11-15].

Metodiștii Florea Veronica Alina și Șerban Nicoleta Veronica sunt de părere că nivelul de posedare a limbajului literar evidențiază calitatea competențelor de comunicare literară a elevilor. Evaluarea cunoașterii unităților literare nu se va limita doar la metoda de asimilare a „cuvintelor literare”. În cazul dat, se admite noțiunea de **testare izolată** care se axează în asimilarea productivă a „echivalentului literar de dificultate” și invers. În funcție de scopul de evaluare și materia literară studiată se va aplica și **testarea limbajului literar în contexte literare** sau/și **testarea limbajului literar în baza textelor literare de control**, ele fiind completate de un set de exerciții bine proiectat.



**Figura 2.4.Evaluarea etapei de consolidare a limbajului literar**

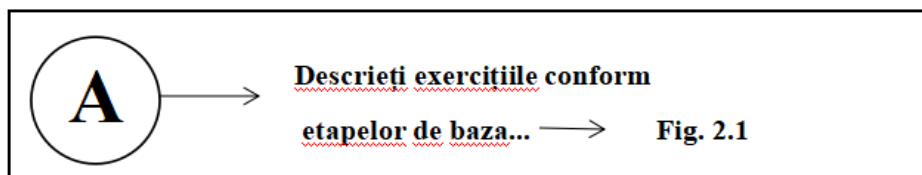
Consolidarea limbajului literar în învățământul primar reprezintă un proces didactic complex, orientat spre îmbogățirea și stabilizarea vocabularului elevilor, precum și spre formarea capacității acestora de a utiliza corect și expresiv cuvintele în contexte variate. Conform figurii, acest proces se realizează prin utilizarea unui demers de predare-învățare gradat, axat pe lexicul tematic literar și pe aplicarea limbajului literar în situații practice de comunicare. Un rol esențial îl are sistemul de exerciții structurat pe trei trepte: fixarea inițială a limbajului literar, care urmărește înțelegerea și recunoașterea cuvintelor; memorarea, care asigură reținerea și consolidarea acestora; și reproducerea, care presupune utilizarea independentă a vocabularului în exprimarea orală și scrisă. Activitatea individuală a elevului este permanent valorizată, evaluarea realizându-se continuu, în funcție de progresul fiecărui elev, cu scopul dezvoltării competențelor de comunicare literară specifice vârstei școlare mici.



**Figura 2.5. Evaluarea etapei de testare a limbajului literar**

Cercetarea teoretică și practică a constituirii limbajului literar în limba română la elevii claselor primare este o noțiune complexă. Etapa testării limbajului literar, ilustrată în figura 2.5, evidențiază rolul evaluării sistematice în verificarea nivelului de formare a competențelor literare ale elevilor din învățământul primar. Această etapă se realizează prin trei direcții complementare: testarea izolată a limbajului literar, care vizează cunoașterea și înțelegerea elementelor lexicale și expresive în afara contextului textual; testarea limbajului literar în contexte literare, ce urmărește capacitatea elevilor de a interpreta și utiliza vocabularul în cadrul unor texte literare concrete; și testarea limbajului literar în baza textelor literare de control, care permite evaluarea integrată și obiectivă a achizițiilor prin sarcini standardizate. Convergența acestor forme de testare conduce la evaluarea competențelor literare specifice, asigurând o apreciere complexă și echilibrată a

progresului elevilor în însușirea și utilizarea limbajului literar, în acord cu obiectivele educaționale ale ciclului primar.



## 2.2. Modelul tehnologic al formării motivației pentru limbajul literar

Modernizarea învățământului primar în România, ca imperativ al timpului, este determinată social și trebuie să justifice procesul instructiv-educativ prin importanța valorică a culturii, științei etc. Aceste caracteristici direcționează viziunea contemporană asupra curriculumului de limbă și literatură română pentru elevii claselor primare. Gradul de cultură al elevului se apreciază după capacitatea acestuia de a înțelege, a depozita, a păstra și a recepta, în permanență, valorile culturale ca activitate și realizare socio-culturală. De aici și necesitatea cunoașterii limbajului literar la nivelul de comunicare literară, dar și conștientizarea faptului că posedarea limbajului literar va permite cunoașterea, însușirea și utilizarea unor instrumente de comunicare literară adecvată societății, ce mizează pe performanțele unei generații cu o cunoaștere clară a valorilor literare și culturale ale țării sale. Posedarea unei comunicări cu orientare literară presupune însușirea mijloacelor de comunicare „strict literară”. Competența de a comunica literar presupune și însușirea modelelor de comunicare literară, ale codului generator de conținuturi literare specifice și realizarea lor în procesul de dezvoltare a limbajului literar. L.Sadovei, L. Papuc, M.Cojocaru [93, p.10-18].

La etapa actuală noțiunea de curriculum se referă mai mult la experiența interiorizată a vorbitorului (elevului) transformându-se în coduri cognitive de predare-învățare prin care elevul poate să se adapteze la cerințele vieții economice și culturale active [24, p.13-14], (conform cadrului European Comun de Referință pentru Limbi: predare, învățare, evaluare, un program de învățare este global, modular, ponderat și parțial [24, p.24-25].

Curriculumul pe care l-am elaborat corespunde modului care dezvoltă competența de comunicare literară și are drept scop dezvoltarea posibilităților de cunoaștere a comunicării literare orale și scrise, precum și din mediul de afaceri culturale, rezultatul fiind integrarea elevului în plan național. Curriculumul la limba și literatura română include următoarele specificări:

- concepția cursului;
- obiectivele de referință (competențele literare specifice) corelate cu conținutul tematic;

- modulele specificate.

Curriculumul elaborat este integral prin faptul că sunt specificate cunoștințele obținute în urma materiei studiate și a deprinderilor de comunicare literară într-o grupă neomogenă de elevi; este transparent, fiindcă „suportul de percepere a unităților literare” este suficient și la nivel de receptare accesibilă elevului din clasele primare; este coerent, deoarece formează acele abilități de comunicare literară, în corespundere cu necesitățile elevului, astfel, acesta are posibilitatea să-și aprecieze competențele literare, să specifice conținuturile în aspectul aplicării practice a limbajului literar, să selecteze materialul lexico-gramatical, să desemneze tehnicile de dezvoltare a limbajului literar, care vor fi utilizate în cadrul instruirii.

În programa școlară pentru disciplina limba și literatura română, clasele a III-a – a IV-a, inițial aprofundarea și consolidarea cunoștințelor „într-un domeniu literar” se realizează prin intermediul textului literar ce conține unități literare. De fapt, o unitate de comunicare literară complex structurată pe parametrii textuali, include: coeziunea, coerența, intenționalitatea, accesibilitatea, informativitatea, situaționalitatea.

Considerăm că pentru implementarea cu succes a curriculumului la disciplina limba și literatura română e necesară dezvoltarea activităților de comunicare literară a elevului.

Dezvoltarea competenței de comunicare literară la elevii claselor primare se bazează „pe o structură corelată a materiei însușite, strategii moderne de predare-învățare a limbajului literar” A. Bidu-Vrânceanu [3, p.9-16].

În opinia lui Guțu V., Vrânceanu M., „dezvoltarea curriculumului în aspectul comunicării literare este un proces complex și poate avea și semnificații diferite” [51, p.12-16], iar pedagogul Glâncu I. susține că orice curriculum trebuie să includă:

1. În planificare:

- \* Principii de selectare a conținutului;
- \* Principii de dezvoltare a strategiilor de predare;
- \* Principii de diagnosticare a abilitățile elevilor.

2. În studiul empiric:

- \* Principii de studiere și evaluare a cunoștințelor elevului în procesul de asimilare a materiei (în cazul nostru, a limbajului literar);
- \* Principii de studiere și evaluare a progreselor stabilite de către profesori;
- \* Implementarea diferitor „categorii de ghiduri”

3. În aspectul justificării:

\* Accesibilitatea curriculumului în dependență de scopul propus L.Franțuzan , I.Hâncu [45, p.9-14].Nicola I., care pledează pentru o predare comunicativă a limbii și literaturii române, menționează următoarele obiective:

1. Dezvoltarea abilităților productive și receptive în producerea de mesaje orale și scrise dependente de contextul literar de comunicare;
2. Dezvoltarea universului afectiv al elevului;
3. Dezvoltarea abilităților „de muncă intelectuală în aspectul limbajului literar”.

În aceeași ordine de idei, autoarea mai propune și un șir de obiective de referință și tehnici (activități recomandate) pentru dezvoltarea comunicativă a limbajului literar în literatura română I.Nicola [77, p.50-57].

**Tabelul 2.1. Competențe de exprimare orală a limbajului literar**

Obiective de referință	Tehnici
1.Decodarea sensului de bază al unităților literare	*Identificarea temei și ideii de bază a textului literar; *Dezbaterea mesajului literar obținut; *Generarea de răspunsuri scrise pentru mesajele literare orale;
2.Recunoașterea detaliilor de bază a limbajului literar în textul literar audiat	*Localizarea și identificarea informației literare specifice (completarea spațiilor libere etc); *Compararea informației (context-text-desen; audiere-citire-dezbatere);
3.Recunoașterea opiniei emițătorului	* Receptarea și efectuarea sarcinilor conform informației literare obținute; * Identificarea și interpretarea opiniei și atitudinii emițătorului.

**Tabelul 2.2. Competențe de exprimare scrisă a limbajului literar**

Obiective de referință	Tehnici
1.Corectitudinea și exprimarea orală pentru a descrie diferite situații literare	*Recunoașterea diferitor modele de comunicare literară; *Simularea conversațiilor în baza situațiilor reale de comunicare literară;
2.Respectarea intonației în dependență de aspectul semantic al unităților literare studiate	* Practicarea intonației;
3.Participarea activă în diverse opinii literare	* Întrebări și răspunsuri (în perechi sau în diferite subgrupe de elevi); * Conversații libere literare și conversații ghidate literare; * Proiectarea sarcinilor (în perechi în grupe mici de elevi): interviuri, dezbateri, exprimarea opiniei etc.

**Tabelul 2.3. Competențe de lectură a limbajului literar**

Obiective de referință	Tehnici
1.Lecturarea textului literar studiat, respectând principiile de asimilare a limbajului literar	*Citirea textelor literare explicative de analiză, de sinteză, de argumentare;
2.Asimilarea unităților literare-textuale în dependență de indicii de comunicare literară	*Pronosticarea unui conținut individual de text literar;
3.Decodarea unui mesaj literar scris, evidențiind diferența dintre mesajul literar de bază și cel secundar	*Identificarea sensului general într-o lectură rapidă; *Efectuarea însărcinărilor pe parcursul lecturii (completarea spațiilor libere, enunțuri etc.); *Memorizarea selectivă a limbajului literar în baza contextelor literare
4.Asocierea textuală cu o imagine literară reală	*Utilizarea contextului literar în deducerea sensului unei unități literare necunoscute; *Asimilarea corectă a structurilor gramaticale ale limbajului literar; *Compararea elementelor lexicale și gramaticale ale limbajului literar
5.Asimilarea logică a limbajului literar	* Diferențierea titlului de context, text prin diferite argumentări literare; * Reproducerea variată a unităților literare în baza alineatelor; *Observarea conexiunii dintre diferite alineate literare în baza unităților literare
6.Selectarea informației factologice prin comunicarea literară directă	Utilizarea corectă a dicționarului minim literar, a referințelor literare

Pentru a satisface cerințele actuale ale educației elevilor ciclului primar, vom dezvolta competențele literare specifice care țin de cele trei niveluri: cunoaștere, aplicare, integrare.

Nivelul de cunoaștere presupune acumularea cunoștințelor teoretice și formarea bazei conceptuale în practicarea corectă a competenței de comunicare literară.

Nivelul de aplicare presupune formarea abilităților literare specifice domeniului de activitate și care dezvoltă capacitățile de comunicare literară.

Nivelul de integrare presupune formarea capacității de transfer a cunoștințelor teoretice și a abilităților practice în situații neprevăzute de comunicarea literară, soluționând, astfel, unele probleme de comunicare productivă în baza limbajului literar.

La acest nivel are loc corelarea competențelor literare specifice cu cele de cunoaștere și aplicare, corelare necesară pentru a îmbunătăți procesul de asimilare a conținuturilor de orientare literară, Cadrul European [24, p. 24-28].

Pentru „a vorbi corect limbajul literar”, elevul trebuie să fie capabil să organizeze un mesaj (să demonstreze aptitudini cognitive), să formuleze un enunț corect(să demonstreze aptitudini lingvistice).

Pentru „a scrie corect unitățile literare”, elevul trebuie să fie capabil să organizeze și să formuleze mesajul literar(să demonstreze aptitudini cognitive și lingvistice), să scrie acest context, text literar și să-l expună modificărilor(să demonstreze aptitudini motrice). Pentru „a asculta blocurile de asimilare a limbajului literar”, elevul trebuie să fie capabil să perceapă unitățile literare(să demonstreze aptitudini auditive), să identifice mesajul literar(să demonstreze aptitudini lingvistice), să înțeleagă mesajul literar(să demonstreze aptitudini semantice), să interpreteze mesajul literar (să demonstreze aptitudini cognitive). Pentru „a citi corect limbajul literar”, elevul trebuie să fie capabil să perceapă textul literar scris(să demonstreze aptitudini vizuale), să clarifice mesajul (să demonstreze aptitudini lingvistice), să recepționeze mesajul literar(să demonstreze aptitudini semantice), să interpreteze corect mesajul literar(să demonstreze aptitudini cognitive).

În această ordine de idei, e necesar să subliniem că planul curricular pentru limba și literatura română prevede, neapărat, adaptarea limbajului literar la nivelul cunoștințelor de literatură a elevilor, dispunând de un grad ascendent de complexitate pe măsura volumului de cunoaștere a limbajului literar Bidu-Vrânceanu [3, p. 62-73].

O altă opinie a susținătorilor noțiunii de „limbaj literar” sau „limbaj literar specificat” scoate în evidență utilitatea limbajului literar specificat, implicarea directă a „sistemului de comunicare literară”, folosit în activitatea practică a elevului, îmbogățirea conținuturilor limbajului literar, care, de fapt, sunt condiționate de capacitatea unităților literare de a forma câmpuri literare accesibile elevilor, L.Ciobanu-Mocanu [31, p. 216-220]. În aceeași ordine de idei, cercetătorul Ionescu M. susține că unitățile literare (în cazul nostru) „sunt disponibile pentru orice comunicare, iar în aspect lingvistic ele pot transforma atât mediul lingvistic, cât și atitudinea vorbitorului(în cazul nostru, al elevului) față de acest mediu M.Ionescu [58, p.16-21].

Prin sintetizarea ideilor teoretice, esențializarea rolului lor în procesul educațional a fost elaborat **Modelul tehnologic al formării motivației la însușirea limbajului literar de către elevii claselor primare la limba și literatura română** și au fost luați în considerare următorii factori:

1.Aplicarea tehnicilor de dezvoltare a limbajului literar în clasele primare axate pe competențe literare specifice de promovare a comunicării literare;

2.Reorientarea metodologiei de dezvoltare a limbajului literar la literatura română pentru elevii claselor primare din perspectiva integrării tehnicilor de instruire în instituțiile învățământului primar;

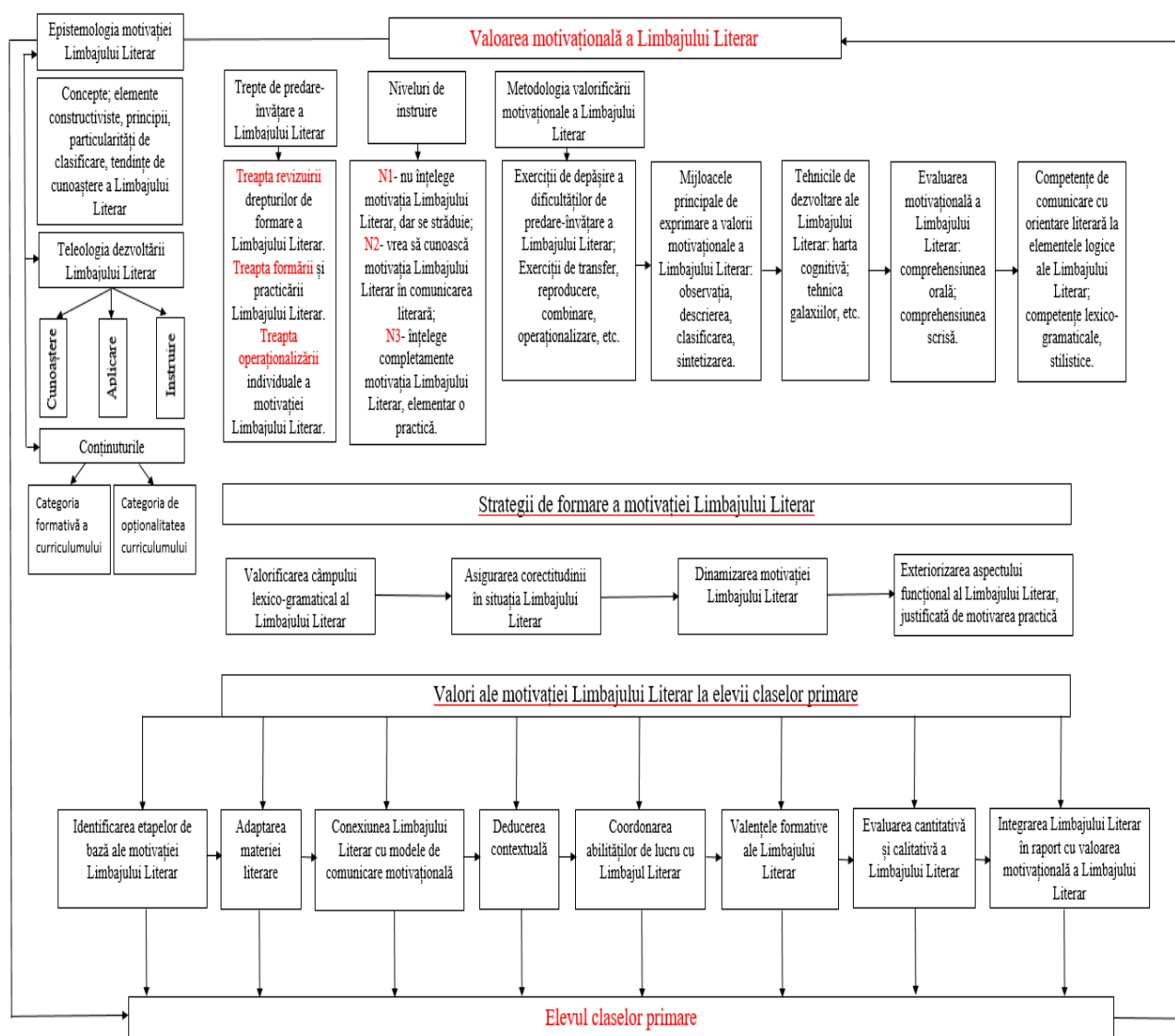
3.Capacitatea celor trei niveluri de referință: înțelegerea, vorbirea, scrierea de a reflecta aria comunicativă a limbajului literar la literatura română pentru elevii claselor primare;

4.Compatibilitatea și accesibilitatea metodelor de dezvoltare a limbajului literar;

5.Receptivitatea elevilor claselor primare în calitate de utilizatori care nu înțeleg motivația limbajului literar (nivelul I); utilizatorii care vor să cunoască motivația limbajului literar în comunicare (nivelul II); utilizatorii care înțeleg completamente motivația limbajului literar, elementar o practică;

6.Utilitatea aspectelor calitative ale unităților literare: volumul, corectitudinea, fluența, interacțiunea în dezvoltarea limbajului literar;

7.Familiarizarea elevului cu principiile de dezvoltare a limbajului literar la literatura română, în scopul unei realizări productive ce ține de domeniul de comunicare literară a elevului.



**Figura 2.6. Modelul tehnologic al formării motivației la însușirea Limbajului Literar de către elevii claselor primare**

În opinia cercetătoarei Pânișoară G., elevul este capabil să înțeleagă și să reproducă un întreg „câmp literar” al limbajului literar [84, p.14-20]. Accesibilitatea limbajului literar propusă elevilor claselor primare se face pe măsura în care acesta este compatibil cu procesul de dezvoltare a limbajului literar și interesele elevilor. Astfel, accesibilitatea, potrivit cercetătoarei, devine nu atât o chestiune de conținut, ci o tendință de afirmare a unei metode performante în cadrul asimilării și învățării limbajului literar, Pânișoară [84, p.31-37].

Unele argumente, în acest sens, ne propune și Vasile Bota care consideră că elevii sunt înzestrați de la natură cu un potențial creativ pentru toate tipurile de activitate. Iată de ce în timpul lecțiilor, elevul trebuie să dispună de condiții ce i-ar permite să se manifeste ca un adevărat generator de comunicare literară [7, p.30-36].

Cercetătoarea Angela Bidu-Vrânceanu scoate în evidență valoarea și importanța unităților literare, a câmpului literar care, de fapt, prezintă un suport substanțial în procesul de asimilare a limbajului literar. Valențele formative ale limbajului literar pot fi simțite doar în relația cu mediul lingvistic și cu aspirațiile elevului, care, în măsura aplicării tehnicilor și metodelor de asimilare a limbajului literar, poate pătrunde în semnificațiile literare ale acestui limbaj A.Bidu-Vrânceanu [3, p.8-17].

Prin prisma celor prezentate și analizate am ajuns la concluzia că valorificarea metodologică a limbajului literar vizează utilizarea diferitor tehnici de explorare a acestuia și este o modalitate de facilitare a metodologiei de instruire, prin activizarea optimă a elevilor. Dar prin valorificarea metodologică a limbajului literar dorim să le propunem elevilor (într-o grupă neomogenă de predare) condiții de asimilare fluentă a unităților literare, respectând etapele de dezvoltare a limbajului literar și aplicând anumite tehnici pentru a activa capacitățile literare ale elevilor claselor primare.

Pornind de la constatările cercetătoarei Callo T., caracteristica fundamentală a tehnologiilor este, de fapt, funcționalitatea lor [25, p.69-73]. Întregul proces de dezvoltare a limbajului literar cere tehnologii noi și eficiente, acordându-se prioritate acelor care pot să asigure o predare comunicativă a limbajului literar.

Cercetarea acestei probleme ce vizează valorificarea metodologică a limbajului literar în cadrul literaturii române a condus la elaborarea *Modelului tehnologic al formării motivației la însușirea limbajului literar* care a fost structurat pe reperi teoretice și practice.

Dezvoltarea limbajului literar ocupă un loc semnificativ în cadrul predării-învățării-evaluării literaturii române în clase cu diferite niveluri de cunoaștere a literaturii române, prin intermediul limbajului literar se realizează scopurile de comunicare literară spre care tind elevii. Însă, înainte de a-l folosi în proiectarea didactică, e necesar să ținem cont de anumite referințe:

aplicarea celor patru dimensiuni de predare a literaturii române prin intermediul asimilării limbajului literar: capacitatea de exprimare orală, capacitatea de receptare a mesajului literar oral, capacitatea de receptare a mesajului literar scris și capacitatea de exprimare scrisă.

Elaborând *Modelul tehnologic al formării motivației la însușirea limbajului literar* am dezvoltat, de fapt, criteriile propuse de autorii Cadrului European [24, p.91-98], cum ar fi:

1.Competența lingvistică: elevul care nu înțelege motivația limbajului literar (Nivelul I) stăpânește expresii și cuvinte frecvent întâlnite pe diferite teme literare sub formă de informații simple despre o operă literară sau despre biografia scriitorilor, dar nu cunoaște suficient blocul unităților literare pentru a dezvolta limbajul literar la o temă literară concretă. Elevul care vrea să cunoască motivația limbajului literar în comunicarea literară (Nivelul II) stăpânește destule mijloace lingvistice din cadrul limbajului literar pentru a face față unor sarcini cu anumite ezitări și recurgând la parafrazările unor subiecte literare, precum: I. Creangă „Amintiri din copilărie”, T. Arghezi „Cartea cu jucării”, C. Petrescu „Fram, ursul polar”etc. Dar cunoașterea limitată a limbajului literar conduce la repetări și, uneori, chiar la dificultăți de formulare. Elevul care înțelege completamente motivația limbajului literar și elementar o practică (Nivelul III de instruire) stăpânește o gamă destul de vastă a limbajului literar pentru a oferi descrieri clare, a-și exprima punctul de vedere și a dezvolta o argumentare fără a-și căuta unitățile literare în mod forțat și folosind fraze complicate.

2.Competența lexicală: elevul care nu înțelege motivația limbajului literar (Nivelul I), stăpânește un set elementar de unități literare, expresii, îmbinări ce se referă la situații literare concrete de exprimare cu pauze mici în exprimare. Elevul care dorește să cunoască motivația limbajului literar în comunicare (Nivelul II de instruire), stăpânește un bloc suficient pentru a se exprima cu ajutorul unităților literare asupra majorității subiectelor literare, cum ar fi: I. Creangă „Amintiri din copilărie”, T. Arghezi „Cartea de jucării”, C. Petrescu „Fram, ursul polar” etc. Elevul care înțelege completamente motivația limbajului literar, elementar o practică (Nivelul III de instruire) pentru subiectele ce țin de domeniul său literar și de subiectele literare generale. Poate să-și varieze formulările literare pentru a evita repetările dese, dar cu anumite lacune lexicale, iar în utilizarea unităților literare mai pot încă apărea ezitări.

3.Competența gramaticală: elevul care nu înțelege motivația limbajului literar (Nivelul I de instruire), comunică în situații simple de comunicare literară și uzuale care presupun un schimb de opinii la teme literare concrete, despre activitatea literară, participă la discuții literare foarte scurte completându-le cu structuri literare simple, „prin conectori elementari” Cadrul European [24, p.32]. Elevul care vrea să cunoască motivația limbajului literar în comunicare (Nivelul II de instruire), comunică cu suficientă corectitudine în contexte literare de ordin general, de regulă,

posedă un bun control gramatical, în pofida unor influențe ale mediului lingvistic. De fapt, se pot produce și unele erori. Elevul care înțelege completamente motivația limbajului literar, elementar o practică (Nivelul III de instruire), menține un control gramatical destul de bun, nu comite greșeli care să conducă la neînțelegeri în comunicarea literară a elevului.

4.Competența ortografică: elevul care nu înțelege motivația limbajului literar (Nivelul I de instruire), produce texte literare foarte scurte și simple, cum ar fi: I. Creangă „Amintiri din copilărie”, T. Arghezi „Cartea cu jucării”, etc. Ortografia, punctuația și aranjarea în pagină a informației literare sunt pline de curențe. Elevul care dorește să cunoască motivația limbajului literar în comunicare (Nivelul II de instruire), poate produce un text literar scris continuu care poate fi înțeles, în general, pe toată lungimea lui. Ortografia, punctuația și aranjarea în pagină sunt relativ corecte. Elevul înțelege completamente motivația limbajului literar, elementar o practică (Nivelul III de instruire), poate produce un text literar scris coerent, clar și inteligibil, se respectă regulile curente de aranjare în pagină și de organizare informațională. Ortografia și punctuația sunt relativ exacte.

5.Competența socio-lingvistică: elevul nu înțelege motivația limbajului literar (Nivelul I de instruire), dar poate să se exprime în enunțuri foarte scurte, izolate, cu mici pauze pentru a-și familiariza discursul literar, el este conștient de regulile literare simple de exprimare. Școlarul dorește să cunoască motivația limbajului literar în comunicare (nivelul II de instruire), poate să se exprime și să răspundă funcțiilor comunicative, utilizând expresiile literare cele mai curente într-un registru neutru literar. Este conștient de regulile de politețe importante și se comportă în mod adecvat. Elevul înțelege completamente motivația limbajului literar, elementar o practică (nivelul III de instruire), poate să se exprime cu certitudine, limpede și politicos într-un registru literar oficial sau neoficial corespunzător cu situația literară și personajele literare în cauză.

Trebuie să constatăm că dezvoltarea limbajului literar presupune un ansamblu întreg de achiziționări lingvistice, comunicative, culturale și comportamentale. Valorificarea metodologică a limbajului literar contribuie direct la formarea competențelor literare specifice în baza cărora se modelează și se dezvoltă competențele lingvistice și competențele de comunicare literară.

Unii metodiști, așa ca A.Bidu–Vrânceanu[3] și I.Bodeanu[6], formulează ideea potrivit căreia toate competențele, în mod obligatoriu și competențele literare specifice, se întemeiază pe mai multe premise obiective:

- a) capacitatea de a se documenta, de a procesa informația literară, de a generaliza și a face concluzii la diferite „semnificații literare”, de a găsi și promova multiple variante de promovare a unităților literare, de a prezenta, laconic și profesional, atitudinea sa într-o multitudine de situații literare I.Bodeanu, R.Olteanu [6, p.31-34].

- b) capacitatea de a lectura, a audia, a face un discurs literar oral cu ajutorul diferitor metode și tehnici care contribuie la dezvoltarea unităților literare în general;
- c) materialul propus pentru însușirea unităților literare, repartizat într-o grupă cu diferite niveluri de cunoaștere a limbajului literar nu poate fi același, deoarece chiar și „câmpurile literare” sunt asimilate în dependență de „contribuția literară a elevului” (ne aparține);
- d) funcționalitatea și accesibilitatea comunicării literare poate prezice multiple interacțiuni cultural-economice, participând în „evoluția competențelor de comunicare cu orientare literară V.Stratan [104, p.17-20].

În aria acestor idei, ne vom referi la opinia didacticianului Callo Tatiana, care, în una dintre lucrările sale, evidențiază următoarele trăsături ale competențelor literare specifice:

- \* necesitatea unui larg ansamblu de unități literare specifice sferei de comunicare literară;
- \* capacitatea de a-și exprima responsabilitatea pe care și-o asumă elevul la diferite etape de dezvoltare a limbajului literar T.Callo [26, p.26-33].

Scopul final în predarea-învățarea limbajului literar este dezvoltarea performanțelor literare ale elevilor claselor primare, ținând cont de compatibilitatea competențelor literare specifice (în cazul cercetării noastre a competențelor de comunicare literară) și a competențelor lingvistice.

Dezvoltarea competențelor de comunicare literară se efectuează prin dezvoltarea componentelor acestora: competența lingvistică, competența specifică și sociolingvistică și corelarea acestora dintr-o perspectivă cultural-literară, fapt ce contribuie la dezvoltarea dinamică a personalității elevului și a identității acestuia cu cerințele programei de limba și literatură română pentru clasele a III-a și a IV-a. Învățătorii și elevii trebuie să fie motivați să integreze corect elementele variate ale competenței de comunicare literară pentru a forma și dezvolta o personalitate echilibrată în domeniul activității literare.

În cadrul predării-învățării-evaluării limbajului literar, e necesar să ne axăm pe motivațiile și necesitățile elevilor claselor primare, pe obiective reale, corespunzătoare cerințelor mediului social-cultural.

În cercetarea noastră, competența de comunicare literară vizează eficiența educației literare a nonpersonalității și a instruirii acesteia prin proiectarea ei justificată.

În acest sens au fost implicate motivațiile, aptitudinile, interesele și capacitățile elevului de a dezvolta, în permanent, realizările practice ale competenței de comunicare literară.

Practicarea conștientă și activă a competenței de comunicare literară determină și anumite elemente benefice pentru dezvoltarea limbajului literar și anume:

- motivația favorabilă și dorința de a cunoaște unitățile literare;
- transformarea competenței de comunicare literară în deprinderi și priceperi practice;

- sporirea rezultatelor în dezvoltarea limbajului literar și disponibilitatea competenței de comunicare literară.

Regulile de aplicare conștientă și activă a competenței de comunicare literară sunt:

- utilizarea exemplurilor pentru asigurarea accesibilității limbajului literar, realizarea conexiunii dintre cunoștințele inițiale și cele dezvoltate deja pe parcursul asimilării limbajului literar;
- crearea și dezvoltarea situațiilor de comunicare literară, fenomen care influențează, îndeosebi, creativitatea elevilor claselor primare;
- operaționalizarea cunoștințelor teoretice și practice în cadrul activităților de instruire practică a elevilor iubitori ai literaturii;
- potențialul creativ al învățătorului poate fi apreciat numai atunci când el stimulează evoluția competenței de comunicare literară în colaborarea dinamică cu elevii și le permite acestora să aprecieze valoarea practică a competenței de comunicare literară în raport cu activitatea tehnicilor de instruire, proiectate în vederea stimulării activității individuale a elevilor.

A acțiunile efectuate în cercetare au favorizat elaborarea unor tehnologii flexibile de lucru spre dezvoltarea competenței de comunicare literară, concomitent, ținând cont de volumul de cunoștințe și deprinderi practice pe care le posedau deja elevii, și capacitatea de aplicare a competenței de comunicare literară spre integrarea lor într-o societate cultural dezvoltată.

La aplicarea competenței de comunicare literară susținem modelul analizei logico-didactice bazat pe următoarele criterii: gradul de complexitate a materiei literare; caracterul dominant al conținutului teoretic și practic al secvențelor experimentate; analiza logică a prezentării conținutului de către elevi; caracterul productiv, investigația activității de cunoaștere a elevilor; corelarea informației de caracter educativ cu informația de caracter literar.

Valențele formative ale competenței de comunicare literară în cadrul tehnologiilor flexibile au fost determinate de contextul situației literare unde strategia învățătorului interacționează cu personalitatea elevului și conținutul literar evaluat. În cazul nostru, noi ne-am condus de următoarele principii: crearea condițiilor de practicare a diverselor surse de informații literare; posibilitatea de a determina interesele elevilor în funcție de volumul limbajului literar asimilat; semnificația limbajului literar; importanța limbajului literar în raport cu dezvoltarea competenței de comunicare literară; utilizarea competenței de comunicare literară în procesul instruirii teoretice și practice a elevilor claselor primare.

Reieșind din viziunile didacticianului Callo T. [26, p. 129-130], „educația literară este expresia societății moderne”. Analizând opinia dată, pe bună dreptate, am putea susține

posibilitatea extinderii metodelor/tehnicilor de dezvoltare a limbajului literar pentru a lărgi „câmpul literar” al elevului.

O soluție „de realizare și împlinire a limbajului literar în comunicarea literară” ar fi folosirea unor strategii de integrare a acestui limbaj în „câmpul literar activ din România”(Tabelul 2.4).

**Tabelul 2.4. Tendințe de dezvoltare a limbajului literar (ne aparține)**

Strategii	Modalitatea de desfășurare
<b>I.Esența limbajului literar</b>	
1.Sucesiunea logică; 2.Relăția cu mediul lingvistic; 3.Valorificarea și explorarea „câmpului literar” (actualmente, câmpul literar de comunicare)	1.Scris: elevul trebuie să cunoască ordinea de prezentare a limbajului literar în contexte de comunicare literară. 2.Oral: elevul trebuie să demonstreze succesiunea logică a limbajului literar.
<b>II.Limbajul literar – unitate justificată în actul de comunicare literară. Structurarea limbajului literar</b>	
1.Combinarea logică a tuturor unităților literare pe secțiuni de utilizare specificate; 2.Modelarea semantică a fiecărui element cheie al „câmpului literar”; 3.Asigurarea corectitudinii în situații de comunicare literară; 4.Stimularea elevului în multitudinea de activități tangențiale cu orientarea lui literară.	1.Scris: elevul cercetează și practică exprimările literare temeinice pentru a-și dezvolta abilitățile literare. 2.Oral: elevul condiționează aceste elemente-cheie în comunicarea literară, acceptându-le “conștientizat”. Limbajul literar, unitățile literare, în aspectul educației literare, se exteriorizează prin modele posibile de comunicare literară.
<b>III.Aspectul situațional al limbajului literar</b>	
1.Rezolvarea social-culturală a limbajului literar; 2.Dinamizarea limbajului literar în diferite situații de dezvoltare a competenței de comunicare literară; 3.Exigența și evaluarea logico-dinamică a suportului literar; 4.Susținerea dorinței elevului de a comunica literar corect; 5.Atmosfera favorabilă a predării-învățării limbajului literar; 6. Stăpânirea unui „câmp literar” adecvat.	1.Scris: elevul trebuie să accepte pozitiv rezonanța social-culturală a blocului limbajului literar; să simtă responsabilitatea de felul cum scrie; să acumuleze, pozitiv, diferite aspecte ale comunicării literare scrise. 2.Oral: elevul se conformează cadrului situațional literar concret; asigură mesajul cu un arsenal literar de comunicare verificat și conștientizat; alege situații literare concrete ce ar putea stabili o colaborare literară; cercetează și apreciază posibilitatea de a se conecta într-un proces comunicativ-informativ și realizabil practic.

Fiecare strategie inițiată durează prin efectele sale practice. Limbajul literar ar putea oferi șanse mari elevului din clasele primare, dacă ar deveni în realitate “comod în aventura” comunicării literare orale și scrise.

***Modelul tehnologic al formării motivației la însușirea limbajului literar de către elevii claselor primare*** (Figura 2.6) este conceput în baza unor noi concepții didactice și metodologice ce țin de principiile de predare a limbajului literar orientat pe comunicarea literară a elevului claselor primare. Abordarea comunicativă a acestui proces vizează și aplicarea corectă a principiilor de predare a limbajului literar. Așadar, în cadrul lecțiilor de literatură română, la elevi, accentul trebuie să fie pus pe semnificația specială a limbajului literar care exprimă “o noțiune literară și este aplicabilă în procesul cunoașterii și însușirii obiectelor în situațiile literar-tehnice” Bidu-Vrânceanu [3, p.26-37].

Studierea limbajului literar, învățarea și practicarea verbală a unităților literare prin implementarea *Modelului tehnologic al formării motivației la însușirea limbajului literar* nu poate să asigure premisele de extindere și dezvoltare literară corectă a limbajului literar de către elevii claselor primare dacă nu se ia în considerare “exersarea autentică a informației literare, prin operații de identificare, explicare, constatare, integrare etc M.Hadârcă [54, p.67-70].

Credem, de asemenea, că rămâne a fireală acțiunea de plasare a accentului pe metodele active de instruire (pe exersarea literaturii române) în ceea ce privește dezvoltarea limbajului literar la elevii claselor primare I.Bontaș [8, p.124-125]. Acest fenomen, după cum menționează Ionescu M., stimulează o tratare specifică a celor trei etape de exersare a limbajului literar (în cazul nostru) [57, p.180-190]:

- evidențierea formelor optime de organizare a materialului lingvistic care e necesar să corespundă cu obiectivele de instruire (cerințele metodologice reale a limbajului literar pentru a evidenția autenticitatea materialului de instruire; interpretarea metodică a unităților literare);
- alegerea materialului lingvistic concret în dependență de scopul instruirii: semnalarea sferelor de activitate a elevilor; selectarea unităților literare și a modelelor de comunicare literară;
- structurarea metodică a materialului lingvistic: structurarea exercițiilor care se prezintă ca formă de coeziune a materialului literar.

Din punct de vedere al comunicării literare, problema cu care se confruntă dezvoltarea limbajului literar la literatura română pentru elevii claselor primare este cea a planificării și selectării unui set de exerciții care vizează creativitatea literară a elevului, care trebuie să fie cât mai inventivă în găsirea celor mai interesante modele de exprimare a limbajului literar.

Cercetând problema sistematizării exercițiilor, cei mai consacrați metodiști au propus două noțiuni: tip de exerciții și sistem de exerciții A.Lazăr [66, p.17-21]. Din multitudinea de opinii, ce

vizează clasificarea exercițiilor, am considerat mai rațională (în cazul nostru) opinia Eleonorei Zamșa, care confirmă necesitatea conturării a două niveluri de depășire a dificultăților de instruire cu privire la procesul de comunicare literară. Cercetătoarea atestă două tipuri de exerciții cu un scop bine determinat: activități direcționate și activități nedirecționate a materialului literar E.Zamșa [108, p.19-26]. Primul tip de exerciții prevede activizarea dirijată a materialului literar și lingvistic include: exerciții de antrenament în limitele microtextului și exerciții de antrenament în exprimarea orală-aceste exerciții formează pragul de trecere la al doilea nivel (în cazul nostru, aceste exerciții vor realiza trecerea elevului de nivelul I de asimilare a limbajului literar, la elevul nivelului II de perfecționare a limbajului literar și, apoi în comun acord, la elevul nivelului III de întrebuințare specifică a limbajului literar). Această trecere va fortifica mecanismul de formare a deprinderilor și priceperilor de comunicare literară. Precizăm, de asemenea, importanța exercițiilor de asimilare a limbajului literar care se efectuează la orele de limbă și literatură română și sunt determinate de cele trei etape de predare-învățare a limbajului literar, astfel, subliniind exerciții de fixare a limbajului literar (antonime, sinonime), exerciții de reactivizare sistematică a limbajului literar (repetarea unei anumite unități limbajului literar neprogramată).

Unul dintre reperele principale ale modelului curricular de dezvoltare a limbajului literar la lecțiile de limbă și literatură română este includerea limbajului literar la diverse trepte de predare-învățare-evaluare prin orientarea unică literară și prin funcționalitatea exercițiilor.

Pentru a valorifica un bogat conținut de unități literare, dorim se propune Tehnologia dezvoltării limbajului literar în baza exercițiilor-tip, specifice limbii și literaturii române. (Tabelul 2.5.) E necesar să menționăm că determinarea corectă a tipurilor de exerciții facilitează însușirea limbajului literar în toată complexitatea lui. A fost experimentat acest mecanism de instruire și, astfel, s-a depășit treptat și dificultățile de predare-învățare-evaluare a limbii și literaturii române.

**Tabelul 2.5.Tehnologia formării limbajului literar în baza exercițiilor specifice la literatura română**

Trepte de învățare a limbajului literar	Tipuri de exerciții	Niveluri de asimilare a limbajului literar		Exerciții de depășire a dificultăților de predare-învățare a limbajului literar	Caracteristicile procesului de predare-învățare a limbajului literar	Finalitatea procesului de predare-învățare a limbajului literar
<p>Treapta revizuirii deprinderilor de asimilare a unităților literare de cunoaștere a aspectelor semantice ale unităților literare, a îmbinărilor literare, a câmpurilor literare pentru elevul la nivelul I de asimilare a limbajului literar</p>	<p>Exerciții de comunicare</p>	<p><u>1. Nivelul I de asimilare al limbajului literar</u></p> <p>Etapă de revizuire a unităților literare și perfecționarea mecanismului fundamental al comunicării literare</p>	<p>Volumul</p> <p>nivelul I de asimilare a unității literare cu orientare de comunicare literară</p>	<p>Exerciții de transfer; exerciții de reproducere; exerciții de combinare; exerciții de extindere și de constrângere; exerciții de verificare a orientării literare și a interpretării deprinderilor comunicative la nivelul I de asimilare ale limbajului literar; exerciții de extrapolare a câmpului literar cu orientare comunicativă</p>	<p>FORMAREA COMPETENȚELOR DE COMUNICARE LITERARĂ</p>	<p>ASIMILAREA FUNCȚIONAL COMUNICATIVĂ A LIMBII ȘI LITERATURII ROMÂNE</p>

<p>Treapta formării și practicării competențelor de comunicare literară în baza unităților literare învățate și textelor literare conform principiilor de predare învățare a limbii și literaturii române</p>	<p>Exerciții de comunicare</p>	<p><u>2. Nivelul II de asimilare a limbajului literar</u></p> <p>Etapă de actualizare a limbajului literar orientat spre activizarea literară a materialului literar prin modele operaționale de învățare a limbajului literar</p>	<p>Nivelul II fundamental de perfecționare și structurare motivațională a materiei literare unificată în diferite texte de comunicare literară</p>	<p>Exerciții de verificare a orientării și interpretării deprinderilor și priceperilor de comunicare literară; exerciții de înțelegere cu efecte profesionale literare justificate, argumentate, analizate, sintetizate și operaționalizate în practica de calificare literară</p>	<p>CAPACITATEA DE A DELIMITA, DE A EXPUNE LOGIC ȘI SUCCESIV INFORMAȚIA</p>	<p>ASIMILAREA FUNCȚIONAL COMUNICATIVĂ A LIMBII ȘI LITERATURII ROMÂNE</p>
---	--------------------------------	--	--	--	--	--

<p>Treapta practicării justificate a limbajului literar evidențiind valoarea “câmpurilor literare”, funcționalitatea și eficacitatea lor în operaționalizarea individuală a limbajului literar</p>	<p>Exerciții de comunicare</p>	<p><u>3. Nivelul III de asimilare a limbajului literar</u></p> <p>Etapă de justificare practică a limbajului literar prin producerea-reproducerea noilor argumente informații, ipoteze, asocieri, etc.</p>	<p>Nivelul variat de întrebuințare specifică a unităților literare, contextelor, textelor; capacitatea de a cunoaște un volum variat de mijloace literare, capacitatea de expunere logică și succesivă a conținutului literar consolidarea modelelor literare</p>	<p>Exerciții de operaționalizare a modelelor literare; exerciții de extindere (completarea unor enunțuri literare, continuarea unei informații literare, conturarea lor); exerciții de reducere (rezumative); exerciții structurale de combinare; exerciții funcționale; exerciții de conversație maximală:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-dialog dirijat;</li> <li>-dialog în lanț;</li> <li>-conversația în grup;</li> <li>-conferințe;</li> <li>-lecții discuții.</li> </ul> <p>exerciții de verificare a deprinderilor și priceperelor de a comunica literar profesional</p>	<p>PRACTICAREA COMPETENȚELOR DE COMUNICARE CU ORIENTARE LITERARĂ, PRIN DEZVOLTAREA NECESITĂȚII DE A COMUNICA ÎNTR-O ACTIVITATE PRACTICĂ COMUNĂ ÎN BAZA CONSOLIDĂRII MATERIALULUI LITERAR ASIMILAT</p>	<p>ASIMILAREA FUNCȚIONAL COMUNICATIVĂ A LIMBII ȘI LITERATURII ROMÂNE</p>
--	--------------------------------	--	---	---	---	--

Funcționalitatea și eficacitatea fiecărui exercițiu au fost determinate de reușita includerii lor în procesul de comunicare literară. Astfel, pentru Nivelul I de asimilare a limbajului literar se cere respectarea strictă a normelor de utilizare a unităților literare, „a câmpului literar”, a îmbinărilor de cuvinte specifice limbajului literar. Elevii acestui nivel trebuie să reproducă oral și în forma scrisă, conținuturi literare ce țin de utilizarea adecvată a unităților literare, „a câmpurilor literare”, în scopul cunoașterii multitudinii de sensuri corecte ale „câmpului literar” însușit și a trecerii productive la Nivelul II de asimilare a limbajului literar, care va preconiza activitatea mecanismului de comunicare literară, presupune semantizarea literară, explicarea și plasarea în diferite contexte literare a limbajului literar. În cadrul acestui nivel de comunicare, activitatea de vorbire a elevilor se va realiza în baza schemelor structurale de învățare a limbajului literar, urmate de modele operaționale de predare-învățare-evaluare a limbajului literar.

Aceste scheme structurale vor fi susținute cu suporturi vizuale, cu înregistrări audio-video, cu microtexte literare specificate, respectând principiul dezvoltării corecte a limbajului literar atât în aspect cantitativ, cât și în aspect calitativ, dar și principiul utilității unităților literare, care reprezintă “cheia” de formare a deprinderilor și priceperilor de comunicare cu orientare literară, asigurând trecerea adecvată la nivelul următor și anume: Nivelul III de asimilare a limbajului literar de către elevii claselor primare D.Melenciuc [ 71, p.37-42].

O treaptă calitativ superioară în procesul de dezvoltare a limbajului literar este „trecerea productivă a modelelor de comunicare literară” L.Wald [106, p.17-22] de la Nivelul II–pragmediu de asimilare a limbajului literar, la Nivelul III de întrebuințare productivă a limbajului literar. În cazul dat, evidențiem calitățile literare ale elevilor la Nivelul II și a elevilor la Nivelul III, care se referă la fenomenul „de contextualizare a unităților literare”A.Lazăr [66, p. 22-26], la reactualizarea exercițiilor de asimilare a limbajului literar, „la conștientizarea corelației dintre volum și funcționalitatea lui”A.Lazăr [66, p.31-33].

Pentru a realiza aceste cerințe e necesar să respectăm și să utilizăm corect unele modele și procedee de dezvoltare a limbajului literar cu multe diversificări de prezentare conștientizată a mijloacelor tehnice de instruire, precum:

- tehnologia proiectării de dezvoltare a limbajului literar;
- coeziunea criteriilor lingvistice, psihologice, literare, pedagogice, didactice și metodice.

Calitatea realizării acestor mijloace tehnice de instruire va genera trei etape importante în procesul de dezvoltare a limbajului literar:

- evidențierea modelelor optime de cunoaștere a materialului literar;
- selectarea concretă a materialului literar în dependență de obiectivele instruirii;

- structurarea metodică a procesului de dezvoltare a limbajului literar, respectând formele de organizare a activității de instruire.

Utilizând modelul funcțional-comunicativ cu orientare literară a limbajului literar conceput ca o sinteză a unităților literare care urmează a fi asimilată, formele de organizare a procesului de predare-învățare a limbajurilor literare, raportate la tehnologia dezvoltării limbajului literar, pot avea o destinație specială în cadrul instruirii limbii și literaturii române la elevii claselor primare pentru cele trei nivele de asimilare a limbajului literar: Nivelul I – utilizarea elementară a limbajului literar, Nivelul II – elevul independent în asimilarea limbajului literar; Nivelul III – elevul avansat în cunoașterea limbajului literar.

Sintetizând esențele metodelor expuse în acest subcapitol, putem concluziona că instruirea atât a metodelor, cât și a tehnicilor de cunoaștere a limbajului literar stabilesc condiții favorabile pentru dezvoltarea limbajului literar de către elevii claselor primare; iar predarea eficientă a materiei literare nu devine o realitate numai în cunoașterea sistemului de cunoștințe din domeniul literaturii române, dar și în capacitățile intelectuale, deprinderile și competențele aplicative, la care se adaugă și perfecționarea comunicării literare.

### 2.3. Concluzii la capitolul II

O atenție deosebită este acordată particularităților procesului de predare și asimilare a „câmpurilor literare”, ca răspuns la dificultățile identificate în procesul de cunoaștere și învățare a literaturii române în ciclul primar. În acest context, dezvoltarea limbajului literar dobândește o valoare educativă majoră, reflectându-se direct în formarea competenței de comunicare literară.

1. Abordarea cognitiv-comunicativă a limbajului literar, alături de eficiența utilizării unităților literare și a câmpurilor semantice, este determinată de gradul în care acestea sunt valorificate în contexte de comunicare literară. Astfel, învățarea acestor unități contribuie substanțial la autenticitatea și expresivitatea mesajului literar.

2. Înțelegerea specificului limbajului literar constituie o premisă fundamentală pentru interpretarea adecvată a mesajului transmis de textul literar. Capacitatea de a utiliza limbajul literar în situații variate de comunicare favorizează semnificativ îmbunătățirea calității actului comunicativ cu caracter literar.

3. Din perspectiva didacticii limbajului literar, competența de comunicare literară poate fi definită ca rezultat al unui proces de formare etapizată, desfășurat prin antrenament practic, axat pe dezvoltarea treptată a deprinderilor expresive și interpretative.

4. Predarea, învățarea și evaluarea limbii și literaturii române, adaptate la contexte variate de comunicare, implică următoarele direcții strategice: selecția unor conținuturi relevante pentru cursuri opționale de literatură română, elaborarea reperelor metodologice pentru dezvoltarea limbajului literar și integrarea unui sistem coerent de formare a competenței de comunicare literară în curriculumul destinat claselor primare.

5. Clarificarea și formularea competențelor curriculare în învățământul primar facilitează adaptarea procesului instructiv la nevoile concrete ale elevilor. Totodată, utilizarea unor tehnici didactice diverse, orientate spre dezvoltarea limbajului literar, contribuie la o planificare rațională și echilibrată a activităților de învățare în cadrul grupurilor/claselor cu niveluri eterogene de pregătire.

6. Modelul tehnologic de formare a motivației pentru însușirea limbajului literar se constituie într-o construcție metodologică funcțională, care susține dezvoltarea limbajului literar în predarea literaturii române prin integrarea coerentă a competenței de comunicare literară și a componentelor curriculare – conținuturi, metode și tehnici didactice.

### **III. VALIDAREA EXPERIMENTALĂ A TEHNOLOGIEI DE FORMARE A MOTIVAȚIEI LA ÎNSUȘIREA LIMBAJULUI LITERAR DE CĂTRE ELEVII CLASELOR PRIMARE**

#### **3.1. Niveluri de cunoaștere a limbajului literar de către elevii claselor primare.**

Ipoteza pe care ne-am propus să o verificăm, printr-o cercetare experimentală, este aceea, potrivit căreia, conștientizarea de către elevii claselor primare pe baza unui program de învățare vizând funcționarea limbajului literar, și anume, strategia de utilizare a elementelor logice ale limbajului literar contribuie în mod semnificativ la optimizarea întregului dispozitiv al limbajului literar la această categorie de vorbitori și, prin aceasta, la motivarea pentru și la însușirea limbajului literar.

Baza teoretică a cercetării noastre este constituită de concepția psiholingvistică dinamic-contextuală, elaborată de Tatiana Slama-Cazacu [95, p.29-35] și, în acest cadru, de investigațiile relative ale limbajului literar. La aceasta se adaugă și unele investigații personale în ceea ce privește strategiile conective proprii limbajului literar.

În teoria psiholingvistică contextual-dinamică a T. Slama-Cazacu strategia conectivă este considerată ca fiind „înlănțuirea sintactic-contextuală între replicile literare”; fenomenul acoperă acele situații „în care replicile literare din dialog se completează reciproc, formând o singură unitate lexico-literară (un enunț, o frază), Slama-Cazacu [95, p.293]. În cadrul enunțurilor și al frazelor „interacționale”, caracterizate prin strategia conectivă, este relevantă o categorie de unități colective literare, pentru care este adecvată denumirea de elemente logice ale limbajului literar. Acestea sunt, din punct de vedere al limbajului literar, cu un rol dublu:

- asigurarea, la nivelul lexico-gramatical și sintactic a conexiunii dintre replicile care alcătuiesc structuri-unitate de strategie conectivă a limbajului literar;

- „orientarea” și „canalizarea” actualizării unei anumite structuri de strategie conectivă a limbajului literar și nu a alteia. Din punct de vedere pozițional, elementele logice ale limbajului literar se situează fie la sfârșitul replicii de bază a unității elementelor logice, fie la începutul replicii de completări, fie în ambele contexte amintite.

Experimentul pedagogic a cuprins 3 ani, conform strategiei de abordare a investigației limbajului literar: extensiv (grupe întregi) – după numărul elevilor implicați în experimentul pedagogic și organizat – după metodologia aplicată și în corespundere cu curriculumul și obiectivele curriculare pentru evaluarea limbajului literar în instituțiile de învățământ primar.

Cercetarea experimentală s-a bazat pe observații, experimentul ca atare, comparare, orientare, instrumentul tehnologic în scopul formării motivației la însușirea limbajului literar de către elevii claselor a IV-a de la Liceul Teoretic „Nicolae Titulescu”. Întregul demers experiențial s-a desfășurat în orașul Slatina, județul Olt, România pe un eșantion care a inclus cinci clase de elevi în număr de 96 de subiecți, dintre care 60 de respondenți din eșantionul experimental și 36 din eșantionul de control de la Liceul Teoretic „Nicolae Titulescu” în perioada anilor 2020-2023.

Cercetarea experimentală a avut ca suport metodic rezultatele investigației teoretice, s-a utilizat un instrument tehnologic pentru instruirea elevilor. Experimentul pedagogic a fost proiectat în trei etape, fiecare prezentând formularea obiectivelor de evaluare a limbajului literar.

Tehnologia cercetării experimentale a inclus: observația, testul, experimentul pedagogic, metoda statistică și reprezentarea grafică. Acestea au permis evidențierea valorii cantitative a datelor obținute, prin calculul procentelor și prin organizarea acestora în tabele și reprezentări grafice.

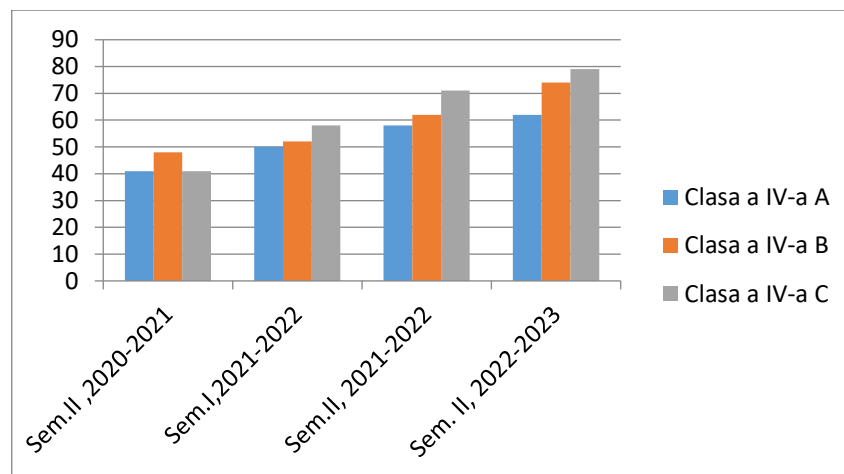
Obiectivul principal al experimentului de constatare a vizat stabilirea și determinarea nivelului inițial de cunoaștere a valorii motivaționale a limbajului literar de către elevii claselor primare din eșantionul experimental de bază și eșantionul de control. În acest **scop**, s-au aplicat două probe de constatare în calitate de teste de evaluare.

Ca metode de constatare s-au folosit instrumente de constatare cu nuanță aplicativă:

- sondajul preliminar prin aplicarea chestionarului;
- probă de evaluare privind stabilirea nivelului de motivație (cunoștințe) a limbajului literar de către elevii claselor primare în baza testului de constatare;
- stabilirea nivelului de motivație (cunoștințe) a limbajului literar de către elevii claselor primare în baza testului de constatare.

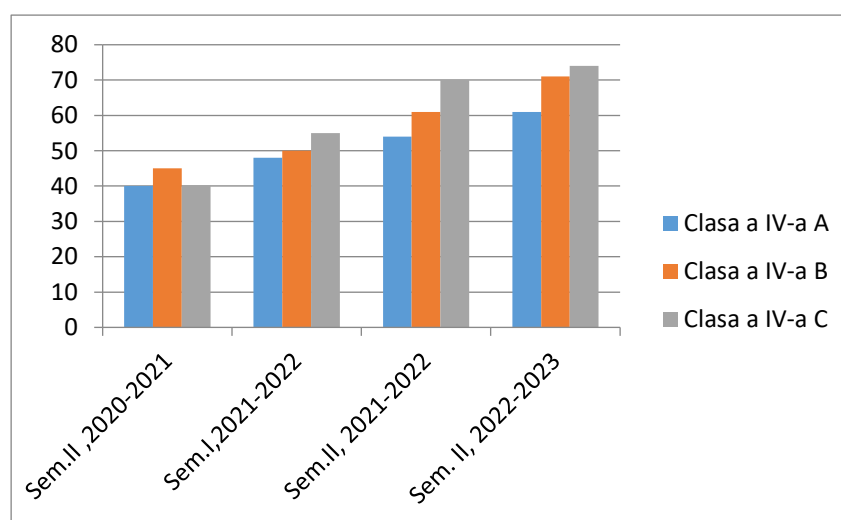
Prima probă constatativă a fost efectuată sub formă de test – scris, care s-a constituit din trei părți:

1. A - cunoștințe generale de limbaj literar în aspectul motivației;
2. B - cunoștințe în baza blocului lexico-verbal în aspectul motivației funcționale a limbajului literar;
3. C - accentuarea motivației limbajului literar în aspectul comunicativ-funcțional al învățării literaturii române.



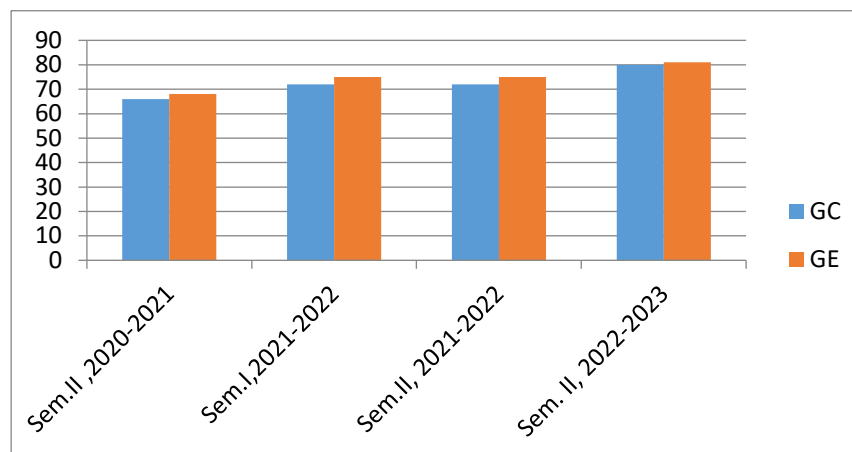
**Figura 3.1. Datele statistice la probele experimentale (2020-2023)**

Graficul ilustrează evoluția pentru trei clase de a IV-a (A, B și C) pe parcursul a patru semestre consecutive, în intervalul 2020–2023. Se observă o creștere progresivă și constantă a valorilor pentru toate cele trei clase, de la un semestru la altul. Această evoluție sugerează un progres sistematic al performanțelor, eficiența intervențiilor educaționale/ formative aplicate pe termen mediu și consolidarea achizițiilor în timp. Clasa a IV-a A înregistrează cele mai scăzute valori inițiale, însă manifestă o creștere constantă de la un semestru la altul. Clasa a IV-a B se situează pe un nivel intermediar pe toată durata perioadei analizate. Ritmul de creștere este evident, iar valorile finale indică o ameliorare semnificativă a performanțelor, reflectând un echilibru între nivelul inițial și progresul realizat. Clasa a IV-a C prezintă cele mai ridicate valori începând cu al doilea semestru și menține un avantaj constant față de celelalte clase.



**Figura 3.2. Datele experimentale în 2022-2023(GC-grupa control+2GE)**

Figura 3.2 evidențiază o creștere constantă a rezultatelor la toate cele trei clase, cu valori mai ridicate pentru clasa a IV-a C, urmată de clasa a IV-a B și a IV-a A, ceea ce confirmă evoluția pozitivă în perioada analizată.



**Figura 3.3. Rezultatele experimentului 2020-2023**

Dacă facem o analiză comparativă a tuturor indicilor obținuți de la începutul și până la sfârșitul experimentului (anii școlari 2020-2023), observăm că procesul de cunoaștere a operelor literare (a literaturii) și a limbajului literar în grupele claselor primare s-a îmbunătățit considerabil atât cantitativ, cât și calitativ.

Așadar, experimentul pedagogic va fi realizat în baza argumentărilor științifice referitoare la aplicarea diverselor acțiuni formative și va începe de la metodologia experimentală în baza etapelor de predare – învățare – evaluare a limbajului literar (vezi: tabelul 3.1.), care va corela cu următoarele obiective curriculare:

- să definească adecvat noțiunea de limbaj literar;
- să identifice strategiile și tendințele conective ale limbajului literar;
- să cunoască și să interpreteze dinamica procesului de asimilare a limbajului literar;
- să descrie elementele logice care determină conținutul limbajului literar;
- să explice specificul limbajului literar;
- să descrie rolul elevului în activitatea individuală la lecția de literatură română;
- să practice individual noțiunile: limbaj, enunț literar, frază literară etc.
- să asimileze și să interpreteze corect diverse situații de comunicare în aspectul strategiilor de conectare a limbajului literar;
- să dialogheze în baza diferitor situații ale limbajului literar;

- să formuleze corect întrebările și răspunsurile pentru un proces de asimilare a elementelor logice ale limbajului literar;
- să întocmească corect „documentul” de exprimare a limbajului literar;
- să evalueze „activitatea limbajului literar” în colaborare cu cei din jur.

**Tabelul 3.1. Etapele de predare – învățare – evaluare a limbajului literar pentru elevii claselor primare**

Etapele de bază ale predării – învățării – evaluării limbajului literar	Nivel de instruire	Materialul (suportul) literar	Mijloace de exprimare	Tehnici de evaluare a limbajului literar
S E L E C Ț I E	NI- nu înțeleg motivația limbajului literar și nici nu vor să o înțeleagă.	Modelele de structurare a limbajului literar în baza elementelor lexico – verbale și sintactice, care vor permite însușirea unui minim literar ce ține de principiul funcțional – comunicativ al unităților literare.	Mijloace de exprimare simple, practicarea organigramei verbale, definiții scurte, noțiuni cu necesități aplicative, constructive, elaborarea contextelor cu fixări logice ale limbajului literar.	Imaginația ghidată; Tehnica galaxiilor; Asocieri libere.
	NII- înțeleg puțin și vor să cunoască motivația limbajului literar în continuare.	Modele de derivare și compunere a îmbinărilor de cuvinte, polisemia cuvintelor, cuvinte dominante; familiarizarea cu limbajul literar care participă la formarea elementelor logice ale limbajului literar.	Descrierea, definiția unor noțiuni literare, caracterizarea fenomenelor de asimilare a limbajului literar prin actualizarea și perfecționarea colaborărilor individuale și de grup, selectarea unităților literare pentru fișa literară; concretizarea simbolurilor literare; asimilarea “schemelor literare” ce țin de mecanismul comunicativ al limbajului literar.	Lectura explicativă; joc de rol “De vorbă cu eroul meu preferat”; caseta de sinonime; casetă de antonime; asocieri libere.
	NIII- înțeleg totalmente motivația limbajului literar, elementar o practică, însă nu întotdeauna o acceptă.	Modele de polisemie a cuvintelor; îmbinări de cuvinte ce conțin lexeme dominante, unitățile literare ce se încadrează în conținutul unui context, text literar, actualizând procesul de asimilare a	Observarea perfecționată; Identificarea unităților literare cu probleme de utilizare; descrierea dinamizată și logică a unui context, text literar; clasificarea unităților literare cu o frecvență logică – verbală conștientizată.	Revizuirea unităților literare – cheie; prezentarea schematică a limbajului literar; asocieri libere.

		elementelor logice caracteristice limbajului literar.		
P R E Z E N T A R E A	NI- nu înțeleg motivația limbajului literar și nici nu vor s- o înțeleagă.	Modele de îmbinări de cuvinte frecvent utilizate; modele literare de argumentări scurte asupra unei situații literare; modele de comunicare literară care presupun un schimb de părerii; modele de utilizare a “unităților literare”.	Descrierea informației scurte, selectarea punctelor esențiale dintr-un context, text literar; argumentarea scurtă; structurarea materialului literar; producerea enunțului literar productiv; exersarea materialului literar; participarea la dezbateri mici (scurte), dar bine argumentate.	Lectură – informație literară; lectura individuală; interogarea multiprocesuală; asocieri libere; conversație introdactivă; SINELG
	NII- înțeleg puțin și vor să cunoască motivația limbajului literar în continuare.	Modele cu unități literare „cu sens îngust de utilizare”; formarea câmpului terminologic literar cu ajutorul vocabularului tematic. Aplicarea blocurilor lexico – gramaticale de reproducere, combinare, antrenament.	Clasificarea justificată a informației literare asimilate ținând cont de contextele literare – module de asimilare și de contextele situaționale; analiza, sinteza situațiilor de colaborare literară; utilizarea expresiilor literare dificile în exprimarea orală și scrisă; comunicarea unui eveniment literar – intrigă din „sfera literară”; reacție verbală adecvată la orice element logic al limbajului literar.	Alege o unitate literară; pagină de jurnal; asocieri libere; conversație introdactivă; SINELG
	NIII- înțeleg totalmente motivația limbajului literar, elementar o practică, însă nu totdeauna o acceptă.	Modele cu unități literare dependente de fișa literară; practicarea unităților literare din cadrul vocabularului potențial literar; aplicarea fișei lexicale în formarea și utilizarea câmpurilor literare, operaționalizare individuală a elementelor logice literare; actualizarea și practicarea refluxului pasiv al informației	Descrieri de evenimente literare; descrieri clare, detaliate, justificate, argumentative; prezentarea opiniei personale la o temă literară actuală; prezentarea prin analiză/sinteză a avantajelor/dezavantajelor diferitor opinii din sfera configurației literare; formularea corectă de texte literare; scrierea argumentată „a unui raport literar”; actualizarea „fenomenelor literare” prin diferite „blocuri literare”; justificarea	Lectura individuală; scrierea liberă; Argumentarea pe contexte; cinquain; turul galeriei; conversație introdactivă; SINELG; joc de rol „Dramatizarea”

		literare; practicarea locuțiunilor verbale substantivale, adjectivale în prezentarea contextelor, textelor literare; conceperea noțiunii de atribut și propoziție atributivă cu pronume relativ în dativ.	semnificației „evenimentelor literare” prin argumente, contraargumente personale; participarea activă în dezbateri și colaborări literare cu „partenerii” locali.	
A P R O F U N D A R E A	NI- nu înțeleg motivația limbajului literar și nici nu vor să o înțeleagă.	Actualizarea și perfecționarea modelelor literare de comunicare anterior practicate. Algoritmul de utilizare a elementelor logice literare. Modele cu unități literare de exersare a formelor lexico – gramaticale; asimilarea și practicarea modelelor de enunț – literar, frază de comunicare literară; consolidarea deprinderilor de a practica corect situațiile de comunicare ținând cont de limbajul literar productiv; concordanța structural – funcțională dintre unități literare și limbaj literar productiv și activitatea utilizatorului literar elementar la nivelul I de asimilare a vocabularului potențial al limbajului literar.	Întrebuințarea structurilor elementare literare deja memorate; prezentarea unei informații literare deja practicate; actualizarea situațiilor literare simple adaptate la viața personală; intervenții scurte de publicitate literară; reformularea informației literare asimilate; răspunsuri la întrebări ce țin de contexte literare, texte ce definesc caracterul informației/activității; conectarea informației literare prin conectori simpli; antrenarea unităților literare cu scopul de a determina succesiunea și dezvoltarea lor în competența literară; aplicarea materialului lexico – verbal și sintactic în exerciții de antrenament, producerea – reproducerea limbajului literar; formarea abilităților de expunere operaționalizată a limbajului literar la nivelul de cunoaștere practică a contextelor, textelor literare.	Tehnica piramidei; exerciții de producere – reproducere; graficul – T; presupunerea prin termeni literari; întrebări succesive; discuție ghidată.
	NII- înțeleg puțin și vor să cunoască motivația limbajului literar în continuare.	Modelele de comunicare literară utilă bazată pe motivația asimilării vocabularului tematic; utilizarea motivată a gramaticii funcționale; asimilarea	Utilizarea inteligentă a mijloacelor lexico – gramaticale ce contribuie la însușirea practică a limbajului literar și la aplicarea acestuia în diferite situații conversații literare; întrebuințarea cu exactitate a unui repertoriu literar motivat prin diferite	Harta cognitivă; lectura explicativă; ghidarea informației; presupunerea prin termeni literari; revizuirea

		<p>situațiilor de vorbire cu prezența vocabularului tematic; aplicarea constructivă a organigramei verbală și adaptarea elementelor logice a limbajului literar; determinarea modalităților de însușire practică a materialul literar prin exerciții de corelare a limbajului literar cu contextul, textul; exerciții de control, exerciții de interpretare a limbajului literar în diferite situații de comunicare literară și motivarea.</p>	<p>scheme, diagrame; construirea discursului literar pe seama limbajului literar însușit; evidențierea secvențelor de comunicare literară în aspect individual; susținerea și finalizarea unei conversații ”de vorbă cu eroul preferat”; respectarea opiniei interlocutorului cu ajutorul treptelor de asimilare a limbajului literar; unificarea elementelor scurte de exprimare orală și scrisă cu variate elemente de comunicare literară în baza motivației contextuale, textuale; finisarea structurală a informației literare prin exerciții de control ale activității individuale.</p>	<p>circulară; întrebări succesive; discuție ghidată.</p>
	<p>NIII-înțeleg totalmente motivația limbajului literar, elementar o practică, însă nu totdeauna o acceptă.</p>	<p>Aplicarea unui sistem de modele literare cu producerea/reproducerea corectă a limbajului literar; orientarea comunicativă a limbajului literar pe texte literare și situații literare actualizate; perfecționarea la nivel de normă literară a mecanismului comunicativ al limbajului literar; motivația algoritmului de utilizare a gramaticii funcționale (sistemul verbal, substantival, adjectival); concordanța condiționalului cu alte timpuri; utilizarea propozițiilor coordonate adversative; fraze cu propoziții subordonate subiectivele</p>	<p>Utilizarea unei game vaste de mijloace de comunicare motivate de limbajul literar; descrieri clare, variate, voluminoase în concordanță cu cerințele comunicării literare; expunerea punctului său de vedere prin argumentări justificate de competențele sale de comunicare, motivate prin asimilarea limbajului literar; opțiunile utilizatorului prezintă un grad destul de avansat de control lexical, lingvistic și sintactic; corectarea informației pe parcursul discuției; expunerea informației suficient de amplu, cu o corectitudine relativ constantă; implicarea frecventă în diferite discuții, conversate din propria inițiativă; facilitează continuarea unei discuții, dezbateri, conversații, aplicând principiul cunoașterii limbajului literar fundamental pe baza materiei gramaticale,</p>	<p>Discuție ghidată; lectură individuală; Clustering; citate; revizuirea curriculară; întrebări succesive.</p>

		completive de timp, de loc, modale, concesive etc.	sintactice, deja însușite; utilizarea unui număr mai mare de fraze într-un discurs literar coerent bazat pe exersarea corectă a limbajului literar.	
T E S T A R E A	NI- nu înțeleg motivația limbajului literar și nici nu vor să o înțeleagă.	Selectarea informației literare pentru citirea, analiza corespunzătoare a tematicii studiate; exerciții lexicale; exerciții gramaticale specifice informației anticipate; exersarea activă a limbajului literar prin testări izolate; exersarea activă a limbajului literar conform principiului funcționalităților prin testări contextuale; exersarea limbajului literar conform principiului situativ prin testarea organizată a materialului literar și al sistemului de comunicare literară.	Motivarea activității literare în baza principiului de învățare a limbajului literar; motivarea unui discurs literar în baza principiului de individualizare a limbajului literar; memorizarea separată a informației literare în baza principiului funcționalității limbajului literar; deprinderea de a prezenta corect, de a înțelege corect semnificația elementelor logice ale limbajului literar, de a formula/reformula morfologic și sintactic corect discursul literar în baza principiului însușirii într-un model complet al limbajului literar.	Explozia stelară; joc de rol „Negociem cunoștințe literare”; Pagina de jurnal; Interviu în trei trepte.
	NII- înțeleg puțin și vor să cunoască motivația limbajului literar în continuare.	Testarea izolată a limbajului literar; testarea limbajului literar în baza contextelor literare memorizate și plasate în diferite situații de comunicare; testarea limbajului literar în baza a 2-3 contexte (texte) adaptate la mecanismele formării elementelor logice ale limbajului literar; testarea generală în baza compatibilității limbajului literar de către utilizatorul independent.	Descrierea evenimentelor literare respectând principiul noutății comunicative; plasarea comunicării literare originale la diferite teme motivaționale pe baza principiului funcționalității și situativității limbajului literar în procesul de asimilare a unei opere literare; aplicarea operațiilor de transfer a limbajului literar în baza principiului motivării procesului de predare – însușire a limbajului literar.	Presupunerea prin termeni literari; asocieri libere; piramida prezentării informaționale; pagina de jurnal; interviul în trei trepte.

	<p>NIII- înțeleg totalmente motivația limbajului literar, elementar o practică, însă nu întotdeauna o acceptă.</p>	<p>Aprecierea gradului de înțelegere a informației literare acumulate prin intermediul testului de înțelegere a modului (temele după curriculumul dumneavoastră de lucru); testarea generală a limbajului literar în baza a 4-5 contexte (texte) literare deja cunoscute, respectând principiul motivării practice a utilizatorului avansat.</p>	<p>Analiza informației literare dobândite pentru a asigura utilizatorul avansat cu o competență de comunicare literară determinată de vocabularul specific al situației; sinteza specificului limbajul literar prin implementare de “proiecte literare”, prin evaluarea activității literare, prin inițiative individuale de dezvoltare a limbajului literar, respectând principiul avansării nivelului de comunicare literară.</p>	<p>Scrierea liberă; controversa constructivă; pagina de jurnal; interviul în trei trepte.</p>
--	--	--	---	---

Pentru a realiza experimentul pedagogic, vor fi elaborate criteriile de evaluare ale limbajului literar în cadrul predării – învățării – evaluării a literaturii române, care au derivat din indicatorii eficienței de asimilare a limbajului literar și nivelurile NI, NII și NIII, stabilite la etapa de constatare a experimentului (Tab.3.2.).

**Tab.3.2. Criterii de apreciere a nivelului de cunoaștere a limbajului literar**

*NI – nu înțelege motivația limbajului literar și nici nu dorește s-o înțeleagă*

Înțelegere	Ascultare	Poate să înțeleagă expresii și îmbinări de cuvinte frecvent întâlnite la teme literare cu relevanță imediată de comunicare (de exemplu, informații simple despre victorinele literare). Poate să înțeleagă punctele esențiale dintr-un mesaj literar, să argumenteze informații simple și clare.
	Citire	Poate să citească texte scurte, argumentate. Poate să găsească anumite informații previzibile în diverse materiale de orientare ale limbajului literar și poate să înțeleagă contextele, textele literare ce conțin un material lexico – gramatical și sintactic de volum mic, concis și pe măsura nivelului, argumentat.
Vorbire	Participare la conversație	Poate să comunice în situații simple și elementare la nivelul I, care presupune un schimb de păreri la teme concrete din activitatea literară. Poate să participe la dezbateri de mică durată, chiar dacă, în general, nu înțelege suficient „un bloc lexico – gramatical” și „un bloc sintactic de întreținere” a conversației literare.
	Discurs oral	Poate să utilizeze o serie de expresii, unități literare, unități lexico – gramaticale, fraze, enunțuri pentru o descriere simplă a activităților din domeniul literaturii, a condițiilor de activitate literară, a studiilor, a activității recente de colaborare.
Scriere	Exprimare scrisă	Poate să scrie mesaje literare scurte și simple, dar bine argumentate. Poate să aranjeze o prezentare literară scurtă. Poate să scrie un demers scurt și o descriere literară pentru asimilarea productivă a limbajului literar.

***NII – înțelege puțin și vrea să cunoască motivația limbajului literar în continuare***

Înțelegere	Ascultare	Poate să înțeleagă punctele esențiale în comunicarea–standard din domeniul de activitate pe teme de motivație a limbajului literar; poate să înțeleagă ideea principală din mai multe blocuri de asimilare a limbajului literar, dacă sunt prezentate de către profesor într-o manieră clară.
	Citire	Poate să înțeleagă texte cu un limbaj literar fluent și clar, referitor la activitatea literară a unui poet sau scriitor. Poate să înțeleagă descrierea evenimentelor literare, exprimându-și părerile prin diferite mesaje literare.
Vorbire	Participare la conversație	Poate să facă față la majoritatea situațiilor care vor apărea pe parcursul procesului de învățare – evaluare a limbajului literar. Poate să participe fără o pregătire prealabilă la diferite conversații pe teme din domeniul literaturii (de exemplu parteneriat individual, petrecerea timpului într-o activitate literară; activități literare ce țin de configurația literară a limbajului literar etc.)
	Discurs oral	Poate să lege expresii–dificultate în exprimarea orală și să comunice coerent într-o manieră simplă pentru a descrie experiențe și evenimente specifice clarificării limbajului literar în procesul de asimilare a informației literare. Poate să argumenteze și să explice pe scurt opiniile și planificările personale. Poate să comunice una – două întâmplări dintr-o operă literară, un eveniment din „sfera limbajului literar” și chiar să reacționeze adecvat asupra situației comunicate.
Scriere	Exprimare scrisă	Poate să scrie un text simplu și coerent pe teme de educație literară – artistice sau pe teme ale problemelor în asimilarea limbajului literar. Poate să scrie diferite tipuri de contexte literare de metraj scurt (mediu), dar argumentate, chiar prin propuneri personale.

***NIII – înțelege totalmente motivația limbajului literar, elementar o practică, însă nu întotdeauna o acceptă***

Înțelegere	Ascultare	Poate să înțeleagă discursuri destul de lungi și să urmărească chiar și o argumentare complicată, numai în cazul în care subiectul literar pus în discuție este cunoscut și face parte din „domeniul de calificare al limbajului literar”. Poate să înțeleagă majoritatea emisiunilor literare la TV și programelor informative cu conținut literar. Poate să înțeleagă majoritatea emisiunilor cu orientare educativ – literară.
	Citire	Poate să citească articole și texte pe teme de educație literară – artistică, în care „partenerii – eroi” propun anumite atitudini și opțiuni. Poate să înțeleagă texte literare din diferite genuri literare.

Vorbire	Participare la conversație	Poate să comunice conștient de cunoașterea „blocurilor limbajului literar cu un anumit grad de spontaneitate și de fluență, care face posibilă participarea la o conversație-cooperare cu cei din jur. Poate să participe într-o conversație dinamică ce ține de exprimarea atitudinii față de evenimentele literare descrise, poate să aducă argumente și contraargumente personale.
	Discurs oral	Poate să prezinte descrieri literare clare și detaliate într-o gamă vastă de „blocuri ale limbajului literar”, de colaborări literare în baza limbajului literar, de parteneriat artistico-literar, de atitudine personală față de „exprimările productive ale limbajului literar”. Poate să dezvolte un punct de vedere pe o temă actuală ce ține de domeniul creației literare, prezentând avantajele și dezavantajele acestei scrieri în baza diferitor opțiuni.
Scriere	Exprimare scrisă	Poate să formuleze texte literare clare și detaliate într-un spectru vast de subiecte literare cu ajutorul limbajului literar. Poate să scrie „un raport literar”, astfel exprimându-și atitudinea, argumentând în favoarea sau împotriva unui punct de vedere. Poate să scrie toate tipurile de contexte în aspectul motivației evenimentelor descrise, subliniind semnificația pe care o atribuie personal limbajului literar și implicarea sa personală în dezvoltarea acestui limbaj literar.

În baza indicatorilor eficienței (volum, corectitudine, fluență, interacțiune, coerență) în procesul de învățare – evaluare a limbajului literar și nivelurilor utilizatorilor NI, NII, NIII vor fi stabilite aspectele calitative în utilizarea limbajului literar pentru elevii claselor primare, aranjate în tabelele de mai jos:

**Tabelul 3.3. Aspecte calitative de utilizare a limbajului literar pentru nivelul NI**

Volum	Corectitudine	Fluență	Interacțiune	Coerență
Întrebuințează structurile logice ale limbajului literar, formate din expresii memorizate, din grupe de câteva cuvinte și din expresii semifabricate pentru a comunica o informație limitată în cadrul situațiilor logice simple din activitatea literară.	Întrebuințează corect structuri simple ale limbajului literar, dar comite sistematic greșeli elementare.	Poate fi înțeles într-o intervenție scurtă, chiar dacă reformularea, pauzele și „structurile false” ale limbajului literar sunt evidente.	Poate să răspundă la întrebări și „declarații literare” simple. Poate să indice că urmărește discuția, dar nu înțelege destul pentru a putea susține personal conversația.	Poate să lege grupuri de cuvinte cu conectori simpli ai limbajului literar, cum ar fi: chiar dacă, să presupunem, eu consider etc.

**Tabelul 3.4. Aspecte calitative de utilizare a limbajului literar pentru nivelul NII**

Volum	Corectitudine	Fluență	Interacțiune	Coerență
Mănuiește destule mijloace lingvistice și literare și un vocabular suficient al limbajului literar pentru a se descurca, ezitând și parafrazând, pe alocuri, în cazul subiectelor ca: igiena personală, cum învățăm, prietenia etc.	Întrebuințează cu exactitate suficientă un repertoriu de structuri și „scheme ale limbajului literar” frecvente, curente, în situații previzibile.	Poate să își construiască discursul, astfel încât să fie înțeles, chiar dacă pauzele de căutare a cuvintelor și frazelor de corectare, ce țin de limbajul literar, sunt foarte evidente, mai ales, în secvențele mai lungi de creație proprie.	Poate să înceapă să susțină și să încheie o conversație simplă „față în față” cu colegul său, despre subiecte literare sau de interes personal. Poate să respecte o parte din ceea ce a fost spus, pentru o înțelegere reciprocă.	Poate să unească un șir de elemente ale limbajului literar, scurte, simple și variate, într-o serie liniară de puncte care se înlănțuie.

**Tabelul 3.5. Aspecte calitative de utilizare a limbajului literar pentru nivelul NIII**

Volum	Corectitudine	Fluență	Interacțiune	Coerență
Stăpânește o gamă destul de vastă de mijloacele de comunicare cu ajutorul limbajului literar pentru a face descrieri	Prezintă un grad destul de avansat de percepție a limbajului literar. Nu comite greșeli care ar conduce la neînțelegeri de cunoaștere a limbajului literar	Poate să vorbească relativ mult, cu o fluență relativ constantă, cu toate că mai poate ezita, căutând structuri sau expresii în procesul de asimilare a limbajului literar; pauzele lungi sunt rare.	Poate să intervină din propria inițiativă în discuție sau când îi vine rândul și poate încheia o conversație când este necesar, deși, uneori fără destulă eleganță. Poate să faciliteze	Poate să intervină din proprie inițiativă în discuție sau când îi vine rândul și poate încheia o conversație după necesitate, deși, uneori fără destulă eleganță în cunoașterea limbajului literar.

clare, a-și exprima punctul de vedere și a desfășura o argumentare fără a-și căuta cuvintele în mod manifestant.	și le poate corecta pe parcurs.		continuarea unei discuții asupra unui domeniu, confirmând că înțelege blocul de asimilare a limbajului literar.	Poate să faciliteze continuarea unei discuții asupra unui domeniu, confirmând că înțelege și solicită participarea celorlalți colegi etc.
--	---------------------------------	--	---	---

(Anexa 5)

A doua probă constatativă a fost realizată oral, în baza textului „Lebedele” de Hans Christian Andersen (partea a II - a) , (Anexa 6).

#### Test de evaluare

1. Citiți textul. Elevii citesc textul corect (evidențind unitățile literare, câmpurile literare, limbajele literare). Citirea expresivă a textului literar permite să determinăm la ce nivel de cunoaștere a limbajului literar este elevul claselor primare.

2. Formulați corect întrebările. Elevii vor aranja și vor formula întrebările care se referă la cele mai problematice situații de utilizare a limbajului literar, apoi le vor uni într-un text literar de bază. În acest scop, a fost folosită tehnica „interogarea – multiprocesuală”.

3. Indicați corect unitățile literare.

<u>A fost odată un rege</u>	<u>Și-a luat altă nevastă</u>	<u>A încercat să-i prefacă pe copii.</u>
a) nu avea copii	a) n-o iubea pe Eliza,	a. a prefăcut băieții în păsări urâte,
b) avea 11 fii,	b) n-o avea la inima pe Eliza,	b. băieții au devenit păsări hâde,
c) avea o singură fiică.	c) mama vitregă a izbutit să-i gonească pe copii.	c. dar ei s-au preschimbat în lebede frumoase.

4. Prezentați textul, utilizând unitățile literare bine formulate cu un limbaj literar bine determinat (s-a folosit metoda „Clustering”).

5. Pentru o memorizare mai productivă a textului literar s-au formulat întrebări "sintetice".

6. Fiecare elev va continua subiectul literar în baza textului cu unitățile literare memorizate.

Pentru cercetarea noastră este importantă metoda observației care ne va ajuta să determinăm volumul de cunoaștere a limbajului literar, capacitatea elevului claselor primare de a implementa corect limbajul literar în exprimarea opiniilor personale ale elevilor claselor a IV-a, astfel, exprimând indicii de actualizare a predării-învățării-evaluării limbajului literar. Datele obținute, rezultatul observării, ne-au condus la conștientizarea a două cerințe metodice:

- Programa de literatura română a fost mai bine asimilată de către elevii cu un nivel avansat de cunoaștere a limbajului literar;
- Capacitățile individuale minime ale elevilor cu nivel mediu de cunoaștere a limbajului literar solicită o precizare și o activizare dinamică a limbajului literar prin metoda cooperării cu elevii de la un nivel avansat.

Pentru a putea sintetiza rezultatele celor două probe prin perspectiva stabilirii unui nivel de cunoaștere a limbajului literar, interpretarea a fost făcută în baza a trei niveluri ce caracterizează dezvoltarea limbajului literar de către elevii claselor primare. Drept criterii de evaluare a limbajului literar au fost selectate și adoptate cele elaborate de Cadrul European de Referință [24], pe niveluri (NI, NII, NIII).

**Tabelul 3.6. Niveluri de cunoaștere a limbajului literar de către elevii claselor primare**

Nivel		Descriptori
<b>Nivelul III</b> de înțelegere integrală a motivației limbajului literar și elementar o practică	Înțelegere	Poate să înțeleagă discursurile nu prea lungi și să urmărească o argumentare literară complexă, dacă subiectul literar îi este relativ cunoscut. Poate să înțeleagă majoritatea unităților literare. Poate să folosească corect "câmpurile literare". Poate să citească articole și rapoarte literare cu anumite atitudini și puncte de vedere asupra materiei literare.
	Vorbire	Poate să comunice cu un grad de spontaneitate și de fluentă care fac posibilă participarea normală la o conversație cu interlocutori competenți în domeniul literar. Poate să participe activ la o conversație literară de durată, exprimându-și și susținându-și opiniile literare. Poate să prezinte descrieri literare clare și detaliate într-o gamă vastă de subiecte literare. Poate să dezvolte un punct de vedere pe o temă literară actuală, arătând avantajele și dezavantajele diferitor opinii literare.

	Scriere	Poate să scrie texte literare clare și detaliate într-o gamă vastă de subiecte legate de domeniul literar sau de interese literare individuale. Poate să scrie un eseu adaptat la tema parcursă argumentând subiectul literar însușit. Poate să scrie comentarii literare, subliniind semnificația pe care o atribuie personal atitudinii personale față de subiectul literar.
<b>Nivelul II</b> În care elevul dorește să cunoască motivația limbajului literar în comunicare	Înțelegere	Poate să înțeleagă punctele esențiale în vorbirea literară standard clară pe diferite teme ale programei școlare, petrecerea timpului liber la diferite prezentări literare etc. Poate să înțeleagă ideea principală a programei școlare, să participe în comunicarea literară, teme literare de actualitate, interes personal, dacă se prezintă într-o manieră clară și lentă. Poate să înțeleagă descrierea evenimentelor dintr-o operă literară, poate să-și exprime sentimentele față de operele literare productive.
	Vorbire	Poate să facă față în majoritatea situațiilor de asimilare a limbajului literar. Poate să participe fără pregătire prealabilă la o conversație pe teme literare, de interes personal sau referitoare la activitatea literară a elevului. Poate să formeze unități literare și să se exprime coerent într-o manieră simplă pentru a descrie experiențe și evenimente, dorințele, speranțele și obiectivele sale ce țin de programa școlară. Poate să argumenteze și să explice pe scurt opiniile sale. Poate să povestească diferite subiecte literare, să-și exprime reacțiile.
	Scriere	Poate să scrie un text simplu și coerent pe teme literare sau interes personal. Poate să scrie diferite „colțuri literare” descriind experiențe și impresii.
<b>Nivelul I</b> În care elevul nu înțelege motivația	Înțelegere	Poate să înțeleagă punctele esențiale dintr-un mesaj literar, să argumenteze informații literare simple și clare. Poate să lucreze cu textele literare scurte, dar argumentate și poate să înțeleagă diferite texte literare ce conțin material al limbajului literar scurt, concis și pe măsura nivelului argumentat.
	Vorbire	Poate să comunice în situații simple. Poate să participe la dezbateri literare simple de mică durată, chiar dacă nu înțelege suficient limbajul literar. Poate să utilizeze o serie de unități literare, unele „câmpuri literare”, enunțuri pentru o descriere

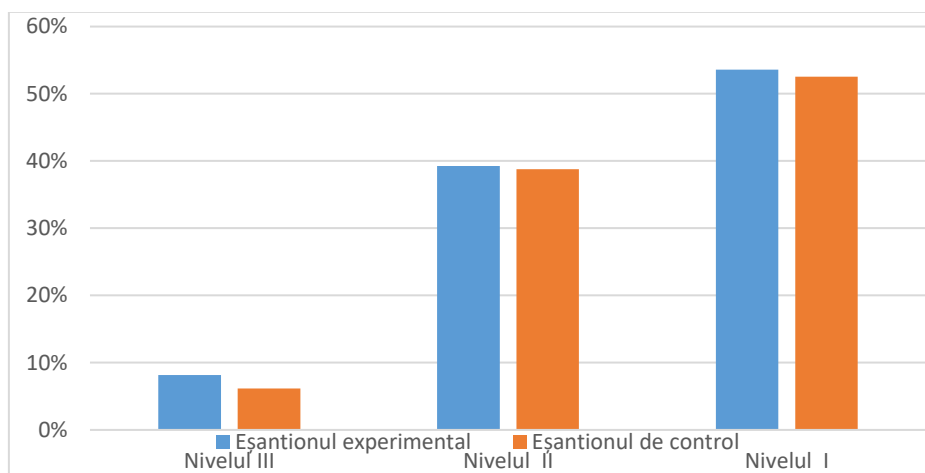
		simplă a unui subiect literar, a condițiilor de activitate literară la liceu, a studiilor, a activităților recente de colaborare cu alți elevi.
	Scriere	Poate să scrie mesaje literare scurte, simple dar bine argumentate. Poate să sistematizeze textul literar cu mici unități literare ale limbajului literar. Poate să scrie „un demers literar” scurt.

Analiza cantitativă a rezultatelor obținute a fost prezentată în Tab.3.7.

**Tabelul 3.7. Gradul de cunoaștere a limbajului literar la etapa de constatare**

Nivel	Eșantionul experimental (60 elevi)		Eșantionul de control (35 elevi)	
	Numărul de elevi	%	Numărul de elevi	%
N1	30	53,57%	18	52,53%
N2	26	39,28%	14	38,8%
N3	4	8,14%	3	6,14%

Grafic, rezultatele obținute sunt afișate în Fig.3.4.



**Figura 3.4. Nivelurile de cunoaștere a limbajului literar (experimentul de constatare)**

Efectuând o analiză cantitativă a nivelului de cunoaștere a limbajului literar a elevilor din ambele eșantioane experimentale, am înțeles că diferența nu este atât de mare. Majoritatea elevilor au întâmpinat dificultăți, în special, la etapele de prezentare și consolidare a limbajului literar.

Aplicarea etapelor de formare a motivației la însușirea limbajului literar demonstrează convingător, în primul rând, nivelul de cunoaștere a unităților literare de către elevii claselor primare, capacitatea de a expune informația asimilată prin intermediul tehnicilor de predare, gradul de asimilare a unităților literare, gradul de înțelegere a mesajului literar, utilizarea volumului de limbaj literar însușit la lecțiile de literatură română.

În Figura 3.4. putem observa că 53,57 % de elevi din eșantionul experimental și 55,55 % de elevi din eșantionul de control s-au plasat la nivelul III de asimilare a limbajului literar, determinând nivelul de cunoaștere, iar 39,28 % și, respective, 38,8 % s-au plasat la nivelul II de asimilare a limbajului literar, iar cel mai mic număr de elevi, 8,14 % și 6,14 %, la nivelul I de asimilare a limbajului literar.

Studiind amănunțit rezultatele obținute la probele de evaluare, putem observa că în eșantionul experimental numai patru elevi realizează sarcina la nivel avansat (în cazul nostru la nivelul III) de înțelegere a motivației la însușirea limbajului literar, pe când în eșantionul de control, doar trei elevi. La nivelul II de asimilare a limbajului literar atât în eșantionul experimental, cât și în eșantionul de control, majoritatea elevilor nu au putut îndeplini multe sarcini ce țin de specificul limbajului literar, aceștia erau dezorientați și în permanență așteptau ajutorul învățătorului, aveau nevoie de mai mult timp pentru a formula un răspuns corect.

În opinia noastră, rezultatele obținute în etapa de constatare au fost la un nivel acceptabil atât pentru eșantionul experimental, cât și pentru cel de control, deși între cele două grupuri de elevi s-au evidențiat anumite diferențe. Aceste mici dificultăți nu ne pot influența obiectivitatea rezultatelor obținute pe parcurs.

Prin prezentarea analitică a fenomenelor examinate din perspectiva necesităților procesului de formare a motivației la însușirea limbajului literar și, ținând cont de particularitățile de instruire, s-a constatat următoarele:

- Lipsa unor cunoștințe și competențe clare ale elevilor claselor primare de a determina cu exactitate semnificația motivației la însușirea limbajului literar, din context sau text literar;
- Elevii nu posedă, la un nivel acceptabil, deprinderi de a practica modelele de formare și de modificare a limbajului literar, abilități de analiză semantică a unităților literare;
- Inflexibilitatea în explicarea semnificației limbajului literar prin absența blocului de sinonime și antonime, utilizând unitățile literare cu semnificații incomplete;
- Expunerea verbală a situației de comunicare literară este superficială, lipsește o corelație practică a unităților literare, ceea ce încetinește dezvoltarea corectă a capacității elevului claselor primare de a comunica productiv și adecvat într-o situație de comunicare literară;
- Neputința de a comunica corect literar, insuficiența de a efectua diferite operații de analiză, sinteză, generalizare a „contextului literar informational” subliniază nivelul redus al competenței de comunicare literară a elevilor claselor primare;
- Antrenarea elevilor în exprimarea opiniilor, în sintetizarea informației la literatura română, în prezentarea rezumativă a limbajului literar și în formularea strategică a etapelor de formare a motivației la însușirea limbajului literar;

Procentajul mare de elevi la nivelul I de asimilare a limbajului literar, din eșantionul experimental și eșantionul de control, demonstrează slaba orientare în comunicarea literară a elevilor și nivelul lor scăzut de cunoaștere a limbajului literar - factor esențial în aria de formare a competenței de comunicare literară.

Diagnosticarea nivelurilor de formare a motivației la însușirile limbajului literar din perspectiva dezvoltării competenței de comunicare literară, în baza aspectelor calitative de utilizare a literaturii române la etapa de constatare, va necesita implementarea unui program formativ, având la bază două probe de constatare. Rezultatele obținute au demonstrat necesitatea intervenției în procesul de instruire a unui program formativ axat pe tehnologii de formare a motivației însușirea limbajului literar la literatura română, ce ar favoriza dezvoltarea competenței comunicării literare la elevii claselor primare din perspectiva obiectivelor curriculare de cunoaștere a limbajului literar la literatura română.

### **3.2.Valori profesionale obținute experimental prin implementarea modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar de către elevii claselor primare**

Datele obținute în rezultatul experimentului de constatare au demonstrat necesitatea implementării *Modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar* care contribuie la dezvoltarea competenței comunicării literare a elevilor claselor primare. Învățarea și receptarea limbajului literar de la principiul de cunoaștere a literaturii române, care constă în cunoașterea logică a limbajului literar cu toată complexitatea lui.

#### Experimentul de formare presupune:

- Implementarea *Modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar*;
- Abordarea valorificării metodologice al limbajului literar ca factor al cunoașterii literaturii române;
- Respectarea logică a flexibilității unităților literare;
- Învățarea-receptarea contextuală a limbajului literar;
- Corectitudinea și sistematizarea perfectă a materialului ce ține de literatura română;
- Compatibilitatea comunicativ-literară efectuată de membrii claselor asupra nivelului de dezvoltare a competenței de comunicare literară;

Iată de ce în cadrul cercetării noastre, pentru a crea condiții de formare a motivației la însușirea limbajului literar, s-a aplicat *Modelul tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar* care, de asemenea, va contribui la formarea și dezvoltarea competenței comunicării literare.

Una dintre finalitățile învățământului primar prevăzute de Programa școlară pentru disciplina limba și literatura română (clasele a III-a - a IV-a; în cazul nostru, a curriculumului pentru materia Limba și literatura română clasa a IV-a) [87] este dezvoltarea personalității elevului, a capacității și posibilităților sale „de a exprima voința societății culturale la nivelul potențialului lui maxim de cunoaștere a informației literare”. Astfel, *Metodologia de formare a motivației la însușirea limbajului literar* în spirit de cooperare va deveni o modalitate practică de desfășurare a predării-învățării limbajului literar, evidențiind modificările literare ce intervin în viața elevului.

Limbajul literar va deveni un mijloc real de îmbogățire a cunoștințelor la literatura română, astfel, contribuind cu noi modele de comunicare literară. Datorită particularităților sale lingvistice și socio-culturale, limbajul literar se va prezenta ca un mijloc real în dezvoltarea competenței comunicării literare ale elevilor claselor primare.

Dezvoltarea limbajului literar va ajuta la formarea culturală a elevilor claselor primare, la angajarea lui în diferite dezbateri literare, conferințe literare ce țin de corectitudinea literară, iar comunicarea literară a elevului claselor primare va contribui direct la formarea comportamentului literar corelat cu situația de comunicare.

Cunoașterea și practicarea limbajului literar va stimula procesul cognitiv prin intermediul căruia elevul claselor primare va stabili direcția de „întrebuințare specifică a unităților literare”.

Pe de altă parte, valorificarea metodologică a limbajului literar de către elevii claselor primare va contribui substanțial în realizarea educației literare a elevului, generând noi modalități de cunoaștere a literaturii române prin rețelele de comunicare literară.

Conștientizarea și precizarea semnificației procesului de formare a motivației la însușirea limbajului literar va reactualiza valoarea incontestabilă a celor patru deprinderi integratoare stabilite în didactica predării-învățării limbii și literaturii române în clasele primare: comprehensiunea orală, comprehensiunea scrisă și exprimarea orală, exprimarea scrisă.

Prin implementarea metodei tehnologice de formare a motivației la însușirea limbajului literar în predarea-învățarea-evaluarea literaturii române se va promova, de fapt, ideea de efort literar a elevului, ceea ce ar însemna că elevul claselor primare vine în contact direct cu sursa de informare literară care îl va direcționa în diferite sfere de căutare-explorare a informației literare, ca apoi, individual va restabili „corectitudinea literară”. „Formarea literară” (în cazul nostru)

devine un obiectiv bine ajustat la standardele de educație literară corelate și integrate în aspect socio-cultural. În contextul *Modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar* elevul va avea posibilitatea să cunoască literatura română, cu condiția alegerii celor mai potrivite metode și mijloace de acumulare a capacităților cognitive la lecțiile de literatura română.

Din perspectiva *Modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar* am reușit să elaborăm o metodologie de lucru care va include etape, metode și tehnici de formare a motivației la însușirea limbajului literar, va asigura eficiența cunoașterii

literaturii române de către elevii claselor primare. Pornind de la ideea că recunoașterea limbajului literar în diferite contexte va fi un prim pas spre învățarea lui pentru dezvoltarea competenței de comunicare literară, au fost aplicate tehnici de integrare practică a limbajului literar, precum: tehnica galaxiilor, interogarea multiprocesuală, imaginația ghidată, scrierea liberă, analiza trăsăturilor literare, revizuirea termenilor cheie, presupunerea prin termeni, interviul în trei trepte etc., astfel fiind valorificată strategia însușirii limbajului literar. Formarea și dezvoltarea competenței de comunicare literară s-a desfășurat în două etape. Prima etapă a fost organizată în lunile noiembrie-decembrie (secvența I), iar a doua etapă în februarie-martie (secvența II). Cunoștințele de lexic literar au fost formate, în mare parte, prin dezvoltarea Evenimentului Instrucțional A-H (Tabelul 3.8.).

**Tabelul 3.8. Corelația indicatorilor în procesul de formare a motivației la însușirea limbajului literar și a metodelor de comunicare literară în cadrul instruirii elevilor claselor primare**

**SECVENȚA I**

Evenimentul instrucțional	Unitatea tematică	Etapele de formare a motivației la însușirea limbajului literar	Metode interactive, utilizate în procesul de formare a motivației la însușirea limbajului literar
	„Lebedele”, de Hans Christian Andersen	Selecție	<u>Imaginația ghidată</u> (Citiți atent unitățile literare și aranjați-le în rubricile respective) <u>Tehnica galaxiilor</u> (Evidențiați cuvântul-cheie care ar putea exprima un raport-nucleu al unităților literare.

		Prezentare	<u>Lectură-informație</u> <u>Exercițiul:</u> *evidențiați unitățile literare ce formează un „câmp literar” bine conturat; *caracterizați-o pe Eliza și pe cei unsprezece frați (procedura de prezentare a eroilor cu ajutorul limbajului literar memorizat).
		Aprofundare	<u>Tehnica piramidei</u> (Etapa introductivă. Etapa lucrului individual. Etapa lucrului în perechi. Etapa reuniunii în grupuri mari. Etapa raportării soluțiilor în colectiv. Etapa decizională).
		Testare	Tehnica „Explozia stelară”.
	„Tinerețe fără bătrânețe și viață fără de moarte”, de Petre Ispirescu	Selecție	<u>Exercițiul:</u> Găsiți în textul literar echivalențele următoarelor cuvinte și expresii literare; Memorizați următoarele unități literare corecte; Găsiți antonime pentru cuvintele subliniate.
		Prezentare	Lectura textului. Comentariul individual. Comentariu colectiv.
		Aprofundare	Problematizarea (Determinați ce noțiuni exprimă următoarele unități literare). Comentariul. Tehnica „Hărții Cognitive”.
		Testare	Tehnica „Presupunerea prin termeni”. Expunerea scrisă.
	Cenușăreasa”, de rații Grimm	Selecție	<u>Exercițiul:</u> *Completați fișa literară; *Formați unități literare cu ajutorul substantivelor și verbelor. Tehnica „Revizuirea termenilor-cheie”.
		Prezentare	Întrebări – răspunsuri.
			Tehnica „Scrierea liberă”.
		Extindere	Reacția elevului. Discuția ghidată.
		Testare	<u>Scrierea liberă.</u> <u>Exercițiul:</u> *Selectați unitățile literare de bază;

			*Identificați echivalente ale expresiilor oferite și alcătuiți enunțuri cu patru dintre ele.
	„Sarea în bucate”, de Petre Ispirescu	Selecție	<u>Tehnica „ Analiza trăsăturilor literare”</u> . Comentariul activităților prezentate în imagine.
		Prezentare	Interogarea multiprocesuală.
		Aprofundare	<u>Tehnica „Graficul T, Conversația”</u> . <u>Exercițiul:</u> *Folosiți forma corectă a verbului; *Plasați propoziția corectă; *Răspundeți la întrebări în baza textului literar.
		Testare	<u>Joc de rol</u> (simularea unei conversații în baza textului literar).

## SECVENȚA II

Evenimentul instrucțional	Unitatea tematică	Etapele de formare a motivației la însușirea limbajului literar	Metode interactive, utilizate în procesul de formare a motivației la însușirea limbajului literar
	„Lebedele”, de Hans Christian Andersen	Selecție	<u>Exercițiul:</u> *formați „câmpuri literare”; *completați caseta de sinonime.
		Prezentare	<u>Tehnica „Alege o unitate literară”, Tehnica „Pagina de jurnal”</u> .
		Aprofundare	<u>Lectura. Lectura explicativă.</u> <u>Expunerea informației textuale:</u>
			*cu ajutorul casetei de sinonime; *cu ajutorul propozițiilor-exemple ce ilustrează tema literară asimilată de către elevi; *prin intermediul volumului de exprimare a informației literare; *prin interpretarea corectă a echivalentelor „câmpului literar”;

			<p>*prin evidențierea micilor contexte literare pentru a delimita aspectul semantic al unităților literare de bază;</p> <p>*prin explicarea și stabilirea motivației referitor la sensul limbajului literar.</p>
		Testare	<u>Tehnica „Asocieri libere”, Tehnica „Piramida prezentării informaționale”.</u>
	„Omul de aur” de Tudor Arghezi	Selecție	<p>*Examinați structura literară a acestui text;</p> <p>*Însușiți semnificațiile concrete ale unităților literare;</p> <p>*Alcătuți îmbinări literare cu sens opus.</p>
		Prezentare	Comentariul literar în baza situațiilor concret stabilite. Jocul „Turul Galeriei”.
		Aprofundare	Lectura. Tehnica „Reacția cititorului”, Tehnica „Discuție digitală”.
		Testare	<p><u>Exercițiul:</u></p> <p>*Alcătuți o listă a unităților literare problematice în prezentarea informației textuale;</p> <p>*Aranjați informația literară pentru a prezenta corect subiectul;</p> <p>*Alcătuți un dialog despre atitudinea eroului principal față de jucării.</p>
	„Întâmplări din grădina mea”, de Blandiana Ana	Selecție	<p><u>Exercițiul:</u></p> <p>*Comentați, utilizând caseta limbajului literar;</p> <p>*Alcătuți îmbinări de cuvinte cu sens opus, apoi formați mici contexte literare.</p>
		Prezentare	<u>Tehnica „Asocieri libere”.</u> Comentariul (întocmirea unei liste cu idei originale pentru un început de prezentare a subiectului literar).

		Aprofundare	<p><u>Tehnica „Întrebărilor succesive”.</u></p> <p>Exercițiul:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Stabiliți ordinea, motivând pregătirea pentru a elabora o planificare a textului literar;</li> <li>*Stabiliți, conform descrierii, tipul planului la textul literar și completați-l;</li> <li>*În baza informației din textul literar, din exercițiul precedent, formulați întrebări referitoare la tipul, scopul, motivul, volumul întocmirii planificării acestui text literar;</li> <li>*Citiți textul, intitulați-l. Continuați informația, justificând importanța eroului principal pentru tine personal.</li> </ul>
		Testare	<p><u>Tehnica „Pagina de jurnal”.</u></p> <p>Discutați un proiect literar (care este rolul scriitorului în prezentarea acestui subiect?). Comentariul.</p>
	„Decembrie” de Mircea Sântimbreanu (partea I)	Selecție	<p><u>Tehnica „Asocieri libere”</u></p> <p>Exercițiul:</p> <p>Observați familiile de cuvinte.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Plasați în locul punctelor cuvântul potrivit la forma adecvată contextului literar;</li> <li>*Identificați echivalentele unităților literare cu expresii literare opuse.</li> </ul>
		Prezentare	Conversație introductivă, întrebări-răspunsuri, tehnica „SINELG”, dramatizare (joc de rol).
		Aprofundare	Tehnica „ Discuției ghidată”, “continuarea liniei de subiect a textului literar”.
		Testare	<p><u>Tehnica „ Interviuul în trei trepte”.</u> Exercițiul:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*Găsiți antonimele cuvintelor subliniate;</li> <li>*Selectați unitățile literare care pot forma „câmpul literar” și formați contexte literare.</li> </ul>

## SECVENȚA I

Pentru realizarea experimentului formativ la prima etapă, se va aplica *Modelul tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar*, se va folosi texte, nemijlocit, de orientare literară.

### EVENIMENTUL INSTRUCȚIONAL A

Studierea textului literar „Lebedele”, de Hans Christian Andersen



Etape și modele

#### SELECTIA

##### 1. Imaginația ghidată:

Citiți cuvintele și formați îmbinări de cuvinte corecte conform textului literar: soarele, a-și întinde, crengile dese, razele, a se juca, printre frunze, vâl de aur, mireasmă răcoroasă, a învălui, pădurea, a se așeza, a auzi, murmur de izvor, pâraie, a se vărsa, un lac, cu nisip moale, pe mal, a fi, tufișuri dese, cerbii, a face, o deschizătură, a se coborî, Eliza, lac, limpede, vântul, a mișca crengile.

Cuvântul	Îmbinarea de cuvinte	Unitatea literară
authentic		
Soarele	soarele se juca	soarele se juca cu crengile dese
a-și întinde	a-și întinde crengile	a-și întinde crengile dese etc.

Câte îmbinări literare (unități literare) ați creat? Selectați verbele care pot crea unități literare.

##### 1. Tehnica galaxiilor

Selectați cuvintele-cheie sensul cărora poate fi explicat cu ajutorul unui grup de cuvinte. De exemplu: razele se jucau, soarele, a fi sus, frunze, printre, fluturau, un vâl, de aur.

### **PREZENTAREA**

2. Lectură-informație. Citiți textul „Lebedele”, de Hans Christian Andersen.

(Anexa 5 )

Prima lectură a textului trebuie să fie corectă și expresivă, se recomandă ca aceasta să fie realizată de elevul-model. Lectura efectuată de elevul-model poartă un caracter de informare literară, de explorare a informației literare, contribuie la înțelegerea și memorizarea limbajului literar, a conținutului literar în întregime, fiind un exemplu de lectură expresivă și corectitudine ghidată. Lectura trebuie să fie un indiciu al receptării, iar elevul claselor primare trebuie să-și exprime reacția afectivă față de informația literară receptată. Lectura elevilor trebuie să se concentreze pe corectitudine, fluență, expresivitate, volum de informație literară asimilată.

3. Plasați informația textuală și descrieți fiecare imagine cu ajutorul limbajului literar.



4. Elevii asimilează intuitiv unitățile literare textuale și prezintă contexte pe care le poate folosi. (În imagini se verifică dacă elevii au înțeles corect semnificația unităților literare).

5. Răspundeți la întrebări:

- a) Ce a văzut Eliza când s-a trezit?
- b) Ce auzea Eliza?
- c) Pe unde se coborî Eliza?

### **APROFUNDAREA**

7. Tehnica piramidei:

#### **A. Etapa introductivă**

Învățătorul: Descrieți lacul cu ajutorul unităților literare deja cunoscute.

#### **B. Etapa lucrului individual**

Elevii lucrează individual, 5 minute, folosind variantele posibile. Elevii vor scrie acele întrebări care vor iniția o discuție, apoi elevii vor prezenta întrebările:

- De ce Eliza admira natura?
- De ce imaginea lacului este atât de impresionantă?
- De ce Eliza s-a speriat când și-a văzut fața în apă?
- Cum a devenit frumoasă?

#### C. Etapa lucrului în perechi

Elevii formează grupe a câte patru membri și analizează toate variantele de utilizare a limbajului literar, apoi formează noi întrebări în scris și poartă discuția, respectând ordinea întrebărilor:

- A dormit mult timp Eliza?
- Când s-a trezit, ce a observat?
- De ce i-a plăcut mireasma răcoroasă a pădurii?
- Ce a văzut în apa lacului?
- Cum Eliza a devenit mai frumoasă?
- De ce se gândea la Dumnezeu?

#### D. Etapa interogării în grupuri mari

Elevii analizează toate întrebările în grupuri mari (două grupe). Ei pot să prezinte idei noi, întrebări noi pentru inflație literară mai amplă.

#### E. Etapa raportării soluțiilor în colectiv

Ambele grupe analizează informația literară și formulează concluzii sau noi sugestii. Elevii care propun noi idei de cunoaștere a textului, le aranjează în ordinea corectă de evaluare a informației. Învățătorul corectează informația pentru a obține un conținut adecvat temei studiate.

#### F. Etapa decizională

Li se propune elevilor timp pentru a determina finalitatea acestui text. Învățătorul îi menționează pe acei elevi care și-au prezentat capacitățile literare în procesul de asimilare a operei literare.

### **TESTAREA**

Tehnica „Explozia stelară”

Cine este responsabil de frații Elizei?

Cine a pus să crească merii sălbatici?



Ce a observat Eliza când s-a trezit?

De ce Eliza mergea spre apă?

Ce făceau căprioarele în pădure?

## **EVENIMENTUL INTRUCȚIONAL B**

Studierea textului literar „Cinci pâini”, de Ion Creangă

(Anexa 6)

Etape și metode

### **SELECTIA**

1. Găsiți în text echivalentul acestor cuvinte sau îmbinărilor de cuvinte:

Mergeau, la umbră, au început, drumeț, îi rugă, merinde, apă rece, drept răsplată, trei pâini, banii, judecătorul, după dreptate, trebuie să spună, câte cinci bucăți, străinului, fiecare bucată, rușinat etc.

2. Memorizați formele corecte ale unităților literare:

Au poposit la umbră, apăru al treilea drumeț, nu avea merinde, ajunseră, la judecată, după dreptate, i-a dat străinului doar o bucată, judecata cea dreaptă, atât i se cuvine.

3. Alegeți din trecutul literar antonime pentru cuvintele subliniate în enunțurile date:

Doi oameni mergeau separat pe un drum. După o vreme, s-au odihnit la umbră. Călătorul străin își luă 5 lei. Trebuie să ia banii în jumătate, încă nu ajunsese la judecată, atunci să-i ia 1 leu înapoi, cum au mâncat la fel de puțin, se miră de judecata aceea strâmbă.

### **PREZENTAREA**

4. Lectura textului

5. Lectura explicativă a textului

Propunem următoarele întrebări:

a) Câți oameni mergeau pe drum?

b) Ce aveau ei în traistă?

c) Ce a făcut al treilea drumeț?

d) Ce au mâncat și au băut?

e) De ce au mers la judecător?

f) Cum a rezolvat judecătorul problema?

g) Care a fost judecata cea dreaptă?

6. Comentați acest alineat al textului.

De ce drumețul cu două pâini era tare nemulțumit?

Comentariul și întrebarea solicită elaborarea unei judecăți apreciative, oferindu-le elevilor posibilitatea să participe în cadrul schimbului de opinii. Întrebările pot fi valoroase, dacă poartă un caracter generalizator și-i impune pe elevi să își îmbogățească sfera de cunoștințe la care au ajuns printr-un efort propriu. Informația textuală poate fi pe înțelesul elevului și asimilată numai în urma decodificării conținutului ca atare.

## 7. Tehnica „Comerțul ca o problemă”

- a) Elevii lucrează în perechi și identifică 4-5 informații importante în acest text;
- b) Doi elevi dintr-o grupă vor argumenta fenomenul esențial cu cei doi elevi din cealaltă grupă;
- c) Elevii vor consulta literatură suplimentară și vor completa informația textuală;
- d) Elevii vor ilustra într-o comunicare scrisă „Nu obijduiți cele cinci pâini ale lui Ion Creangă”;
- e) Școlarii vor prezenta o sinteză a acestui text.

### APROFUNDAREA

#### 7. Problematizarea

Explicați situațiile din enunțurile date cu un singur cuvânt:

- a) au început să-și mănânce pâinile;
- b) drumețul le dădu ziua bună;
- c) al treilea drumeț n-avea de mâncare;
- d) au împărțit banii în jumătate;
- e) judecătorul n-a reușit să-i înțeleagă.

(Le era foame, s-a salutat, era sărac, erau prieteni, nu avea nevoie să-i înțeleagă)

8. Argumentați faptul că judecătorul nu prea înțelesese problema drumeților. Cum ar trebui judecătorul să procedeze?

Prin metoda problematizării, elevul claselor primare respectă opinia celor din jur și prezintă o anumită capacitate literară în domeniul formării motivației la însușirea limbajului literar.

9. Tehnica „Hărții cognitive”, această metodă dezvoltă capacitățile cognitive ale elevilor (identificarea, examinarea, definirea, interpretarea, corelarea materialului literar), abilități de muncă în echipă, dezvoltă creativitatea elevilor claselor primare, stimulează motivația.

### Cinci pâini

Ce?	Cine?	Cum?
A merge – împreună pe drum	doi oameni – s-au oprit – lângă fântână	
A poposi – la umbră	drumețul – era flămând – a cerut mâncare	
A se opri – al treilea drumeț	n-au împărțit banii corect – au mers la judecător	
A nu avea – merinde	judecătorul l-a ascultat pe fiecare – a rezolvat	
A împărți banii în jumătate	problema – drumeții au fost mirați	
A ajunge – la judecată		
A povesti – judecătorului		
A da – un leu înapoi		

A socoti – câte bucăți

A face – dreptate

### **Tehnica „Harta cognitivă”**

#### **TESTAREA**

10. Elevul, la dorință, prezintă textul, folosind unitățile literare, „câmpul literar”, limbajul literar.

11. Tehnica „Presupunerea prin unitățile literare”:

Text: „Cinci pâini”, de Ion Creangă

(Anexa 6)

- Profesorul selectează unitățile literare și le oferă elevilor o explicație individuală: judecătorul ascultă pricina, după dreptate a împărți banii, a explica pe înțelesul lui, a pleca rușinat, a se mirare de judecată.
- Textul este împărțit pe contexte;
- Învățătorul argumentează unitățile literare problematice ca înțelegere;
- În ce situații elevii pot folosi unitățile literare – problemă? (Elevii discută această întrebare și sugerează diferite opinii pentru a le rezolva);
- Învățătorul le dă șanse și elevilor cu capacități medii de înțelegere a motivației la însușirea limbajului literar. La nivel de capacitate învățătorul le oferă ajutorul său.
- Învățătorul citește prima parte a textului, iar elevii dau răspunsuri – presupuneri:

#### **Partea I**

Câți oameni mergeau  
pe drum?

Ce aveau în traistele  
lor?

Ce s-a întâmplat cu al  
treilea drumeț?

#### **Partea a II-a**

Despre ce discutau cei  
trei drumeți?

De ce au avut nevoie  
de judecător?

Explicația  
judecătorului le-a  
plăcut?

- Învățătorul inițiază o discuție cu elevii care au răspuns corect la întrebări (partea I) și explică dificultățile.
- Elevii care au argumentat corect întrebările (partea I) le propune elevilor din grupa a doua (partea a II-a) de întrebări. Întrebările – problemă sunt explicate de către învățător.
- În urma discuțiilor (învățător-elev, elev-elev, elev-învățător-elev) elevii demonstrează veridicitatea informației literare și importanța motivației la însușirea limbajului literar.

#### **EVENIMENTUL INSTRUCȚIONAL C**

Studierea textului literar „Cenușăreasa”, de Frații Grimm

(Anexa 6)

Etape și metode

### **SELECTIA**

1. Se propune un tip de exercițiu complex care are la bază analogia semantică: pornind de la cuvântul suflet, elevii trebuie să încerce să noteze cuvintele legate tematic de acesta.

De exemplu:

- a) sinonime: cuget, gândire, spirit;
- b) substantive: animator, ardoare, avânt, bărbăție, bravură, curaj, cutezanță etc.
- c) adjective: bisericesc, duhovnicesc.
- d) verbe: a avea suflet, a se simți sufletește.

Hain, gospodărie, mesager, a invita, veșminte, a transforma, straie.

2. Tehnica „Revizuirea unităților literare”. Elevii citesc textul și aranjează o listă de unități literare: bună la suflet, mamă vitregă, femeie haină, a oropsi pe fată, a aduce un răvaș, mesager al regelui, prințul dorea, surori gătite, veșminte alese, o zână bună, putere magică, armăsari falnici, straie ponosite, conduri de cleștar.

### **PREZENTAREA**

3. Elevii citesc textul:

- a) Decodificați informația, dați răspunsuri corecte la următoarele întrebări:
  - Ce a făcut tatăl fetei?
  - Cum era mama vitregă?
  - De ce fetele mamei vitrege erau încredute și egoiste?
  - Cu ce se ocupa Cenușăreasa?
  - Ce veste a adus mesagerul regelui?
  - Care este puterea magică a zânei?
- b) Notați forma corectă a verbelor în paranteze.

Însă abia (a pleca) acestea, că fetei se și (a arăta) zâna bună. Cu puterile ei magice, (a transforma) niște șoricea în armăsari falnici. Apoi, îi (a preschimba) Cenușăresei straiile ponosite.

La bal, Cenușăreasa (asearăta) a fi cea mai strălucitoare dintre tinerele aflate acolo. Deodată, orologiul din turnul palatului (a se porni) să bată miezul nopții.

4. Tehnica „Scrierea liberă”.

Elevii, folosind propria imaginație, sunt îndrumați să comenteze următoarele unități literare: „speriată, fata se smulse din brațele prințului și o luă la fugă către ieșire” și „îi preschimbă”

Cenușăresei straietele ponosite”. Elevilor li se dă timp pentru a-și formula atitudinea individuală față de aceste unități literare. Învățătorul nu formulează întrebări suplimentare elevilor, dar se vor comenta greșelile de gramatică, semantică și de exprimare corectă. Câte un elev din fiecare grupă formată prezintă comentariul de bază.

### **APROFUNDAREA**

#### 5.Reacția elevului

În text se afirmă că „La bal, Cenușăreasa se arată a fi cea mai strălucitoare dintre tinerele aflate acolo.” Este oare adevărată aceasta afirmație în orice situație? Argumentați răspunsul.

#### 6.Discuție ghidată

„Cenușăreasa privea cu tristețe la surorile ei vitrege...”

### **TESTAREA**

#### 7.Aduceți argumente pentru următoarele unități literare:

- a) surorile vitrege se chiniseră în zadar;
- b) se urcă în caleașcă și porni în mare grabă spre casă;
- c) fetei i se arată o zână bună

#### 8.Expuneți-vă părerile contraargumentând:

- a) surorile vitrege sunt plăcute și frumoase;
- b) se urcă în caleașcă și se gândea la tatăl ei;
- c) fata a visat-o pe mama vitregă.

9.O informație mică. Elevii scriu un mic mesaj Cenușăresei și formulează întrebări cu privire la viața ei.

### **EVENIMENTUL INSTRUCȚIONAL D**

Studierea textului literar „Sarea în bucate”, de Petre Ispirescu

(Anexa 6)

Etape și metode

### **SELECTIA**

#### 1. Tehnica „Analiza trăsăturilor semantice”

Cu ajutorul acestei tehnici, elevii asimilează conștient unitățile literare dintr-un „câmp literar”. Elevii formează o listă de unități literare și le analizează, repartizându-le în două ”câmpuri literare”:

- a) „câmpul literar” deja cunoscut;
- b) „câmpul literar” care are nevoie de timp, deoarece depinde direct de capacitățile elevului.

La această etapă, elevii își actualizează cunoștințele, fac presupuneri și marchează unitățile literare motivate prin exemple personale.

2. Descrieți situațiile prezentate de aceste imagini, exemplificați-le, utilizând limbajul literar.



### PREZENTAREA

3. Elevii citesc textul:

4. Interogarea multiprocesuală

a) întrebări cu reguli de formule scurte ale pronumelui personal:

- Cum era dragostea lui asupra fetelor?
- De ce dorea să le crească, să le învețe?
- Ce-i veni împăratului într-o zi?

b) Întrebări interpretative:

- În ce situații trebuia împăratul să discute cu fetele?
- Cum crezi, fetele își iubeau tatăl?
- Ce ați putea propune împăratului?
- Ce le-ați sfătuit fetelor să facă?

c) Întrebări aplicative:

- Care dintre fete îți place și de ce?
- Care dintre ele „a negociat” corect?
- Ce calități le caracterizează?
- Alegeți una dintre calitățile fetelor care le apropie.

d) Întrebări analitice:

- Care fenomen al acestui text are conotație cu zilele noastre?
- De cât timp e nevoie pentru o educație modestă a dragostei?

e) Întrebări evaluative:

- Care dintre fete îți place mai mult și de ce?
- Cum prețuiește dragostea de tată fata cea mijlocie?
- De ce cele două surori pufniră în râs, când auziseră răspunsul fetei celei mici?
- Tatăl a numit-o nerușinată, merita fata cea mică o astfel de atitudine?

Argumentați.

Pentru a verifica partea pozitivă a procesului de formare a motivației la însușirea limbajului literar este necesar să se practice interogarea multiprocesuală. Întrebările sunt efective numai dacă semnaleză progresele elevilor cu măsurile de corectare. Interogarea multiprocesuală stimulează activitatea de căutare, de descoperire, de exprimare, de argumentare a unor opinii personale. Toate categoriile de întrebări trebuie să-i promoveze pe elevi la discuții, la argumentări profunde, la propuneri generoase. Prin intermediul acestor întrebări, lecția ar putea avea un caracter activ, iar creativitatea elevilor ar putea depăși chiar și înțelegerea învățătorului.

### **APROFUNDAREA**

5. Exerciții:

a. Folosiți corect formele verbale din paranteze.

Împăratul (a se bucura) cât un lucru mare când (a auzi) de la fetele lui cele mai mari cât (a-l iubi). El (a socoti) că altfel de iubire nu (a putea) să fie decât cea dulce ca mierea și ca zahărul. Când (a auzi) surorile ei răspunsul pentru tatăl, (a pufni) în răs și- (a-și întoarce) fețele de la dânsa. Iar tatăl lor (a se încrunta) și (a se supăra).

b. Completați spațiile cu prepozițiile necesare.

Împăratul se bucură când auzi ... fetele lui cele mai mari cât îl iubesc. O întrebă și pe fata cea mică ... sfială. Fata i-a spus că îl iubește ca sarea ... bucate. Ea a răspuns ... fața senină, zâmbind ... dragoste. Și a lăsat ochii ... jos, ... rușine că vorbi. Surorile ei pufniră ... răs. Ele și-au întors fețele ... fată.

c. Adaptați întrebările folosind informația textului „Sarea în bucate”, de Petre Ispirescu:

- Cum împăratul își împărtășea dragostea fetelor?
- Ce dorea să facă împăratul pentru fete?
- De ce fetele cele mari îl iubeau pe tatăl ca zahărul, ca mierea?
- E bine să-ți iubești părinții ca sarea în bucate?
- Dar dumneavoastră vă iubiți părinții? Cum îi iubiți?

d. Tehnica „Graficul T”. Evidențiați diferența dintre motivațiile puternice ale unităților literare și motivațiile nejustificate ale unităților literare.

„Motivația puternică a unităților literare”      „Motivația nejustificată a motivației unităților literare”

A-și arăta iubirea

Iubire mai mult decât o aveau

---

---

---

---

Elevii selectează câte 10 unități literare, le repartizează pe rubrici și le argumentează.

e. Conversația

Dezvoltați gândul „a iubi ca sarea în bucate”

### TESTAREA

Joc de rol

- Elevii numesc unitățile literare necesare ca să caracterizeze o fată frumoasă și înțeleaptă.
- Altă grupă de elevi numesc unitățile literare necesare să caracterizeze faptele săvârșite de aceste fete frumoase și înțelepte.

Fiecare grupă de elevi aduc argumente și contraargumente cu privire la imagine.

Este necesar să menționăm, că în urma implementării *Modelului tehnologic de formare a motivației limbajului literar(secvența I)* s-au utilizat texte formative pentru a analiza eficiența etapelor de formare a motivației la însușirea limbajului literar de către elevii claselor primare și, în consecință, de a oferi feedback-ul necesar învățătorului de limba și literatura română. Iată de ce, pentru a stabili nivelul motivației la însușirea competenței de comunicare literară la literatura română (prima etapă) la finele primei secvențe, am realizat unele sesizări preliminare în baza unui test de evaluare, utilizând textul „Lebedele”, de Hans Christian Andersen (partea a II - a).

### TEST DE EVALUARE

Textul „Lebedele”, de Hans Christian Andersen (partea a II - a) (Anexa 7)

#### 1.1.CUNOȘTINTE

A. Înlocuiți cuvintele subliniate cu antonime și formați noi enunțuri.

1. Fata visa că zboară. 2. Zâna i-a spus să culeagă urzici într-un cimitir întunecos și înfricosător. 3. Din urzici Eliza a trebuit să împletească unsprezece cămăși. 4. Zâna a povățuit-o cu grijă să nu vorbească. 5. Frații ei vor rămâne lebede pe vecie. 6. Eliza și-a înțepat mâinile. 7. N-a scos niciun suspin.

B. Formulați răspunsuri la următoarele întrebări:

1. Ce a visat fata noaptea?
2. Ce a întrebat-o pe zâna cea bună?
3. Ce i-a spus Zâna?
4. Ce fel de urzici trebuia să culeagă?
5. Unde creșteau astfel de urzici?

6. Ce trebuia să îndeplinească din urzici Eliza?
7. De ce Eliza nu trebuia să scoată o vorbă?
8. Ce a făcut Eliza cu urzicile?
9. De ce Eliza trebuie să le arunce pe spinările celor 11 lebede?

C. Argumentați idea de bază a textului.

D. De ce salvarea celor apropiați cere multă durere?

### **1.2.CAPACITĂȚI**

- a) Folosiți cuvântul „vrajă” în diferite contexte.
- b) Selectați substantivele care pot forma unități literare.
- c) Plasați cuvintele în spațiile libere ale enunțurilor.

a scoate	În toată vremea aceasta, sora lor, Eliza _____ fierbinte.
Întunecos	_____ fata visa că zboară.
a se ruga	Zâna i-a spus _____ urzici.
a împleti	Urzicile _____ într-un cimitir _____ și înfricoșător.
a crește	Din urzici Eliza a trebuit _____ unsprezece cămăși.
într-o noapte	Eliza nu trebuia _____ nici o vorbă.
a culege	

d) Memorizați cuvintele care formează unități literare cu ajutorul cuvântului „din”.

Din nefericire, mama copiilor muri. 2. Mama vitregă i-a alungat din inimă, apoi i-a gonit din palat.  
3. Din urzicile acelea Eliza trebuia să îndeplinească unsprezece cămăși. 4. Când s-a trezit din vis, Eliza a mers la cimitir.

### **1.3 Atitudini**

3. Justificați faptul că, deși era singură, Eliza avea o inimă plină de dragoste.

În elaborarea testului de evaluare a competenței de comunicare literară, din perspectiva formării motivației la însușirea limbajului literar, s-au respectat cerințele programei școlare pentru disciplina „Limba și literatura română” (clasele a III-a – a IV-a) pentru formarea acestor competențe în baza nivelurilor de cunoștințe, capacități și atitudini, rezultatele fiind determinate potrivit celor trei niveluri de formare: NI – elevii nu înțeleg motivația limbajului literar; NII – elevii vor să cunoască motivația limbajului literar în comunicare; NIII – elevii înțeleg completamente motivația limbajului literar și elementar o practică. Prin implementarea primului nivel (**cunoștințe**) s-a realizat evaluarea cunoștințelor teoretice, formând baza conceptuală cu privire la formarea motivației în procesul de însușire a limbajului literar și comportamentul lui în comunicarea literară.

Nivel de *capacități* a permis evaluarea capacității de a utiliza competența de comunicare literară, iar *atitudini* a indicat stabilirea conexiunii abilităților tipice de utilizare a limbajului literar și integrarea lui în diverse spații de comunicare literară. Analiza acestor constatări este prezentată în corespundere cu Tabelul 3.9.

**Tabelul 3.9. Metodologia de evaluare a nivelurilor competenței de comunicare literară la literatura română din perspectiva formării motivației la însușirea limbajului literar**

Categoria obiective	ITEMI	punctaj	punctaj total
CUNOȘTINȚE	a)Înlocuiți cuvintele subliniate cu antonime și formați noi enunțuri	5	0
	b)Formați răspunsuri corecte la următoarele întrebări	5	
	c)Argumentați ideea de bază a textului	5	
	d)Argumentați de ce salvarea celor apropiați cere multă durere	5	
CAPACITĂȚI	e)Folosiți cuvântul „vrajă” în diferite context	0	0
	f)Selectați substantivele care pot forma unități literare	0	
	g)Plasați cuvintele în spațiile libere ale enunțurilor	0	
	h)Memorizați cuvintele care formează unități literare cu ajutorul cuvântului „din”	0	
ATITUDINI	Justificați faptul că, deși era singură, Eliza avea o inimă plină de dragoste	0	0
	Respectarea normelor de exprimare	0	0
	Total	0	0

**Tabelul 3.10. Baremul de evaluare a competenței de comunicare literară în aspectul formării motivației la însușirea limbajului literar**

Nivel	N1	N2	N3
Barem de evaluare	0 – 54 puncte	55 – 84 puncte	85 – 100 puncte
Raportul Punctaj: notă	Nota 1: 0 – 14 Nota 2: 15 – 24 Nota 3: 25 – 34 Nota 4: 35 – 44 Nota 5: 45 – 54	Nota 6: 55 – 64 Nota 7: 65 – 74 Nota 8: 75 – 84	Nota 9: 85 – 94 Nota 10: 95 – 100
Valoarea competenței de comunicare literară după gradul de complexitate	CUNOȘTINȚE	CAPACITĂȚI	ATITUDINI

Conform cerințelor metodicii de predare - învățare - evaluare a literaturii române, am considerat că este necesară monitorizarea succeselor elevilor prin intermediul evaluării formative a limbajului literar. Rezultatele acestei evaluări au demonstrat performanțele elevilor claselor primare și, că ele, de fapt, constituie o sursă pentru îmbunătățirea activităților de instruire literară.

Concomitent, evaluarea formativă furnizează elevului un feedback suficient și stabil, demonstrând utilitatea și eficiența limbajului literar.

La finele primei secvențe a experimentului formativ am realizat evaluarea competenței de comunicare literară a elevilor, având la dispoziție descriptor de performanță pe niveluri (NI, NII, NIII)(Tab.3.11).

**Tabelul 3.11. Nivelurile de evaluare a competenței de comunicare literară(secvența I)**

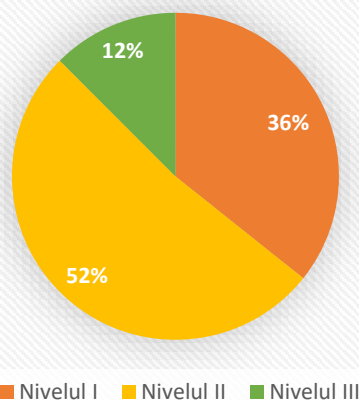
Nivel	Descriptori
Nivel I – nu înțelege motivația limbajului literar	Poate să înțeleagă unitățile literare izolate și expresii literare frecvent folosite în mediul școlar. Poate să comunice în situații simple și obișnuite, folosind un repertoriu elementar de unități literare și expresii literare din texte. Poate să descrie cu mijloace simple de exprimare orientarea sa literară, mediul în care se află și să evoce subiecte care să corespundă educației sale literare, stăpânind un „câmp literar” suficient pentru a argumenta unele situații de comunicare literară.
Nivel II – elevul dorește să cunoască limbajul literar în comunicare	Poate să înțeleagă unitățile literare esențiale, dacă elevii folosesc un limbaj literar standard, clar, pe teme literare. Poate să se descurce în majoritatea situațiilor literare ce țin de formarea motivației la însușirea limbajului literar la literatura română. Poate să producă un discurs literar simplu și coerent pe teme literare. Poate să relateze un eveniment dintr-o operă literară, poate să-și exprime pe scurt argumentele sau explicațiile asupra unui proiect, dar comite sistematic greșeli elementare în comunicarea literară; opinia elevilor nu este completă.
Nivelul III – elevul înțelege completamente motivația limbajului literar, elementar o practică	Face față unui număr considerabil de întrebări directe puse în baza textului literar studiat, reproducând limbajul literar și „câmpuri literare”; stăpânește un bloc stabil de unități literare aplicându-l în diferite situații de comunicare literară. Poate face o sinteză și o evaluare corectă a informației literare asimilate; blocul literar însușit îi permite să argumenteze și să interpreteze informația literară; întrebunțează cu exactitate suficientă structurile frecvente în comunicarea literară; poate face o apreciere justă a evenimentelor culturale; își expune cu exactitate opiniile, dând explicații justificate.

Datele obținute în urma efectuării testului de evaluare sunt prezentate în Tabelul 3.12. și Figura 3.5.

**Tabelul 3.12. Nivelurile competenței de comunicare literară determinate în baza implementării Modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar (secvența I)**

Nivel	Eșantionul experimental (60 elevi)	
	Numărul de elevi	%
Nivelul I	22	35,71%
Nivelul II	29	51,78%
Nivelul III	9	12,5%

### Eșantionul experimental la I etapă a experimentului de formare



**Figura 3.5. Nivelurile competenței de comunicare literară în baza Modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar (secvența I)**

Datele prezentate în Tabelul 3.11. reprezintă dezvoltarea competenței de comunicare literară a elevilor claselor primare din eșantionul experimental, prin intermediul aplicării *Modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar*. Acțiunile formative realizate la etapa inițiată a experimentului (**secvența I**) ne permit să evidențiem gradul de motivație la însușirea limbajului literar, formularea justificată a opiniilor, receptarea și interpretarea limbajului literar, raportate la volumul și frecvența informației literare însușite.

La această etapă elevii au prezentat răspunsuri corecte, însă cu greu au utilizat unitățile literare necesare pentru comunicarea literară, le era frică să vorbească, opiniile asupra textului literar le exprimau mai lent, conținând suficiente greșeli gramaticale, nu puteau să prezinte opiniile sale cu privire la conținutul textului literar, așteptau ajutorul învățătorului. S-a simțit nesiguranța elevilor la toate etapele de lucru asupra textului literar, s-a observat blocajul în discuțiile pe teme literare. Un număr destul de mare de elevi din eșantionul experimental (35,71%) se află încă la Nivelul I. În același timp menționăm că în urma aplicării *Modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar* s-a observat o anumită creștere a procentajului de elevi care s-au plasat la Nivelul II(51,78%). La Nivelul III „au pătruns”, în special, elevii de la Nivelul I, care la această etapă, au luat (12,5%) dintre toți participanții la experimentul de formare. S-au observat și unele schimbări în categoria elevilor de la Nivelul I: 53,57% și 35,71%. Analizând aceste schimbări, s-a observat că rezultatele încep să apară (schimbări în volumul de cunoaștere a

materialului literar). De fapt, este un lucru firesc, deoarece, pe parcursul desfășurării primei secvențe, elevii au avut posibilitatea să-și dezvolte competența de comunicare literară.

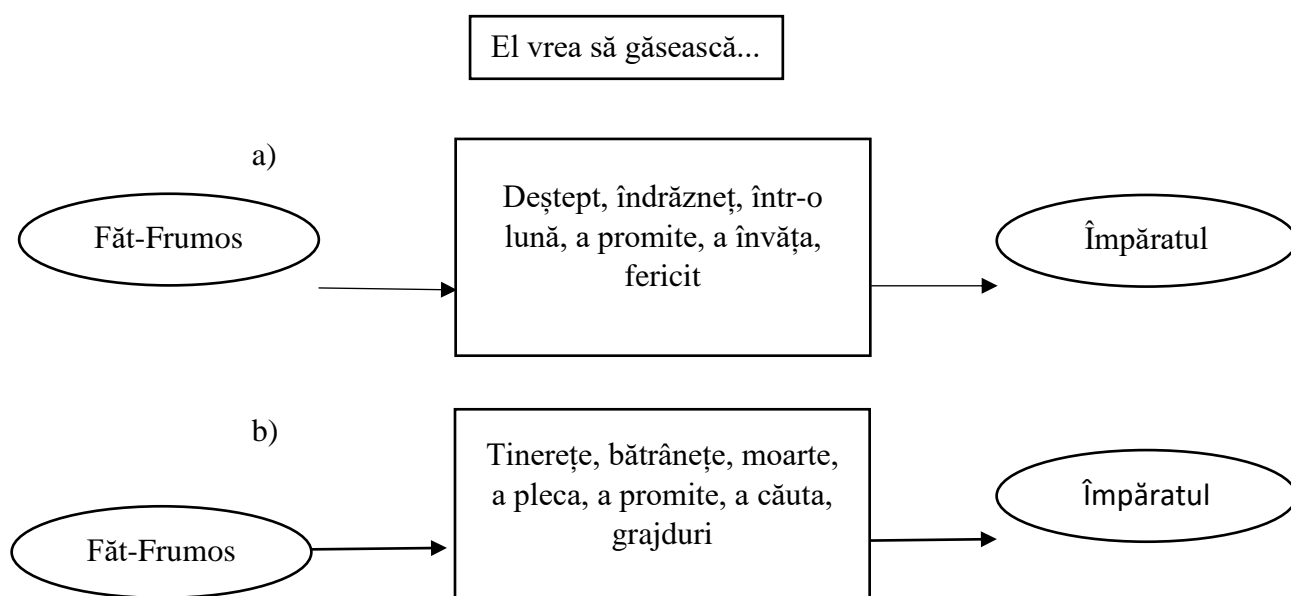
Secvența a doua a experimentului de formarea cuprins textelor literare interpretate în dependență de etapele și metodele de explorare. Volumul acestor texte a determinat capacitatea elevilor de a delimita cele mai problematice situații de formare a motivației la însușirea limbajului literar.

### **EVENIMENTUL INSTRUȚIONAL E**

Studierea textului literar „Tinerete fără bătrânețe și viață fără de moarte”, de Petre Ispirescu (Anexa 8)

#### **SELECTIA**

1. Elevii selectează cuvintele-cheie și formează diferite unități literare, apoi le utilizează în diferite contexte literare.



#### **PREZENTAREA**

2. Găsiți sinonime pentru următoarele cuvinte:

a umbla –

priceput –

plâns –

a promite –

tinerete –

bătrânețe –

moarte –

deștept –

îndrăzneț –

a împlini –

3.Tehnica „Alege o unitate lexicală”: Elevii selectează cuvântul-cheie, apoi formează diferite unități literare ce caracterizează cuvântul-cheie, după ce le-a determinat, care inventează alte blocuri similare.De exemplu:

Împăratul e fericit

Un cal voinic și iute

Făt-Frumos e deștept;  
Învăța într-o lună;  
Împlini 15 ani;  
Împăratul a promis;  
Împăratul vrea să se împace.

Elevii preferă îmbinări de cuvinte ce țin de literatură: Atunci, Făt – Frumos hotărî să plece el să găsească ce i se promisese..

Făt – Frumos a hotărât;  
A hotărât să plece;  
A căutat în grajduri;

Dacă punea mâna...  
Unul slab a rămas;  
Unul bubos era în picioare;  
A începe să-l hrănească;  
A hrăni cu orz fiert în lapte.

4.Tehnica „Pagină de jurnal”. Vă place textul „Tinerete fără bătrânețe și viață fără de moarte”? Descrieți acest subiect în 15 enunțuri.

### APROFUNDAREA

1.Lectura textului. Elevii citesc textul.

2.Lectură explicativă. Elevii răspund la următoarele întrebări: Ați observat ceva specific ce caracterizează grajdurile împărătești?

Reproducerea textului se face în baza răspunsurilor oferite de către elevi. În aceeași ordine de idei, s-au propus câteva întrebări care le ajută elevilor să-și exprime opiniile personale. Întrebările sunt raportate la conținutul textului studiat pentru formarea motivației și la însușirea limbajului literar cu mici interpretări suplimentare. Elevul este direcționat asupra necesității de a-și formula „atitudinea sa în domeniul educației literare” asupra conținutului asimilat. Aceasta va contribui la dezvoltarea competențelor de comunicare literară, indispensabile procesului de receptare a limbajului literar. Învățătorul evidențiază capacitatea elevilor de a însuși unitățile literare, de a delimita cele mai generale și distincte însușiri ale limbajului literar și de a determina formarea motivației la însușirile limbajului literar și actualitatea limbajului literar.

3.Reproduceți textul. Determinați sinonimele caracteristice textului.

a)Sinonime:

a străluci – a lumina, a scânteia.  
 a se scutura – a se clătina, a se cutremura.  
 bube – variolă, vărsat.  
 trupeș – corpolent, planturos.  
 lume – cosmos, glob, oameni.  
 împărăție – imperiu, țară.  
 pustietate – deșert, sălbăticie, pustiu.  
 moșie – domeniu, latifundiu.  
 blestem – ocară, afurisenie.

b) Informație suplimentară: Folosiți corect formele cuvintelor obișnuite și le includeți în enunțuri, folosind limbajul literar deja cunoscut:(a umbla, a merge, a se deplasa) ei mult până au găsit un unchiăș priceput. Acesta (a da, a încredința, a oferi) niște leacuri. După ce (le-au luat, le-a apucat, le-au înșfăcat), împărăteasa a rămas însărcinată. Înainte de naștere, copilul (s-a pornit, a purces, s-a îndepărtat) pe un plâns fără oprire.

c)Micșorați cuvintele: frumos, deștept, gras, moșie, câmp, floare.

d)În baza textului literar formați contexte mici, folosind unități literare în formarea motivației la însușirea limbajului literar:

Făt–Frumos era deștept și îndrăzneț.El învăța totul într-o lună. Împăratul a promis, iar băiatul dorea ceva de la tatăl. Dar împăratul și-a uitat promisiunea. Băiatul a plecat în grajdurile împărătești. Astfel a ajuns în pustietate.

### **TESTAREA**

1.Tehnica „Asocieri libere”. Cu ajutorul unităților literare, a „câmpurilor literare”, prezentați subiectul „Tinerete fără bătrânețe și viață fără de moarte”.

2.Tehnica „Piramida prezentării informaționale”:

Primul cuvânt: intră în cadrul titlului;

Al doilea cuvânt: reprezintă apariția noului erou;

Trei cuvinte: reprezintă ideea principală a textului;

Patru cuvinte: descrie apariția lui Făt – Frumos;

Cinci cuvinte: caracterizează evenimentele care pot apărea;

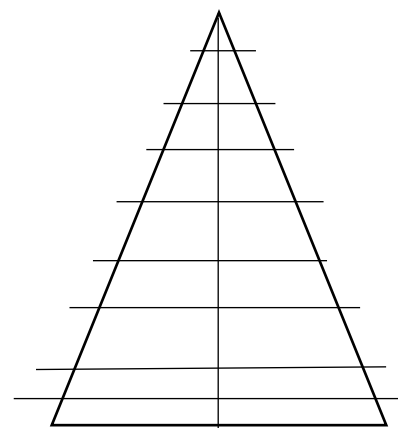
Șase cuvinte: descriu evenimentele în evaluare;

Șapte cuvinte: descriu soluțiile în rezolvarea unor probleme;

Opt cuvinte: a găsi câteva opinii în rezolvarea situației;

Nouă cuvinte: subiectul, soluțiile care pot rezolva promisiunea;

Zece cuvinte: opinii păreri în prezentarea corectă a conținutului literar.



## EVENIMENTUL INSTRUȚIONAL F

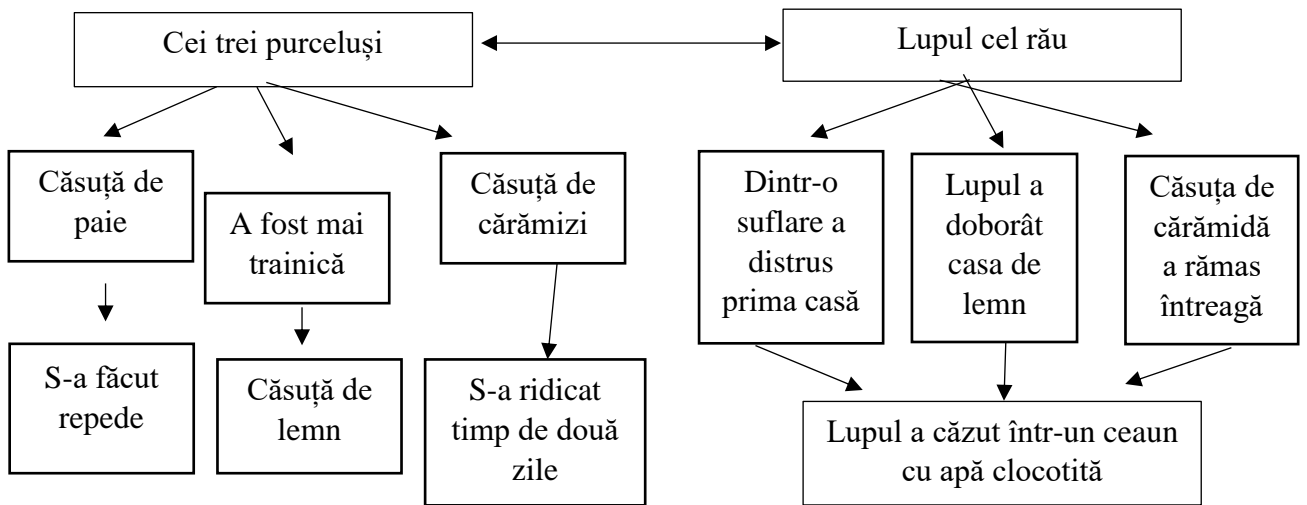
Studierea textului literar „Cei trei purceluși”

(Anexa 8)

Etape și metode

### SELECTIA

1. Analizați conținutul acestui text, folosind următoarele unități literare: un câmp cu grâne, primul purceluș, o căsuță din paie, căsuță din lemn, căsuță din cărămizi, lupul cel mare și rău, purceluș speriat, lupul a suflat puternic, apoi a dispărut.



2. Selectați cuvintele care pot forma unitățile literare:

Un câmp, o căsuță, călduroasă, a se apăra, de vânt, de ploaie, ziulică, lungă, de cărămidă, lupul, cel mare, cel rău, a încuia, ușa.

1. Găsiți antonime pentru următoarele cuvinte:

A pleca ≠

Bun ≠

Călduroasă ≠

A aștepta ≠

În preajmă ≠

La adăpost ≠

A încuia ≠

A căuta ≠

## **PREZENTAREA**

2. Cei trei purceluși erau harnici și nu se temeau de lup. Alcătuiți 10 enunțuri pentru a prezenta o motivație literară descriind această situație.
3. Elevilor le-a plăcut această poveste, le-a plăcut această învățătură. De ce?
4. Comentați această situație:

Cel de al treilea purceluș a construit o casă din cărămizi, pentru a fi la adăpost.

5. Memorizați aceste îmbinări: o căsuță de paie, o căsuță de lemn și o căsuță de cărămidă. *Descrieți situația* cum trăiau purcelușii în dragoste.
6. Jocul „Turul galeriei”. Elevii formează grupe a câte 4-6 membri. Prima grupă argumentează formulările de mai jos:
  - prietenia înfrumusețează viața;
  - fiecare căsuță simboliza ceva;
  - prietenia salvează vieți.

Grupa a doua și a treia vor aduce contraargumente la următoarele constatări:

- există animale care urăsc prietenia;
- prietenia are cel mai complicat limbaj;
- a dăruii bunăvoință nu este întotdeauna o necesitate.

Esența celor discutate va fi exprimată într-o schemă a limbajului literar laconică și va fi afișată la vederea tuturor elevilor. La semnalul învățătorului, cele trei grupe circulă de la un poster la altul, examinând informația, aranjând pe poster observațiile și întrebările, își fac comentarii scrise. Apoi fiecare grupă își examinează posterele, analizează notițele colegilor și le compară cu posterele altor grupe. La finele acestei activități, învățătorul, împreună cu toți elevii, apreciază esența celor prezentate, după care învățătorul numește un elev (cel mai activ) pentru a conduce dezbateră cu tema: Care sunt avantajele sau dezavantajele unei prietenii adevărate?

## **APROFUNDAREA**

7. Lectura. Citiți textul „Cei trei purceluși” (Anexa 6)
8. Formulați întrebări la text și studiați informația cu previziuni clare.

Întrebările sunt formulate în mod independent de către elevi pentru a evidenția capacitățile de sinteză și analiză a informației literare, de selecție conștientă a informației, de expunerea clară a ideilor, de determinare a dominantei discuției, de perfecționare a expunerii ce ține de comportamentul literar al elevului. La fel de importantă este varietatea întrebărilor formulate ce pot demonstra rolul comunicării literare individuale ale elevilor claselor primare.

9. Reacția cititorului. Comentați aceste întrebări:

Câți lei, câți euro costă o casă a adevăratei prietenii?

1 milion de lei

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

1 milion de euro

\_\_\_\_\_

Tehnica „Discuție ghidată”. Explicați câte credite trebuie să luați pentru a construi o casă de paie, o casă de lemn și o casă de cărămidă. Care sunt instrumentele financiare necesare?

Informația asimilată de către elevii claselor primare facilitează stabilirea gradului de saturație literară a fiecărui elev în reprezentarea multitudinii de sensuri a limbajului literar. Aceasta este o motivație bine argumentată de înșiși elevii claselor primare.

### **TESTAREA**

11. Indicați unitățile literare și câmpurile literare pentru a determina calitățile bune și calitățile rele ale erorilor acestui text. Calități bune

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Calități rele

\_\_\_\_\_

12. Dați exemple de expresii în care apare substantivul *casă* și găsiți, unde se poate, câte o expresie literară.

13. Demonstrați necesitatea unui dialog la tema: „Adăpostește-te într-o casă prietenoasă”.

### **EVENIMENTUL INSTRUCȚIONAL G**

Studierea textului literar „Omul de aur”, de Tudor Arghezi (Anexa 8)

Etape și metode

### **SELECTIA**

1. Selectați cuvintele necesare pentru a forma expresii literare. Formulați întrebări

A urca

Din șes

A călca

Din lucernă

A cunoaște

Linia coaste

A înțelege

Soldați mari

A stinge

Podul palmei

A se ridica

Arme grele

A bănuși

Unealtă de rezemat

2. Găsiți antonime pentru cuvintele date. Alcătuiți enunțuri:

*A urca din șes ≠*

*Aplecați pe linia coastei ≠*

*În podul palmei ≠*

*A înțelege ora de aur ≠*

*Ora de argint ≠*

*A purcede în sus ≠*

*A pregăti taina ≠*

### **PREZENTAREA**

3. Tehnica „Asocieri libere”. Elevilor li se propun fișe cu un număr anumit de cuvinte, apoi selectează din text acele cuvinte care pot forma un „câmp literar”.

Învățătorul ia fișele completate și împreună cu elevii analizează invențiile prezentate, respectând modelul:

a) A se pregăti de odihnă.

A pregăti taina odihnei.

b) Lătratul câinilor era liniștit.

Lătratul câinilor era liniștit și dulce.

c) Mugetul vitelor e respingător.

Mugetul vitelor e sufletesc, nu e respingător.

d) Fără vânt câmpia devine misterioasă.

Fără vânt câmpia e frământată de o simțire.

4. Completați lista de mai jos cu expresii literare originale:

- Mugetul vitelor e sufletesc;
- Un amurg din munți;
- Norocul în trifoiuri.

5. Găsiți echivalente cuvintelor din paranteze. Elevii le argumentează, respectând conținutul literar al textului.

Doi bărbați și o fată (coborau) din șes. Cine ar (cunoaște) unealta de retezat. Acești muncitori (se îndreaptă) în sus către lună. Oglindirea (neagră) s-a și prins. Cele trei coase care (ajung) cerul. (Se oprește) taina odihnei. Tăcerea (vorbește) din amurg. Din munți (apar) șapte biserici. Găinilor li s-a făcut somn (de târziu).

### **APROFUNDAREA**

6. Construiți planul textului. Determinați ideea principală a textului. Alegeți două expresii literare și includeți-le în „câmpul literar” ce ține de conținutul textului. De exemplu: a adormi satele → târziu vor adormi toate satele din munte.
7. Aduceți argumente pentru următoarele afirmații:
  - apostolii vor adormi în satele din munte;
  - toate aceste socoteli se fac vara și toamna;
  - uncheșii Domnului nu puteau să judece;
  - proorocul pământurilor înflorite a hotărât că el se roagă.
8. Argumentați necesitatea limbajului literar din acest text. Caracterizați limbajul literar în aspectul asimilării și practicării în mediul cultural.
9. Tehnica „Întrebărilor succesive” ne oferă posibilitatea de a pătrunde în esența problemei până la depistarea și neutralizarea cauzelor ce conduc la insuccesul asimilării limbajului literar.

Formulați întrebări la text, urmând modelul:

- De ce se pregătea taina odihnei?

Taina odihnei se pregătea pentru toți: pentru vaci, pentru fumul din hornuri...

- Ce rostește necuvântata tăcere din amurg?
- 

- Ce caută fetele și copiii în trifoiurile cu patru foi?
- 

- Când se vor pogorî apostolii și de ce?
- 

10. Citiți textul, evidențiați contextele, determinați „câmpul literar” pentru fiecare context.

- Doi bărbați și o fată urcă din șes către satul de sub păduri;
- Satul se pregătea de taina odihnei;
- Fetele și copiii își caută norocul în trifoiurile cu patru foi;
- Noaptea târziu vor apărea apostolii în cărucioare;
- Proorocul pământurilor urmărește viața apostolilor.

În predarea limbajului literar, obiectul de studiu (în cazul nostru literatura română) capătă o nouă structură formată în baza criteriilor lingvistice, psihologice, pedagogice, didactice și metodice. Procesul de formare a motivației la însușirea limbajului literar pune accentul pe metodele active de exersare a literaturii române și scoate în evidență formele optime de organizare a materialului lexico-verbal, alegerea blocurilor semantico-verbale concrete, structurarea

metodică a conținutului literar. Activizarea dirijată a blocurilor semantico-verbale include exerciții de antrenament în limitele contextului, textului literar, exerciții care fixează, reactivează cunoștințele literare ale elevilor; exerciții de extindere sau de reducerea informației literare, exerciții motivaționale care mobilizează activitățile de exersare a mecanismelor de comunicare a limbajului literar, cum sunt:

- receptarea și conștientizarea informației literare;
- lecturarea sau relatarea și apoi scrierea informației literare;
- refrazarea unor unități literare din textul literar cu alte texte literare;
- exersarea conform diferitelor niveluri de transfer a informației literare;
- asimilarea fluentă a situațiilor literare problematizate etc.

### **TESTAREA**

11. Tehnica „Pagina de jurnal”. Selectați informația literară asimilată în baza motivației conștiente a limbajului literar. Determinați situația problematizată a acestei informații într-o pagină de jurnal.
12. Lucru în perechi. Elevii activează în baza unui proiect: De ce Tudor Arghezi și-a numit creația literară: „Omul de aur”?
13. Alegeți varianta care vă apare mai potrivită și argumentați-o.

Se pregătește taina odihnei atunci când:

- a. Totul în jur este în armonie cu natura;
- b. Pace vouă, rostește necuvântata tăcere;
- c. Noaptea târziu se pogoară apostolii în cărucioarele sale.

### **EVENTIMENTUL INTRUCȚIONAL H**

Studierea textului literar „Decembrie”, de Mircea Sântimbreanu (Anexa 8)

Etape și metode

### **SELECTIA**

1. Tehnica „Asocieri libere”. Formați expresii literare de la cuvântul *fulgială*. Căutați variante posibile pentru a le determina în baza textului literar.
2. Completați spațiile libere, folosind cuvintele din coloană.

Luna august	Și cât m-am mai scăldat eu toată... în gârla noastră!
A început	E drept, zilele trecute... să fulguiască.
Steluțele de nor	Un sfert...m-am tot uitat la nori.
Inima	Urmăream... Ce se cerneau de sus.
Poposeau	Și mă durea... de toți fulgii care... în băltoace.

Jumătate de oră

Dar după vreo... fulguiala s-a oprit.

3. Formați unități literare de la cuvintele de mai jos. Cu unele dintre ele (la alegere) construiți enunțuri.

Drumul, bocnă, băltoacele, gărlă, la zor, traista, palma, la rezezeală.

### **PREZENTAREA**

4. Conversație introductivă. De ce iarna este cel mai frumos anotimp? Cum sunt caracterizate lunile de către autor? Care este luna preferata a lui Mircea Sântimbreanu și de ce? Argumentați răspunsurile.

Conversația introductivă are funcția de a pregăti demersul cunoașterii „noilor caracteristici ale lunilor” de către autor. Rolul învățătorului constă în capacitatea de a dirija această conversație, oferindu-le elevilor spațiul de monitorizare a textului printr-un dinamism fluent și productiv al comunicării literare. Această metodă poate mări capacitatea elevilor de a stabili și a utiliza sufficient, productiv motivații ale limbajului literar.

5. Lectura. Elevii citesc textul.
6. Construiți întrebări la text.
  - a) De ce decembrie este mincinos?
  - b) Cum era timpul dis-de-diminează?
  - c) Ce a încercat să facă autorul?
  - d) De ce în decembrie schiurile se foloseau rareori?
  - e) Cum s-a schimbat totul într-o dimineată?
  - f) Autorul a numit zăpada „grozavă”, a fost o zăpadă deosebită?
7. Dramatizarea. Joc de rol

Interpretând roluri ce țin de semnificația lunii decembrie, diverse opinii, elevii sunt obligați să monitorizeze informațiile, „dramatizând” contribuția timpului în această lună, la extinderea informației literare, în general. Astfel, deprinderile de interpretare a limbajului literar de către elevii claselor primare capătă o semnificație deosebită în comunicarea literară.

### **APROFUNDAREA**

8. Tehnica „Discuție ghidată”. Autorul acestui text a descris luna decembrie. Această lună îl caracterizează pe autor. Cum descrierea acestei luni evidențiază caracterul lui Mircea Sântimbreanu.
9. Continuarea liniei de subiect a textului. Descrierea timpului preferat accentuează diferite stări ale eroului. Poate eroul acestei descrieri să se integreze cu totul în alt anotimp pentru a-și găsi liniștea sufletească?

Din punct de vedere al simulării informației literare, textele specifice formării motivației la însușirea limbajului literar de către elevii claselor primare, influențează mijloacele de cunoaștere a unităților literare, a „câmpului literar”, a blocurilor semantico-verbale necesare descrierii literare. Imaginația creativă a elevilor le dă posibilitatea să facă operații de analiză, sinteză, generalizare, evidențiind suficiența cunoașterii literare a textului de către elevi și să realizeze corect informația similară, specificând-o.

10. Găsiți sinonime pentru următoarele cuvinte, apoi formați enunțuri (la alegere): geam, răgaz, la îndemână, a conta, clopoțelul, meditație, a se zări.

### **TESTAREA**

11. Determinați antonimele pentru cuvintele subliniate în exemplele de mai jos.

Am încercat și cu săniuța pe dâmbul din dosul satului. Pe urmă, în câteva zile s-a topit zăpada. Au mai rămas doar niște dungii de zăpadă. Sania aluneca și eu stăteam bine pe picioare. În decembrie, rareori aveam norocul să găsim o pârtie.

12. Argumentați următoarele idei:

- Decembrie e mincinos;
- Mi se încălzea inima când auzeam: „Temperatura în scădere”;
- Zăpada s-a topit, au rămas doar niște dungii de zăpadă.
- Tehnica „Interviul în trei etape”.

Elevii se divizează în trei grupuri în următoarea ordine:

A → reporter

B → interviuatul

C → secretarul

Metodă de bază aplicată în experiment-testarea-avizat evaluarea competenței de comunicare literară a elevilor claselor primare, desfășurată în cadrul celei de a doua etape a experimentului formativ, în baza textului „Amintiri din copilărie”, de Ion Creangă.

### **TEST DE EVALUARE**

Textul „Amintiri din copilărie”, de Ion Creangă (Anexa 9)

Activități de evaluare

#### **1.1.CUNOȘTINTE**

- a) Găsiți sinonime pentru cuvintele date. Cu oricare dintre ele construiți enunțuri.

A se trezi =

Dugliș =

Îndată =

A se abate =

Cărare =

A băga =

Scorbură =

A scoate =

A se speria =

Câteodată =

b) Completați răspunsurile la întrebări.

1. Când s-a sculat Ionică?
2. De ce mama își speria copiii cu pupăza?
3. De ce Ionică dorea să scape de pupăză?
4. Cum Ionică a prins pupăza?
5. De ce Ionică a încercat să vândă pupăza?

c) Folosind răspunsurile de mai sus, prezentați în scris rezumatul textului „Amintiri din copilărie”, de Ion Creangă.

d) Numiți cele trei situații ale conținutului literar, evidențiind unitățile literare care motivează elevul.

### 1.2.CAPACITĂȚI

- a) Plasați în diferite contexte expresiile de formare a motivației la însușirea limbajului literar.
- b) Reprezentați grafic evenimentele din textul literar în comparație.
- c) Completați spațiile din tabel cu următoarele unități literare.

Unități literare care participă la formare motivației limbajului literar	
A se scula dis-de-dimineață; Cucul armenesc; N-o să-ți meargă; Teiul bătrân și scorbuos; A avea prășitori; A avea lingurari; A căuta de drum;  A pune demâncarea.	Se scoală devreme; Cucul îl spurcă; A nu-i merge; Un tei bătrân; O scorbura mare; Prășitori harnici; Lingurari flămânzi; A căuta drumul; Mâncare pentru pupăză.

d) Rețineți următoarele unități literare, formați cu ele contexte.

Vuia satul, a trimite cu demâncarea, prășitori din Valea-Sacă, a se abate la tei, îmi era ciudă pe pupăză, un șarpe cu pene.

### 1.3.ATITUDINI

Meditați: Elevii doresc să înțeleagă „Amintiri din copilărie”, de Ion Creangă.

Secvența a doua avizat același număr de subiecți. În cadrul acesteia s-au urmărit rezultatele aplicate și raportate la strategii concrete, proiectate în cadrul **Modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar**, în urma cărora proba de evaluare a demonstrat o capacitate mai eficientă în ceea ce privește producerea și receptarea unităților literare, intenția de a realiza o comunicare literară mai justificată, fapt pe care l-am prezentat în tabelele ce urmează:

**Tabelul 3.13. Metodologia de evaluare a nivelurilor competenței de comunicare literară la literatura română din perspectiva formării motivației însușirea limbajului literar**

Categoria Obiective	ITEMI	Punctaj	Punctaj total
CUNOAȘTERE	a) Găsiți sinonime pentru cuvintele date. Cu oricare dintre ele contruiți enunțuri.	5	20
	b) Completați răspunsurile la întrebări.	5	
	c) Folosind răspunsurile de mai sus, prezentați în scris rezumatul textului „Amintiri din copilărie”, de Ion Creangă.	5	
	d) Numiți cele trei situații ale conținutului literar, evidențiind expresiile literare care motivează elevul.	5	
APLICARE	a) Plasați în diferite contexte expresiile de formare a motivației la însușirea limbajului literar.	10	40
	b) Reprezentați grafic evenimentele din textul literar în comparație.	10	
	c) Completați spațiile din tabel cu următoarele unități literare.	10	
	d) Rețineți următoarele expresii literare, formați cu ele contexte.	10	
TESTARE	Meditați: Elevii doresc să înțeleagă „Amintiri din copilărie”, de Ion Creangă.	20	20
	Respectarea normelor de exprimare	10	10
	Total	90	90

**Tabelul 3.14. Baremul de evaluare a competenței de comunicare literară în aspectul formării motivației la însușirea limbajului literar**

Nivel	Nivelul I	Nivelul II	Nivelul III
Barem de evaluare	0 – 54 puncte	55 – 84 puncte	85 – 100 puncte
Raportul Punctaj : notă	Nota 1: 0 – 14 Nota 2: 15 – 24 Nota 3: 25 – 34 Nota 4: 35 – 44 Nota 5: 45 – 54	Nota 6: 55 – 64 Nota 7: 65 – 74 Nota 8: 75 – 84	Nota 9: 85 – 94 Nota 10: 95 – 100

Valoarea competenței de comunicare literară după gradul de complexitate	CUNOAȘTERE	APLICARE	INTEGRARE
---	------------	----------	-----------

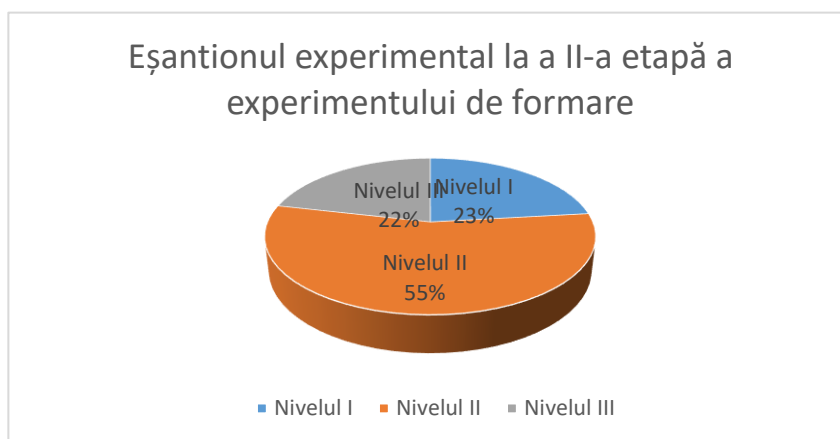
Pentru cercetarea noastră este importantă identificarea gradului de dezvoltare a competenței de comunicare literară în procesul de formare a motivației la însușirea limbajului literar la lecția de limba și literatură română.

Rezultatele stabilite în urma experimentului de formare a sporit numărul de unități literare însușite de către elevi și influența semnificativă a motivației limbajului literar, care pot dezvolta în continuare performanțele de comunicare literară a elevilor claselor primare. Astfel, s-a înregistrat un echilibru în formarea motivației la însușirea limbajului literar prin aplicarea testului de evaluare (**secvența II**), care a accentuat, de asemenea, unele dificultăți din activitatea de instruire. Prin urmare, cunoștințele elevilor sunt mai variate și evidențiază mai multe aspecte de aplicare practică a motivației limbajului literar.

Sublinierea gradului de dezvoltare a competenței de comunicare literară, la această secvență, s-a realizat în baza aceluiași descriptori (**vezi secvența I**). Conform criteriilor de evaluare, elevii pot reprezenta strategia de reproducere a motivației limbajului literar, având capacitate de integrare a cunoștințelor literare exprimate în Tabelul 3.15 și Figura 3.4.

**Tabelul 3.15. Nivelurile competenței de comunicare literară determinate în baza implementării Modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar (secvența II).**

Nivel	Eșantionul experimental	
	Numărul de elevi	%
Nivelul I	17	23,21
Nivelul II	31	55,35
Nivelul III	12	21,44



**Figura 3.6. Nivelurile competenței de comunicare literară dezvoltate în baza Modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar (secvența II)**

Secvența a doua a experimentului de formare a fost orientată spre „formarea motivației” la însușirea limbajului literar, activitatea exterioară a elevului, lucrul asupra textului literar, evidențierea expunerii logice a elevului, perfecționarea strategiilor de comunicare literară, formarea și practicarea abilităților necesare pentru activitățile elementare de scris-citire -expunere. Astfel, concomitent cu contribuțiile teoretice și practice, experimentul de formare (**secvența a II-a**) confirmă necesitatea organizării activităților de formare a motivației limbajului literar, conform principiului constituirii comunicării literare care se desfășoară în baza anumitor metode de organizare:

- să asigure o mai bună înțelegere a limbajului literar printr-o implicare conștientizată în acest proces de formare a motivației la însușirea limbajului literar;
- să ajute elevii să-și perfecționeze experiența de a comunica, conform educației literare, formând „scheletul de comunicare literară” conceput în elaborarea și perfecționarea celor patru etape de formare a motivației limbajului literar;
- să ia în considerare structura activității literare care se formează în baza percepției, analizei și sintezei materialului literar, reproducerea și interpretarea justificată a limbajului literar, creativitatea literară a elevilor care sunt implicați activ în procesul de instruire literară.

La etapă inițială a experimentului de formare elevii au întâmpinat dificultăți atunci când li s-a solicitat să determine sensurile unităților literare și să delimiteze semnificația unităților literare, a contextelor literare, să descrie situații, sau opinii păstrând „tendința literară” a textului. După cum demonstrează rezultatele obținute de către elevii din eșantionul experimental, la etapa a doua a experimentului de formare, se observă o avansare substanțială. Ele au permis să apreciem atât

aspectul calitativ, cât și cel cantitativ al eșantionului experimental care scoate în evidență producerea unor schimbări esențiale.

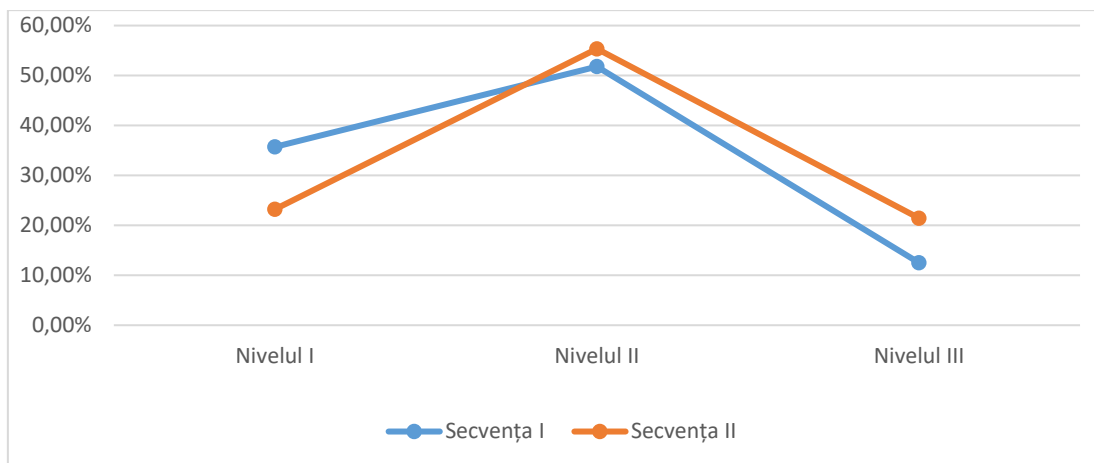
Răspunsurile elevilor au relevat capacitatea înaltă de a analiza volumul unităților literare, de a evidenția limbajul literar în contexte, texte literare. Suficiența prezentărilor limbajului literar a evoluat calitativ cantitatea reproducerii unui volum necesar de unități literare, prin formularea „gândirii literare”, prin exprimarea valorii contextuale și textuale a informației literare, prin participarea la discuții ce țin de educația literară a elevului și prin exprimarea opiniilor personale. Conform principiului individualizării și diferențierii limbajului literar și descoperind esența competenței de comunicare literară conturate deja în urma utilizării *Modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar*, s-a depistat flotarea contingentului de elevi de la un nivel la celălalt, în creștere calitativă: de la Nivelul I la Nivelul II, apoi la Nivelul III. Cauza acestei flotări a constituit-o completarea mecanismului personal de comunicare literară cu unități literare, câmpuri literare, limbaj literar, texte literare adecvate, utilizarea corectă a limbajului literar în contextul dezvoltării comunicării literare.

Comparând rezultatele obținute la fiecare secvență a experimentului de formare, s-a urmărit capacitatea dezvoltării și perfecționării competenței de comunicare literară după aplicarea *Modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar*, fenomen care este prezentat în Tabelul 3.16. și Figura 3.4.

**Tabelul 3.16. Capacitatea dezvoltării competenței de comunicare literară a elevilor din eșantionul experimental în urma implementării *Modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar***

Nivel	Secvența I		Secvența II	
	Numărul de elevi	%	Numărul de elevi	%
Nivelul I	22	35,71	17	23,21
Nivelul II	29	51,78	31	55,35
Nivelul III	9	12,5	12	21,44

Rezultatele obținute reflectă valoarea de posedare a competenței de comunicare literară a elevilor din eșantionul experimental în secvența I (februarie - martie), secvența a II - a (aprilie - mai).



**Figura 3.7. Corelarea competenței de comunicare literară în urma implementării Modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar**

În Figura 3.7. se observă o creștere treptată a nivelului de dezvoltare a competenței de comunicare literară a elevilor din eșantionul experimental: de la 51,78%, la 55,35% la Nivelul II; la Nivelul III au evoluat de la 12,5%, până la 21,44%; dar se evidențiază și o descreștere care, de asemenea, se consemnează în categoria realizărilor la Nivelul I de la 35,71%, la 23,2%.

Rezultatele obținute ne-au convins că aplicarea *Modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar* are o influență benefică asupra dezvoltării competenței de comunicare literară și contribuie la instruirea eficientă a elevilor și la dezvoltarea productivă a limbajului literar la literatura română. Pe parcursul activității de formare a motivației la însușirea limbajului literar și a dezvoltării competenței de comunicare literară, semnificația limbajului literar a fost dezvoltată în dependență de gradul de cunoaștere a acestuia. Acest fenomen influențează formarea personalității noului elev al educației literare, conform standardelor europene, devenind, astfel, un cunoscător al motivației Nivelului I, II, III prin actualizarea cunoștințelor literare obținute. Apare noul utilizator literar cu o nouă atitudine moral-afectivă, cu activități practice de a observa, a analiza, a sintetiza, a cerceta, a argumenta, a reproduce, a aplica în practică noile cerințe în predarea - învățarea - evaluarea literaturii române și în experimentarea practică a limbajului literar.

În cadrul valorificării metodologice a motivației limbajului literar s-a pus accentul pe: lectura corectă a textelor literare, pe îmbogățirea vocabularului potențial și tematic al limbajului literar, pe formarea corectitudinii gramaticale ale unităților literare, pe dezvoltarea fluentă a limbajului literar, pe dezvoltarea priceperilor de interpretare literară, pe orientarea comunicativ-literară a anumitor unități literare, pe saturația informațională, pe necesitatea de a comunica conform semnificației limbajului literar.

În consecință, în urma realizării experimentului de formare, putem afirma că ***Modelul tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar*** contribuie la formarea și practicarea:

- capacității de a realiza o receptare productivă a conținutului literar însușit în ansamblu, a semnificațiilor contextelor, textelor literare, a dificultății de formare a motivației la însușirea limbajului literar și în vederea receptării informației textuale;
- corelației vorbire orală-comunicarea orală, axată pe specificul motivației limbajului literar, pe specificul participativ al elevilor în diverse etape de dezvoltare: selectare, prezentare, consolidare și testare;
- competenței de exprimare literară, prin strategia de predare-învățare a limbajului literar. Această metodă de explorare a literaturii române, în general, și a limbajului literar, în particular, contribuie la dezvoltarea comportamentului educației literare a elevilor, la formarea deprinderilor de căutare și selectare a limbajului literar;
- deprinderii de a audia, a scrie, a se exprima liber și fluent, având la dispoziție un inventar voluminos și o gramatică funcțională corectă a unităților literare cu toate atribuțiile necesare comunicării cu orientare literară.

Obiectivul care a fost urmărit în experimentul formativ a pus accentul pe pregătirea și dezvoltarea competenței de comunicare literară și surprinderea mecanismelor de depășire a dificultăților în asimilarea limbajului literar. Varietatea metodelor de predare-învățare-evaluare a literaturii române oferă elevilor o gamă vastă de posibilități de comunicare literară.

În concluzie, putem afirma că:

- Rezultatele experimentului pedagogic de formare ne prezintă dovada unei activități productive de formare a motivației la însușirea limbajului literar și a competenței de comunicare literară a elevilor prin aplicarea ***Modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar*** ca factor de învățare a literaturii române.
- ***Modelul tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar*** și-a confirmat valoarea pedagogică, deoarece, prin experimentarea acestuia, s-a reușit creșterea esențială a nivelului competenței de comunicare literară a elevilor claselor primare fiind semnificativă.

### **3.2. Interpretarea comparată a datelor experimentate**

În etapa finală a experimentului pedagogic ne-am propus să evaluăm competența de comunicare a elevilor din eșantionul experimental și din cel de control.

În cadrul experimentului de control au fost implicați toți cei 96 de elevi de la etapa experimentului de constatare.

Parametrii stabiliți pentru evaluarea competenței de comunicare literară s-au referit la compatibilitatea și accesibilitatea metodelor de predare-învățare -evaluare a literaturii române, la utilitatea calitativă a unităților literare: volumul, corectitudinea, fluența, interacțiunea lor în contexte literare, texte, la aplicarea tehnicilor de dezvoltare a limbajului literar, la exersarea autentică a informației literare prin operații de identificare, explicare, constatare, integrare a limbajului literar, la componentele procesului de instruire, astfel, promovând valorile cele mai eficiente care trebuie să se constituie într-o cultură a dezvoltării literare a elevilor.

Formarea motivării la însușirea limbajului literar, în baza căruia au fost organizate activitățile de instruire a elevilor, fiind urmată de instrumentarea procedurilor de evaluare formativă, a respectat următoarele direcțiuni:

- formularea de răspunsuri logice la activitățile literare pretextuale și textuale;
- evidențierea imediată a răspunsurilor corecte;
- cercetarea și rezolvarea în grup a unor sarcini de asimilare a informației textuale;
- asimilarea textului literar printr-o finalitate motivată și acceptată la nivelul capacităților pe care le pot avea elevii;
- intitularea textelor în urma exersării logice a informației literare;
- realizarea în discuție a informației textuale prin diverse metode de operaționalizare dinamică a parametrilor cantitativi și calitativi în exprimarea literară.

Implementarea *Modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar* în cadrul instruirii elevilor a fost raportată la următoarele direcții și obiective:

- dezvoltarea abilităților de selectare, prezentare, consolidare, testare a limbajului literar;
- formarea blocurilor lexico-gramaticale;
- crearea mecanismului de îmbogățire a unităților literare, formarea unui registru literar bogat și variat;
- formarea și aplicarea practică a deprinderilor și priceperilor de înțelegere și apreciere practică a „câmpurilor literare”;
- crearea și formarea dexterităților de analiză, sinteză, producere/reproducere a informației literare cercetate;
- dezvoltarea capacităților de a crea contexte, textele literare, ținând cont de unitatea competenței de comunicare literară;
- crearea modelelor de comunicare literară ce țin de performanțele de exprimare;

- formarea, dezvoltarea și aplicarea corectă a motivației la însușirea limbajului literar;
- evoluția intelectului literar al elevului claselor primare.

În baza probei de control a fost efectuată evaluarea nivelului competenței de comunicare literară a elevilor din eșantionul de control și eșantionul experimental prin aplicarea a două teste de evaluare elaborate în baza textelor (Anexa 10).

### **TEST DE EVALUARE I**

Textul „Cheile”, de Tudor Arghezi (partea a I-a)

1. Găsiți sinonimele pentru cuvintele date, formați enunțuri cu unele dintre ele, explicați motivul alegerii: a complota, adversar, dogmă, afurisitul, tartorul, perversiune, manie.
2. Acordați atenție următoarelor unități literare și memorizați-le: a găsit ușa, un dulap crăpat, drumul la tainele mari, decepție serioasă, pantaloni atârnați, rafturi încuiate, nedreptate să fii mic.
3. Antrenament.
  - Subliniați în acest text acele cuvinte pe care le puteți folosi pentru a descrie evenimentele literare.
  - Parafrazați următoarea idee: „O umbrelă îl nimerise în ceafă și făcătorul zbieră”.
  - Caracterizați expresiile literare ce dau informație literară suplimentară.
  - Argumentați ideea prin următoarele afirmații:
    - a. deoarece se bazează pe observarea comportamentului și unele simboluri;
    - b. deoarece cuprinde și unele credințe;
    - c. deoarece are mai multe semnificații.
  - Contraargumentați acele care susțin că:
    - a) tradițiile sunt niște fenomene fără sens;
    - b) dulapul nu poate apărea în tradiții;
    - c) dulapul n-are nimic cu taina, dar cheile?

### **TEST DE EVALUARE II**

Textul „Cheile”, de Tudor Arghezi (partea a II-a)

1. Găsiți sinonimele pentru cuvintele date, formați enunțuri cu unele dintre ele, explicați motivul alegerii: acuzatul, părintele, juriul, condei, bile, corn, târăgănat, lacrimă, singurătate, descurajare, tulburare, încurcătură, imaginație.
2. Acordați atenție următoarelor unități literare și memorizați-le: a ieși din încurcătură, a trăi o împrejurare, dreptul să fii disperat, Barutu tăgăduiește, ciorovăiala la ușă, a se lua la ceartă, solemnitatea a degenerat.

### 3. Antrenament.

- Citiți textul de câteva ori și evidențiați întâmplările care se referă la:

- a) A fost chemat întâiul acuzat;
- b) Baruțu și judecata;
- c) Cheile au fost puse grămadă pe masă.

- Divizați textul în două părți și numiți-le.

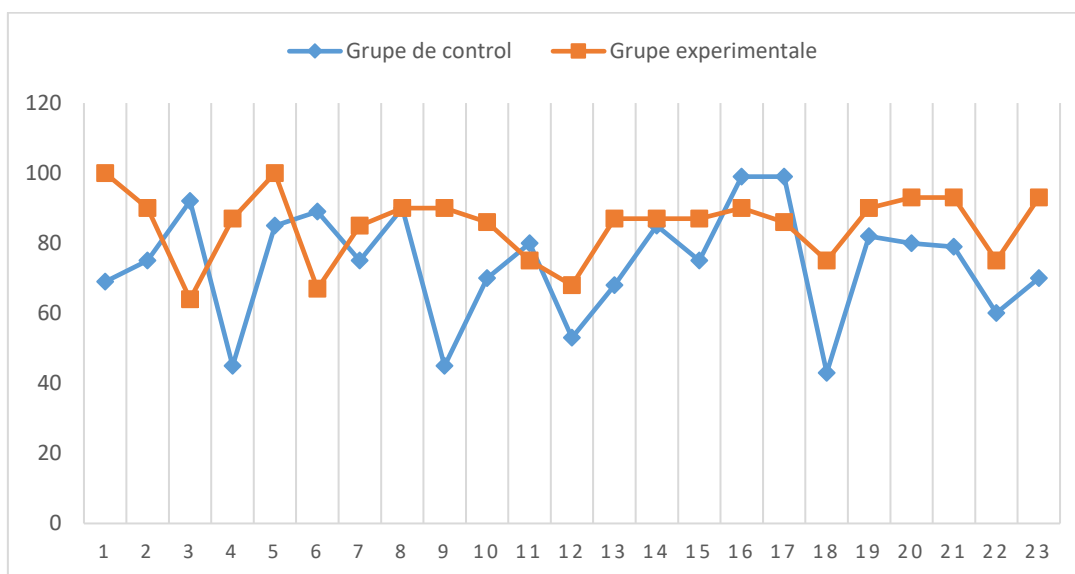
### 4. Proiectați încă o dată importanța acestor întrebări:

- De ce neașteptatul răspuns a tulburat auditoriul?
- Baruțu a gemut, pentru că Sesis nu știe cum îl cheamă;
- Atunci cheile le-au fost puse grămadă pe masă;
- Mițu și Baruțu preferau să fie judecați.

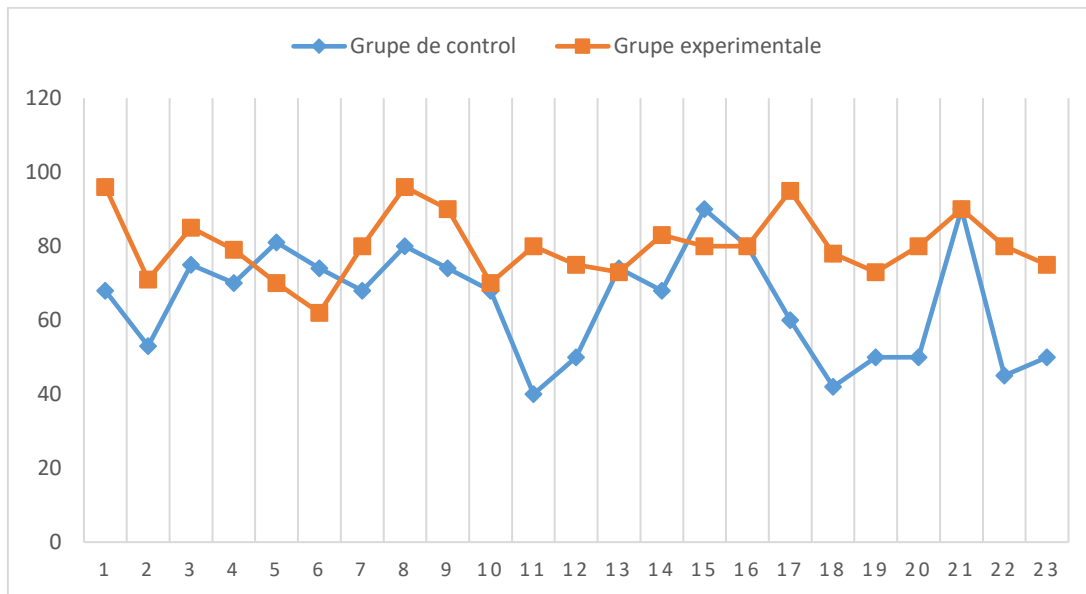
Evaluarea competenței de comunicare literară a fost realizată în baza aceluiași criterii și, respectiv, în baza celor trei niveluri stabilite la etapa de constatare.

În cadrul testelor de evaluare a fost examinat gradul de însușire a 20 de expresii literare (ce constituie „câmpul literar” în procesul de predare-învățare-evaluare a literaturii române) prin intermediul a 3-4 tipuri de exerciții ce vizează producerea, repetarea și reproducerea limbajului literar bazat pe formarea motivației și a competenței de comunicare literară. Clasificarea răspunsurilor corecte obținute de grupele de control și cele experimentale în baza testelor aplicate sunt prezentate în Figura 3.6 și Figura 3.7.

Rezultatele experimentului de control pentru activitatea „Transmiteți, memorați și folosiți” și repartizarea rezultatelor pentru activitatea „Proiectați importanța acestor întrebări” sunt reprezentate în Figura 3.5 și Figura 3.6.



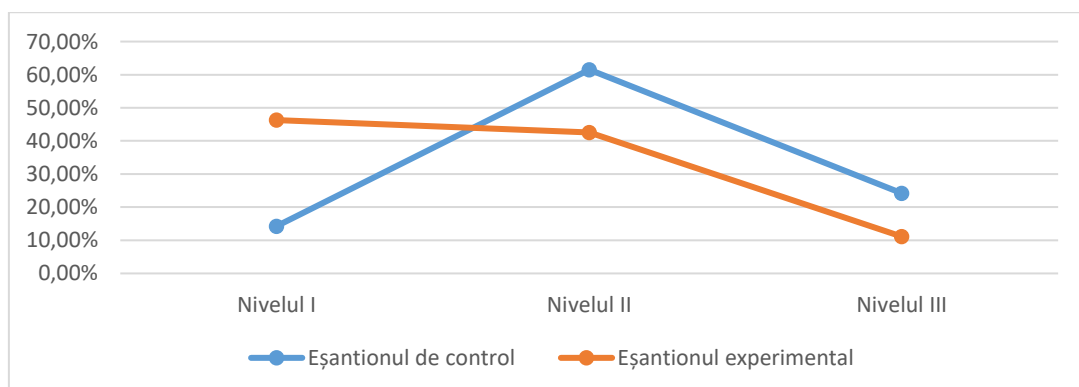
**Figura 3.8. Distribuția rezultatelor pentru activitatea: Transmiteți, Memorizați și Folosiți (testul de evaluare-I)**



**Figura 3.9. Repartizarea rezultatelor pentru activitatea: Proiectați importanța acestor întrebări (test de evaluare – II)**

**Tabelul 3.17. Rezultatele experimentului de control**

Nivel	Eșantionul experimental (60 de elevi)		Eșantionul de control (36 de elevi)	
	Nr. de elevi	%	Nr. de elevi	%
Nivelul I	10	14,28	21	46,29
Nivelul II	36	61,52	11	42,59
Nivelul III	14	24,19	4	11,12



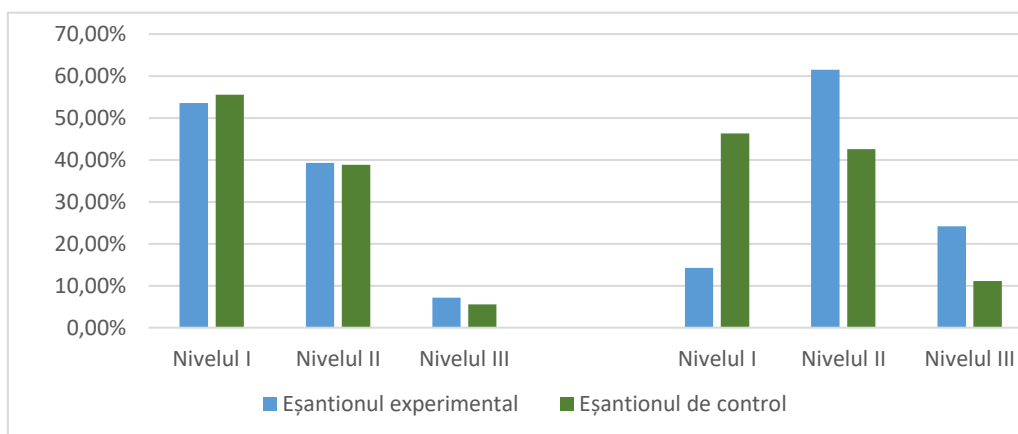
**Figura 3.10. Nivelurile competenței de comunicare literară (experimentul de control)**

În baza datelor obținute în Tabelul 3.16. a fost confruntată situația inițială a experimentului pedagogic (**etapa de constatare**) cu cea finală (**etapa de control**) și s-a obținut:

**Tabelul 3.18. Evoluția competenței de comunicare literară în baza implementării practice a Modelului tehnologic de formare didactică a motivației la însușirea limbajului literar**

	Experimentul de constatare				Experimentul de control			
	Eșantionul experimental		Eșantionul de control		Eșantionul experimental		Eșantionul de control	
Nivel	Nr. de elevi		Nr. de elevi	%	Nr. de elevi	%	Nr. de elevi	
Nivelul I	30	53,57	20	55,55	10	14,28	21	46,29
Nivelul II	26	39,28	13	38,8	36	61,52	11	42,59
Nivelul III	4	7,14	3	5,55	14	24,19	4	11,12

Grafic, rezultatele obținute sunt prezentate în Figura 3.8.



**Figura 3.11. Evoluția calitativă a nivelurilor de posedare a competenței de comunicare literară**

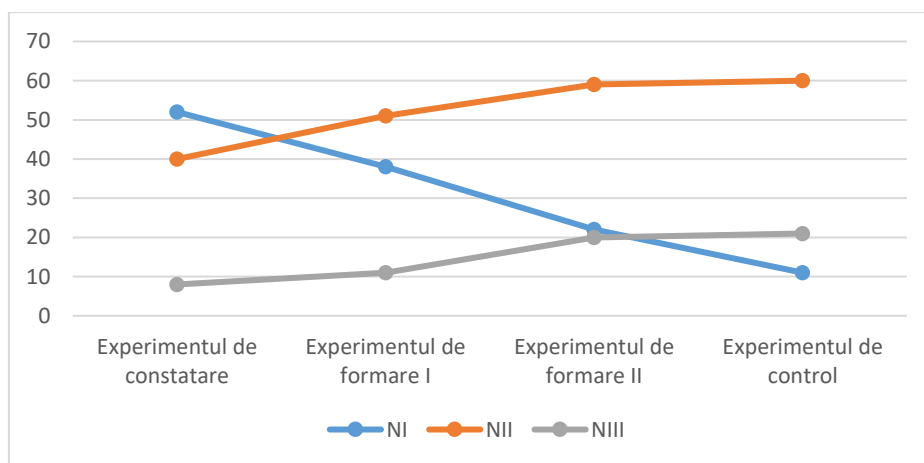
Analizând toate datele, s-a constatat că situația s-a schimbat în favoarea eșantionului experimental de bază. La nivelul eșantionului de control s-a atestat, de asemenea, o creștere a nivelului de posedare a competenței de comunicare literară, însă, comparând rezultatele elevilor la etape de constatare cu cele de la etapa de control, s-a observat că această sporire, în raport cu rezultatele eșantionului experimental, este mai puțin semnificativă. Dacă la eșantionul experimental de bază creșterea se materializează la Nivelul III prin 4 elevi la etapa de constatare și 14 elevi la etapa de control, atunci acest raport, la nivelul eșantionului de control, este de 3 elevi (constatare) și, respectiv, patru elevi (control). La Nivelul II, rezultatele sunt următoarele: eșantionul experimental - 26 de elevi (constatare) și 36 de elevi (control); eșantionul de control - 13 elevi (constatare) și 11 elevi (control); la Nivelul I: eșantionul experimental - 30 elevi

(constatare) și 10 elevi (control); eșantionul de control - 20 de elevi (constatare) și 21 de elevi (control).

Diferența dintre rezultatele eșantionului de control și cel experimental de bază este de 17,05% în favoarea eșantionului experimental la Nivelul III, rezultat care indică contribuția valorificării metodologice a limbajului literar în dezvoltarea competenței de comunicare literară a elevilor claselor primare. Așadar, determinate în plan comparativ, rezultatele evidențiază progresul și diferențele calitativ vizibile, în ceea ce privesc performanțele elevilor la toate cele trei niveluri (NI, NII, NIII), obținute în baza implementării modelului de valorificare didactică a motivației la însușirea limbajului literar.

De asemenea, s-a constatat că, analizând rezultatele eșantionului de control, sunt schimbări în gradul de însușire a limbajului literar, majoritatea elevilor au dispus de un bloc suficient de unități literare, pe când limbajul literar de bază și cel potențial a dus lipsă de expresivitate, iar exprimarea lor nu a fost atât de productivă. Pentru elevii din acest eșantion, dificultatea a constat, în primul rând, în sintetizarea informației literare învățate și în prezentarea finalității informaționale în aspectul educației literare. Atitudinea lor față de informația textuală a fost una pasivă și plină de indiferență: așteptau indicațiile învățătorului; au avut nevoie de modele de comunicare literară la îndemână; uneori le-a fost greu să înțeleagă mesajele transmise de către colegi, nu înțelegeau categoria mesajelor semnificative; de multe ori au fost sub influența „exprimării pasive” a evenimentelor puse în discuție.

Examinarea rezultatelor finale din eșantionul experimental, evidențiază efecte calitative în formarea și dezvoltarea competenței de comunicare literară în raport cu eșantionul de control. Dinamica dezvoltării competenței de comunicare literară a elevilor din eșantionul experimental este demonstrată în Fig.3.9.



**Figura 3.12. Dinamica dezvoltării competenței de comunicare literară în baza Modelului tehnologic de formare al motivației la însușirea limbajului literar**

Interpretarea indicilor eșantionului experimental de bază, în aspect calitativ și cantitativ, ne permite să precizăm că un număr destul de mare de elevi din eșantionul experimental s-a descurcat cu mult mai bine, în comparație cu elevii din eșantionul de control. Datele obținute, demonstrează că elevii din eșantionul experimental au beneficiat de o formare și o dezvoltare mai calitativă a competenței de comunicare literară, acumulând suficiente unități literare pentru a produce mesaje literare concrete și coerente.

Cercetarea rezultatelor la probele experimentale demonstrează eficiența procesului de formare a motivației la însușirea limbajului literar și de dezvoltarea competenței de comunicare literară din cadrul experimentului de formare. S-a conturat o dezvoltare calitativă și cantitativă a competenței de comunicare literară prin implementarea *Modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar* în cadrul instruirii elevilor claselor primare. Astfel, a fost confirmată ipoteza conform căreia învățarea literaturii române prin valorificarea metodologică a limbajului literar este posibilă dacă finalitățile formative ale limbajului literar sunt racordate la competențele de comunicare literară. *Modelul tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar* și-a demonstrat eficiența în procesul de formare a motivației la însușirea limbajului literar, cât și la formarea competenței de comunicare literară, în baza cărora se pot dezvolta competențele în asimilarea unităților literare, „câmpurilor literare”, lingvistice și socio-culturale.

### 3.4. Concluzii la capitolul III

Rezultatele experimentului pedagogic au confirmat actualitatea temei cercetate și au validat concepția propusă privind predarea-învățarea-evaluarea motivației limbajului literar în cadrul dezvoltării competenței de comunicare literară la disciplina literatura română în învățământul primar. Veridicitatea rezultatelor este susținută de aplicarea unei metodologii de cercetare riguroasă, în concordanță cu obiectivele formulate.

Experimentul a demonstrat atât necesitatea, cât și fezabilitatea aplicării unui model tehnologic de motivare a limbajului literar în procesul educațional. Au fost validate principiile didactice de integrare a motivației în formarea competenței de comunicare literară, acestea fiind recunoscute drept indicatori de calitate ai procesului instructiv: corelarea cu obiectivele curriculare, activarea dimensiunilor formative ale limbajului literar, utilizarea unor metode interactive și stimulative, extinderea vocabularului activ și valorificarea expresivă a comunicării literare.

Elevii au demonstrat, pe parcursul formării motivației pentru însușirea limbajului literar, capacitatea de a recunoaște și utiliza unități literare în contexte variate de comunicare. Cu toate acestea, evaluările diagnostice aplicate în cadrul activităților de predare-învățare-evaluare au scos în evidență o dificultate majoră: lipsa unei competențe de comunicare literară coerente și eficiente. Această constatare a susținut necesitatea unei intervenții experimentale structurate, printr-un program formativ centrat pe dezvoltarea motivației pentru însușirea limbajului literar.

Activitățile desfășurate în cadrul modelului propus au contribuit la consolidarea comportamentului elevilor față de comunicarea literară, prin stimularea creativității, formularea de mesaje literare coerente, utilizarea de strategii expresive și prin creșterea eficienței aplicării limbajului literar în contexte didactice variate. În ansamblu, aceste rezultate confirmă valoarea educativ-literară a modelului și contribuția sa în dezvoltarea competenței de comunicare literară la ciclul primar.

## Concluzii generale și recomandări

Problema științifică abordată în cadrul cercetării a vizat proiectarea *Modelului tehnologic de formare a motivației pentru însușirea limbajului literar* și conturarea unei contribuții metodologice relevante în direcția modernizării procesului de predare-învățare a limbajului literar, orientat spre dezvoltarea competenței de comunicare literară la disciplina literatura română, în învățământul primar.

Analiza datelor teoretice și experimentale a confirmat importanța procesului de formare a motivației pentru însușirea limbajului literar, precum și rolul acestuia în dezvoltarea competenței de comunicare literară. Toate obiectivele propuse au fost atinse, iar ipoteza de cercetare a fost confirmată, cercetarea finalizându-se cu rezultate semnificative atât pe plan teoretic, cât și practic.

Sinteza teoretică și interpretarea datelor experimentale au condus la următoarele concluzii

1. Din perspectiva optimizării procesului de formare a motivației pentru însușirea limbajului literar în predarea literaturii române la nivel primar, este necesară valorificarea potențialului formativ al acestuia, ținând cont de factori psiholingvistici precum: tendința de a neglija înțelegerea limbajului literar; natura interpretativă a limbajului literar; specificul motivației în utilizarea acestuia; calitatea literară a conținuturilor propuse; și nivelul profesional al cadrelor didactice în gestionarea eficientă a etapelor motivaționale și a tehnicilor didactice.

2. Practica de instruire a demonstrat lipsa unor strategii concrete pentru motivarea limbajului literar în raport cu nivelurile diferite de cunoaștere a literaturii române. Valorificarea limbajului literar a presupus integrarea metodelor de dezvoltare a competenței literare, printre care: etapele de motivare, utilizarea unor modele lingvistice, aplicarea mijloacelor de expunere (descriere, observare, clasificare, sintetizare), precum și tehnici specifice (imaginația ghidată, tehnica galaxiilor, asocieri libere, interogarea multiaspectuală).

3. A fost demonstrată importanța unei comunicări literare specifice, susținută de: utilitatea unităților literare în contexte variate; conștientizarea funcțiilor literare ale limbajului; extinderea valorii expresive a acestuia; precum și tendința elevilor de a produce și reproduce limbaj literar. Aceasta este reflectată în cele trei niveluri de asimilare:

- **Nivelul I** – elevii asimilează și argumentează informații literare simple;
- **Nivelul II** – elevii înțeleg comunicările-standard și interacționează activ cu textul literar;
- **Nivelul III** – elevii formulează discursuri personale, susținute de argumentări proprii ale conținuturilor literare.

4. Identificarea etapelor de predare-învățare a limbajului literar a permis modernizarea tehnologiei de asimilare a acestuia în procesul educațional primar.

5. Modelul tehnologic de formare a motivației pentru însușirea limbajului literar constituie un instrument didactic valoros, capabil să evidențieze, să argumenteze și să cultive abilitățile literare ale elevilor. Acesta favorizează accesul activ la limbajul literar, sprijină activitatea creativă a elevilor și asigură monitorizarea coerentă a procesului educațional.

6. Aplicarea tehnicilor de instruire în predarea-învățarea-evaluarea literaturii române validează o strategie eficientă de formare a competenței de comunicare literară. Aceasta conduce la o utilizare corectă și funcțională a limbajului literar, consolidând o comunicare cu specific literar și înțelegerea valorii expresive a cuvântului în contexte literare autentice.

7. Interpretarea datelor statistice a evidențiat eficiența metodologiei propuse în formarea competenței de comunicare literară, confirmând valoarea formativă a Modelului tehnologic prin progresul real în dezvoltarea limbajului literar și motivarea activității literare a elevilor.

8. Din perspectiva valorificării procesului de predare-învățare, s-a constatat eficiența asimilării limbajului literar, evidențiată prin activarea mecanismului de comunicare literară a elevului și parcurgerea coerentă a celor trei niveluri: cunoaștere, aplicare și integrare.

9. În plan conceptual, s-a remarcat importanța abordării limbajului literar din perspectivă psiholingvistică; în plan metodologic, relevanța valorificării etapelor motivaționale cu orientare literară; iar în plan curricular, aplicarea diverselor tehnici de stimulare a limbajului literar, preconizate de Modelul tehnologic, care confirmă valoarea educațional-literară a competenței de comunicare literară.

În baza datelor obținute în urma experimentului, considerăm utile următoarele recomandări:

1. Implementarea *Modelului tehnologic de formare a motivației pentru însușirea limbajului literar*, printr-un sistem de exerciții adaptate tuturor nivelurilor de instruire, contribuie semnificativ la optimizarea comunicării literare în rândul elevilor din învățământul primar

2. Evaluarea etapelor de asimilare a limbajului literar în procesul de predare-învățare a literaturii române poate deveni un factor de sistematizare a indicilor operaționali în practica didacticii literaturii române pentru învățământul primar.

3. Aplicarea curriculumului disciplinar la literatura română pentru învățământul primar care vizează specificitatea de asimilare a limbajului literar va stimula elevilor ciclului primar în aprecierea caracterului valoric al competenței de comunicare literară.

4. Practicarea *Modelului tehnologic de formare a motivației la însușirea limbajului literar* în procesul de predare - învățare - evaluare a literaturii române pentru elevii școlii primare

poate valorifica competența de comunicare literară și componentele curriculare valabile pentru învățământul primar.

## BIBLIOGRAFIE:

1. BAZELI L. *Condiții pedagogice de formare a motivației pentru studierea limbilor moderne în liceu*. Autoreferat al tezei de doctor în pedagogie (13.00.01), Chișinău: U.S.M., 2006. 26 p. <http://primo.libuniv.md/> (accesat pe 16.11.2022).
2. BAZELI L. *Dezvoltarea motivațiilor de învățare a limbilor străine // Univers Pedagogic*, 2006, nr.1, p. 40–45. <http://primo.libuniv.md/> (accesat pe 19.11.2023).
3. BIDU-VRÂNCEANU A. *Lexic comun, lexic specializat*. București, Editura Universității din București, 2000. 176p, ISBN:973-575-486-X
4. BLOJU L. *Profilul de competențe al specialistului pentru învățământul preșcolar și primar*. Raport sinteză (coautor), Pitești: Editura Universității din Pitești, 2014. 64 p. ISBN: 978-606-560-207-6.
5. BLOJU L.C. *Metodica predării limbii și literaturii române pentru învățământul primar*. Craiova: Editura Universitaria, 2013. 15 p. ISBN: 978-606-14-0764-4. Disponibil: <https://pdfcoffee.com/metodica-predarii-limbii-si-literaturii-romane-pentru-invatamantul-primar-pdf-free.html> (editurauniversitaria.ro) (24.04.2024).
6. BODEANU I., OLTEANU R. *Motivația în procesul educațional*. Chișinău: UST, 2011. 59 p. ISBN: 978-9975-76-071-03.
7. BOTA V. *Tehnici de comunicare: transmisii de date*. Cluj-Napoca: Polirom, 1993. 193 p.
8. BONTAȘ I. *Pedagogie*. Ediția a III-a. București: ALL Educațional S.A., 1996. p. 124–125. ISBN: 973-9229-23-9.
9. BURLACU A. Ghid metodic pentru dezvoltarea comunicării orale „Universul poetic vierian în învățământul primar”, Slatina, România, editura Edudel, 2026, 25p, ISBN:978-630-369-548-8.
10. BURLACU A. Ghid metodologic „Valorificarea textului literar în clasele I și a II-a”, Slatina, editura Edudel, 2026, 18p, ISBN: 978-630-369-547-1.
11. BURLACU A. Receptarea mesajelor literare orale în ciclul primar: dimensiuni interpretative și mecanisme metacognitive. În materialele conferinței internaționale „Știință, educație, cultură 35-a aniversare a Universității de Stat din Comrat” culegere de articole Vol.4. 2026. Comrat. ISBN 978-9975-83-333-2.
12. BUZEA M. Designing the evaluation of communicative skills in primary school students. În materialele conferințe științifice internațională „Noi tendințe în predarea limbajelor de specialitate în contextul racordării învățământului la cerințele pieței muncii In memoriam

Tamara Matei". Chișinău, editura „Tehnica-UTM”,2021, Ediția 4.pag.84-91, ISBN: 978-9975-56-893-7. [https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare\\_articol/154802](https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/154802)

13. **BUZEA M.** Formarea motivației la însușirea limbajului literar de către elevii claselor primare (în contextul curriculumului la literatura română în clasele primare).În *Conferința științifică internațională „Educația din perspectiva conceptului Clasa Viitorului”*, Chișinău, editura CEP UPC , Ediția 3, 2022. pag.94-101, ISBN: 978-9975-46-681-3. [https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare\\_articol/175150](https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/175150)

14. **BUZEA M., STRAH L.**,Tehnologia formării motivației la însușirea limbajului literar de către elevii claselor primare.În *materialele Conferinței Internaționale „Научно-образовательное пространство:”*, Comrat, editura Tipografia "A & V Poligraf", Ediția 3, pp.234-237, ISBN 978-9975-83-293-9.

15. **BUZEA M.** Modalități de asimilare a limbajului literar, o motivație a elevilor claselor primare.În *materialele Revistei de Teorie și Practică Educațională de tip B „DIDACTICA PRO”*,nr.3-4 (1510152)2025, pag.57-60, ISSN 1810-6455.

16. **BUZEA M.** Motivația ca factor determinant în procesul de predare- învățare a literaturii române în clasele primare.În:*Materialele Conferinței Internaționale, „ Noi tendințe în predarea limbajelor de specialitate în contextul racordării învățământului la cerințele pieței muncii.*Chișinău, edituraCentrul Editorial-Poligrafic al Universității de Stat din Moldova, ediția 5. 2022. .pag.152-158, ISBN 978-9975-159-83-8.[https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare\\_articol/169814](https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/169814)

17. **BUZEA M.**Motivația, un factor determinant în procesul de predare- învățarea literaturii române în clasele primare.În:*Materialele Conferinței Internaționale-Asigurarea Egalității de Șanse prin Management Educațional și Servicii de Asistență Psihopedagogică în Contextul Provocărilor*, 3-5 mai 2023,CJRAE Arad, pag.253-257, editura Pro Universitaria București, vol.5, ISBN 978-606-26-1818-6.<https://acrobat.adobe.com/id/urn:aaid:sc:EU:a84054ad-c390-4828-a340-59c627b8d861>

18. **BUZEA M.** Proiectarea evaluării competențelor comunicative în învățământul primar. În: *Materialele Colocviului Internațional de Științe ale Limbajului „Eugeniu Coșeriu ed. XVI, Limbă, creativitate, cultură – structuri de rezistență ale ființei umane*, Universitatea de Stat din Moldova, Chișinău, 24-25/09/2021, [https://cisl.usv.ro/?page\\_id=2968](https://cisl.usv.ro/?page_id=2968)

19. **BUZEA M.**Proiectarea evaluării competențelor comunicative în învățământul primar. În *materialele conferinței științifice „Traducerea – act creativ: între știință și artă in honorem Ludmila Zbanț, profesor universitar, doctor habilitat, cu ocazia aniversării a 65-a de la naștere”*. Chișinău, 2022. pag.404-407, ISBN: 978-9975-159-37-1.

20. **BUZEA M.** Tehnologia formării motivației de însușire a limbajului literar de către elevii din învățământul primar. *În materialele Revistei Științifice de Pedagogie și Psihologie tip B „Univers Pedagogic”*, nr.3(86) 2025, pag 19-24, ISSN 1811-5470.
21. **BUZEA M.** Tehnologia formării motivației la însușirea limbajului literar de către elevii claselor primare. *În :Materialele Conferinței Internațională Științifică și Practică „Spațiul de Cercetare și Educațional:Realități și Perspective de Îmbunătățire a Calității Învățământului ”-30 noiembrie 2023* , ISBN 978-9975-83-293-9.
22. **BUZEA M.** Motivația ca factor determinant în procesul de predare- învățare a literaturii române în clasele primare. *În: Materialele Conferinței Internațională Științifică „Știință, educație, cultură”*, Comrat, Editura A&V Poligraf, 2023, Vol. 2. , pp.366-369 ISBN 978-9975-83-254-0.
23. **BUZEA M.** Tehnologia formării motivației de însușire a limbajului literar de către elevii claselor primare, *articol publicat în Conferința Științifică Internațională „Educația din perspectiva valorilor”*, Alba Iulia, ediția a XVI-a, 9-11 octombrie 2024, editura Eikon, București, pag.116-122, revistă inclusă CEOOL , Crossref E-ISBN-13 :978-606 .  
<https://www.ceool.com/search/book-detail?id=1287696>
24. Cadrul European Comun de Referință pentru limbi: *învățare, predare, evaluare*. Chișinău: F.E.P. Tipografia Centrală, 2003. 204 p. ISBN: 9975-78-259-0.
25. CALLO T. *Educația comunicării verbale*. Chișinău: Litera, 2003. 148 p. ISBN: 9975-74-559-8.
26. CALLO T. *O pedagogie a integralității. Teorie și practică*. Chișinău: CEP, 2007. 171 p. ISBN: 978-9975-70-161-7.
27. CHIRCEV A. *Metode de studiere a motivelor intrinsece ale învățării // Viața școlii*. Cluj: Casa Corpului Didactic, 1973. p. 18.
28. CHIRIAC A., VLAD F. *Curs practic intensiv de limba română. Nivelul 3*. Timișoara: Tipografia Universității, 1981. 179 p.
29. CHIȘ V. et al. *Didactica modernă*. Cluj-Napoca: Editura Dacia, 1995. 287 p. ISBN: 973-35-0469-6.
30. CHIȘ V. *Pedagogia contemporană – pedagogia pentru competențe*. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință, 2005.371 p. ISBN: 973-686-695-5. Disponibil:  
<https://pdfcoffee.com/pedagogia-contemporana-pedagogia-pentru-competente-pdf-free.html>  
(accesat la 29.03.2022).
31. CIOBANU-MOCANU L. *Geneza limbajului la copii // Studia Universitatis. Seria Științe ale educației*, 2008, nr. 9(19), p. 216–220. ISSN: 1857-2103.

32. COAȘAN A., VASILESCU A. *Adaptarea școlară*. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1988. 127 p.
33. COSTEA O. *Didactica lecturii. O abordare funcțională*. Iași: Editura Institutul European, 2006. 182 p. ISBN: 973-611-403-1.
34. CRĂCIUN C. *Metodica predării limbii române în învățământul primar*. Ediția a V-a. Deva: Editura Emia, 2009. 269 p. ISBN: 978-973-753-138-4.
35. CRIȘAN A. *Educarea comunicării: aspecte ale „sintaxei mixte” în dialogul la elevi // Limba și literatura*, 1987, nr. 2, p. 247–255.
36. CRISTEA S. *Concepte fundamentale în pedagogie. Vol. 5: Sistemul de educație / învățământ*. București: Didactica Publishing House, 2017. 138p. ISBN: 978-606-683-456-8.
37. CRISTEA S. *Dicționar enciclopedic de pedagogie. Vol. I*. București: Didactica Publishing House, 2015. 831 p. ISBN: 978-606-683-295-3.
38. CUCOȘ C. (coord.). *Psihopedagogie pentru examenele de definitivare și grade didactice*. Iași: Editura Polirom, 2005. 320 p. ISBN: 973-683-213-9.
39. CUCOȘ C. *Istoria pedagogiei. Idei și doctrine pedagogice fundamentale*. Ediția a II-a, revizuită și îmbogățită. Iași: Editura Polirom, 2017. 347 p. ISBN: 978-973-46-7111-3.
40. CUCOȘ C. *Teoria și metodologia evaluării*. Iași: Editura Polirom, 2008. 265 p. ISBN: 978-973-46-0936-9.
41. *Curriculum național. Învățământul primar*. Experți coord. naț.: L. Ursu, Vl. Guțu, A. Gremalschi. Chișinău, 2018. 212 p
42. *Dicționarul explicativ al limbii române*. Ediția a II-a. București: Editura Univers Enciclopedic, 1998. 1192 p. ISBN: 973-9243-29-0.
43. DIMITRIU E. *Psihologia proceselor de instruire*. București: Editura Științifică și Enciclopedică, 1982. 266 p.
44. FLOREA M. *Pentru o coordonare metodică a predării limbajelor de specialitate // Limba română*, 1986, nr. 3, p. 17–224.
45. FRANȚUZAN L., HÂNCU I. *Învățarea și mediul educațional școlar: perspective de eficientizare // Revista Didactica Pro...*, Chișinău, 2020, nr. 1 (119), p. 9–14. ISSN: 1810-6455.
46. GĂLĂȚEANU G., COMIȘEL E. *Îndrumar metodic pentru predarea limbii române*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1975. 143 p.
47. GOLU M. *Dinamica personalității*. București: Editura Geneze, 1993. 238 p.
48. GOLU P. *Intelect și motivație // Revista de psihologie*, București, 1967, nr. 1, p. 10 <http://primo.libuniv.md/> (accesat pe 17.11.2023).

49. GOLU P. *Motivația – un concept de bază în psihologie // Revista de psihologie*, București, 1973, nr. 3, p. 24.
50. GRIGOROVITĂ M. *Din problemele educației morale*. Galați: Editura Alma, 1997. 208 p. ISBN: 973-929-016-7.
51. GUȚU V., VRÂNCEANU M. *Curriculum pentru educația timpurie*. Chișinău, 2019. 128 p. ISBN: 978-9975-3285-7-9.
52. GUȚU VI. et al. *Educația centrată pe cel ce învață. Ghid metodologic*. Chișinău: CEP USM, 2009. 132 p. ISBN: 978-9975-70-011-8.
53. GUȚU-ROMALO V. *Probleme actuale ale predării limbii române ca limbă străină // Memoriile Secției de Științe filologice, literatură și arte, seria IV, tomul III*. București: Editura Academiei R.S.R., 1983. p. 15-20.
54. HADÂRCĂ M. *Referențialul de evaluare a rezultatelor școlare: criterii, indicatori și descriptori de performanță // Revista Didactica Pro...*, 2005, nr. 5–6 (34), p. 67–70. ISSN: 1810-6455.
55. HOPPE F., JUCKNACK M., FRANK I., LEZAK M.D., RASKIN N.J. ș.a. *Psihologie generală*. Sub red. Al. Roșca. București: E.D.P., 1976. 560 p.
56. ILIE E. *Didactica limbii române*. Iași: Editura Polirom, 2020. 416 p. ISBN: 978-973-468-088-7.
57. IONESCU M. *Demersuri creative în predare și învățare*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană, 2000. 325 p.
58. IONESCU M. *Instrucție și educație. Paradigme, strategii, orientări, modele*. Arad: Editura Vasile Goldiș University Press, 2007. 408 p. ISBN: 978-973-664-200-5.
59. IONESCU M., CHIȘ V. *Limbi și literaturi moderne*. Iași, 1988. 228 p.
60. IONESCU M., CHIȘ V. *Strategii de predare și de învățare*. București: Editura Științifică, 1992. 417p, ISBN 973-44-0101-7.
61. IUCU R. *Elemente de pedagogie*. București: Editura Credis, Universitatea din București, 2004. 335 p. ISBN: 973-7701-73-9.
62. JELESCU P. *Asimilarea limbajului de către copiii mici // Învățământul public*, 1980, 15 X, p. 128.
63. JOIȚA E. *Management educațional. Profesorul – manager: roluri și metodologie*. Iași: Editura Polirom, 2000. 232 p. ISBN: 973-683-597-9.
64. KIRALY Fr. *Sinonimia între teorie și practică // Limbă și literatură*, nr. 3, 1981, p. 28–42.

65. LANDERS C. *Studiați temperamentul copilului dumneavoastră*. Chișinău: Editura „Epigraf”, 2004. 12 p. ISBN: 9975-924-32-8.
66. LAZĂR A. *Performanța ca factor motivațional*. În: *Situații motivaționale favorabile învățării de tip școlar*. București: E.D.P., 1975, 158p.
67. MAHU V. *Problematizarea și motivația în procesul de instruire*. Chișinău: Editura Știința, 1992, 13 p.
68. MÂNDÂCANU V. *Conținutul învățământului în context curricular*. În: *Tehnologii educaționale moderne*, vol. II. Chișinău, 1994, 172 p. ISBN 5-376-01480-0
69. MARA ELENA LUCIA. *Metodica limbii și literaturii române în învățământul primar și preșcolar*. Editura Eternitas, Alba Iulia, 228p, 2012. ISBN: 978-606-613-039-4.
70. MÂȘLIȚCHI V. *Dezvoltarea motivației pentru învățare la elevii de vârstă școlară mică*. În: *Acta et Commentationes (Științe ale educației)*, nr. 2(13), 2018, p.121–130. ISSN 1857-0623.
71. MELENCIUC D. *Lingvistica confrunțată*. Chișinău: USM, 2000, 270 p. ISBN 9975-917-74-7.
72. MINDER M. *Didactica funcțională: obiective, strategii, evaluare*. Chișinău: Editura Cartier, 2003, 360 p. ISBN 9975-79-39-1.
73. MONTEIL J.M. *Educație și formare: Perspective psihosociale*. Trad. I. Mărășescu, pref. S. Moscovici. Iași: Polirom, 1997, 200 p. ISBN 973-683-009-8
74. MUREȘAN P. *Învățarea eficientă și rapidă*. București: Editura CERES, 1990, 276p. ISBN 973-40-0023-3
75. NEACȘU I. *Instruire și învățare: Teorii, modele, strategii*. București: Editura Științifică, 1990, 341 p.
76. NEACȘU I. *Metode și tehnici de învățare eficientă*. București: Editura Militară, 1990, 371 p. ISBN 973-32-0131-6.
77. NICOLA I. *Tratat de pedagogie școlară*. București: Aramis, 2003, 575 p. ISBN 973-8473-64-0.
78. OKON W. *Învățământul problematizat în școala contemporană*. București: E.D.P., 1978, 35 p. Disponibil: <http://primo.libuniv.md/>(accesat pe 17.11.2023).
79. PAMFIL A. *Limba și literatura română în școala primară. Perspective complementare*. București: Editura ART, 2016, 380 p. ISBN 978-606-710-419-6.
80. PASCARI V. *Funcționalitatea integralității și continuității în educația copiilor*. Chișinău: Î.S. Tipografia Centrală, 2021, 232 p. ISBN 978-9975-157-96-4.

81. PAVELCU V. *Motivația creației științifice*. În: *Revista de pedagogie*, 1972, nr.2, 26p
82. PAVELESCU M. *Metodica predării limbii și literaturii române*. București: Editura Corint, 2010. 383p. ISBN 978-973-135-562-7.
83. PĂTRAȘCU D. *Tehnologii educaționale*. Chișinău: Tipografia Centrală, 2005, 704 p. ISBN 9975-78-379-1
84. PĂNIȘOARĂ G. *Psihologia învățării. Cum învață copiii și adulții?* Iași: Editura Polirom, 2019, 296 p. ISBN 978-973-46-7725-2.
85. **PESCARU M., BUZEA M.**, *Tehnologia formării motivației la însușirea limbajului literar în procesul de predare-învățare în ciclul primar*. În *Materialele Conferinței Științifico-Practică Internațională „Știință, educație, cultură”*, vol 3 2025, Comrat Moldova, pag.324-327, ISBN 978-9975-83-333-2, [https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare\\_articol/230627](https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/230627)
86. PIAGET J. *Psihologie și pedagogie. Răspunsurile marelui psiholog la problemele învățământului*. București: E.D.P., 1972, 205 p.
87. *Programa la Limba și literatura română pentru clasa a III-a și a IV-a*. Disponibil: <https://rocnee.eu/>(accesat pe 22.08.2023).
88. PRUTIANU Șt. *Antrenamentul abilităților de comunicare*. Iași: Polirom, 2004, 288 p. ISBN 973-681-538-2.
89. RADU I. *Evaluarea în procesul didactic*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1985, p.12–18. ISBN 978-973-30-2354-8.
90. ROȘCA Al. *Metodologie și tehnici experimentale în psihologie*. București: Editura Științifică, 1971,325p.
91. ROZENTAL N. *Organizarea și dirijarea activității cognitive a elevilor*. Chișinău, 1988, 102 p. ISBN 5-372-00091-0.
92. RUBINȘTEIN S.L. *Existență și cunoștință*. București: Editura Științifică, 1962, 328p.
93. SADOVEI L., PAPUC L., COJOCARU M. *Teoria și metodologia instruirii. Didactica generală*. Chișinău: Universitatea Pedagogică de Stat “Ion Creangă”, 2009, p.110. ISBN 9978-9975-46-030-9.
94. SLAMA-CAZACU T. *Analiza dinamic-contextuală a operei literare. Modalități de interpretare a textului literar*. București, 1973, p.29–35.
95. SLAMA-CAZACU T. *Introducere în psiholingvistică*. București: Ediția Științifică, 1968, 485p, Disponibil pe: <https://archive.org/details/cazacu-slama-tatiana-introducere-in-psiholingvistica>

96. SLAMA-CAZACU T. *Orientări moderne în lingvistica aplicată la predarea limbilor străine. În: Loghos și Methodos*. Cluj-Napoca: Universitatea Babeș-Bolyai, 1982, p.345–417.
97. STAN M.M. *Elaborarea și validarea unui sistem de predicție asupra reușitei școlare la debutul școlarității*. Pitești: Editura Tiparg, 2012, 216 p. ISBN 978-973-735-624-6.
98. STRAH L., BUZEA M., Implementation of the technology of motivation formation when acquiring literary language by primary cycle students. *În materialele Revistei Științifice de tip B „Acta et Comentationes”, nr.4(38) 2024, pag.75-85, ISSN 1857-0623, <https://doi.org/10.36120/2587-3636.v38i4.75-85>*
99. STRAH L., Aspects of assimilation of textual information at the primary stage of knowledge. *În Materialele Conferinței Internaționale „Știință, educație și cultură”*, Comrat, 2023, Vol.2, pp.337-342. ISBN 978-9975-83-254-0
100. STRAH L., BUZEA M., Etapele de formare a motivației limbajului literar în limba română la elevii claselor primare. *În Materialele Conferinței „Cercetarea pedagogică: exigențe contemporane și perspective de dezvoltare”*, Chișinău, editura CEP UPS „I.Creangă” ediția 2, 2024, pp.153-158, ISBN 978-9975-48-197-7.
101. STRAH L., FLOREA V.A., Implementation of the technology of reception of the oral literary message in Romanian literature in primary education. *În materialele revistei „Acta et commentationes”, de tip B, nr.4(38), 2024, pp.86-91, ISSN 1857-0623*
102. STRAH L., Authentic literary text as a model for learning Romanian literature in primary classes. *În materialele revistei „Acta et commentationes”, de tip B, nr.4(38), 2024, pp.92-96, ISSN 1857-0623*
103. STRAH L., Evoluția conceptului de lexic în limba română (aspecte didactice). *În Materialele Conferinței "Rigoare exegetică și vocație pedagogică"*, Chișinău, editura Centrul Editorial-Poligrafic al Universității de Stat din Moldova, ediția 1, 2022, pp.165-172, ISBN: 978-9975-62-481-7
104. STRATAN V. *Evaluarea competențelor în învățământul primar. Rezumatul tezei de doctor în științe ale educației*. Chișinău, 2020, 29 p.
105. VOICULESCU E., VOICULESCU F. *Măsurarea în științele educației*. Iași: Institutul European, 2007, 445 p. ISBN 978-973-611-458-8.
106. WALD LUCIA. *Sisteme de comunicare umană*. București: Editura Științifică, 1973, 215 p. Disponibil: <http://primo.libuniv.md/> (accesat pe 21.12.2022).
107. WALKER T.D. *Să predăm ca în Finlanda. 33 de strategii simple pentru lecții de bună-dispoziție*. București: Editura Trei, 2018, 218 p. ISBN 606-40-0370-6.

108. ZAMȘA E. *Limba română – recapitulări și exerciții*. București: Editura Științifică, 1991, 123 p. ISBN 973-44-0035-5.

**În limba engleză:**

109. BESUAN T. *Modern Methods of Teaching English*. Timișoara: Tipografia Universității din Timișoara, 1975. 161 p.

110. *Common European Framework of Reference for Languages. Learning. Teaching. Assessment. Companion Volume with New Descriptions (F-67075)*. Strasbourg Cedex, 2018. 227 p. ISBN: 168078-7989.

111. HYMES D. *Ethnography, linguistics, narrative, inequality*, London: Taylor & Francis, 2003. 276p. ISBN 9780203211816.

**În limba franceză**

112. NUTTIN J. *La motivation*. În: *Traité de Psychologie Expérimentale*, vol. V: *Motivation, Émotion et Personnalité*. Paris: PUF, 1963, p.1–83.

**În limba rusă**

113. АСЕЕВ В.Г. *Мотивация поведения и формирование личности*. Москва: Мысль, 1979, 158 с.

114. АСЕЕВ В.Г. *Проблемы мотивации и личности*. // *Теоретические проблемы психологии личности*. Москва: Наука, 1974, 122–144 с.

115. АТКИНСОН Р. *Человеческая память и тренировочный процесс*. Пер. под ред. И. Забродина и Б.Ф. Ломова. Москва: Мысль, 1979, 158 с.

116. ВИЛЮНАС В.К. *Психологические механизмы биологической мотивации*. Москва: МГУ, 1986, 206 с.

117. *ВОПРОСЫ МОТИВАЦИИ И ЭМОЦИИ*. Учеб. пособие для студентов. Под ред. Н.И. Наенко. Москва: МГУ, 1973, 192 с.

118. ВЫГОТСКИЙ Л.С. *Педагогическая психология*. Под ред. В.В. Давыдова. Москва: Педагогика, 1991, 479 с.

119. ГАЛЬПЕРИН П.Я. *Организация демонстрационной деятельности студентов*. Под ред. П.Я. Гальперина и Н.Ф. Талызиной. Москва: МГУ, 1972, 262 с.

120. ГРЕБЕНЮК О.С. *Проблемы мотивационного обучения в системе методики обучения*. // *Проблемы совершенствования форм и методов общеобразовательной подготовки в ПТУ*. Под ред. М.И. Махмутова. Москва: НИИ общей педагогики, 1980, 98–100 с.

121. ГРЕБЕНЮК О.С. *Проблемы формирования учебной и трудовой мотивации учащихся СПТУ*. Под ред. М.И. Махмутова. Москва: Педагогика, 1985, 151 с.

122. ГРЕБЕНЮК О.С. *Процесс формирования мотивации к изучению предметов реально-математического цикла у школьников*. Автореф. дис. канд. пед. наук. Москва, 1975, 34 с.
123. ЛЕОНТЬЕВ А.Н. *Деятельность, сознание, личность*. Москва: Политиздат, 1975, 304 с., с.165–166.
124. ЛУРИЯ А.Р. *Язык и сознание*. Москва: Издательство МГУ, 1979, 319 с.
125. МАРКОВА А.К. *Тренинг для мотивации обучения в школьном возрасте*. Учеб. пособие для учителей. Москва: Просвещение, 1983, 96 с.
126. МАРКОВА А.К., МАТИС Г.А., ОРЛОВ А.Б. *Тренинг мотивации обучения*. Москва: Просвещение, 1990, 190 с.
127. МАРКОВА А.К., ОРЛОВ А.Б., ФРИДМАН Л.М. *Мотивация обучения и её воспитание у студентов*. Москва: Педагогика, 1983, 65 с.
128. МОСКВИЧЕВ С.Г. *Проблемы мотивации в педагогической деятельности*. Киев: Наукова думка, 1975, 144 с.
129. *МОТИВАЦИОННЫЕ АСПЕКТЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ОРИЕНТИРОВАННОГО ИЗУЧЕНИЯ ЯЗЫКОВ В ВУЗАХ*. Межвуз. сб. науч. тр. Пермь: Пермский пед. ин-т, 1989, 181 с.
130. *МОТИВАЦИЯ ЛИЧНОСТИ (ФЕНОМЕНОЛОГИЯ, ЛЕГИТИМНОСТЬ И МЕХАНИЗМ ОБУЧЕНИЯ)*. Сб. науч. тр. Под ред. А.А. Бодалева. Москва: АПН СССР, 1982, 120 с.
131. *МОТИВАЦИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ*. Под ред. Н. Кулюткина и Г.С. Суткобской. Ленинград: НИИ общего образования взрослых, 1972, 117 с.
132. НУТТИН ДЖ. *Мотивация*. // *Экспериментальная психология*, гл. XV. Под ред. П. Франса, Ж. Пиаже. Москва, 1975, 283 с.
133. РУБИНШТЕЙН С.Л. *Проблемы общей психологии*. Под ред. Е.В. Сорохова. Изд. 2-е. Москва: Педагогика, 1976, 9 с., 416 с.
134. *ТРЕНИНГ ДЛЯ МОТИВАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ*. Межвуз. сб. науч. тр. Новосибирск: Новосибирский гос. пед. ин-т, 1985, 134 с.
135. ШИРОКОВА Т.А., ПЕРЕШКИНА Т.А. *О системном предъявлении литературной лексики*. УрТУ, 1984, с.10–51.
136. ЭЛЬКОНИН Д.Б. *Избранные психологические труды*. Под ред. В.В. Давыдова, В. Зинченко. Москва: Педагогика, 1989, 554 с.

137. ЯКОБСОН П.М. *Психологические проблемы мотивации поведения человека*. Москва: Под ред. А.В. Петровского, 1969, 317 с.

**Webografie:**

138. Amintiri din copilărie, de Ion Creangă Disponibil: <https://www.mamica.ro/pupaza-din-tei/>
139. Cei trei purceluși accesat pe <https://andilandi.ro/amintiri-dintr-o-altfel-de-copilarie/basme-si-povesti/cei-trei-purcelusi/>
140. Cenușăreasa, de Frații Grimm accesat pe <https://e-povesti.ro/povesti/cenusareasa/>
141. Cheile, de Tudor Arghezi Disponibil: <https://povesti-ro.weebly.com/cheile-poveste-tudor-arghezi.html>
142. Cinci pâini, de Ion Creangă Disponibil: [https://e-povesti.ro/povesti/cinci\\_paini/](https://e-povesti.ro/povesti/cinci_paini/)
143. Decembrie, de Mircea Sântimbreanu Disponibil: <http://www.interferente.ro/decembrie-mircea-santimbreaanu.html>
144. <https://www.bing.com/translator?from=ru&to=ro&setlang=ro>
145. <https://www.didactic.ro/>
146. <http://ctice.gov.md/manuale-scolare/>
147. <https://www.manuale.edu.ro/>
148. <https://www.yumpu.com/ro/document/read/57255683/scribd-downloadcom-medodica-marinela-pavelescu>
149. Lebedele, de Hans Chiristian Andersen Disponibil: <https://www.povesti-pentru-copii.com/hans-christian-andersen/lebedele.html>
150. Omul de aur, de Tudor Arghezi Disponibil: [https://www.tudorarghezi.eu/opere/povesti/omul\\_de\\_aur.html](https://www.tudorarghezi.eu/opere/povesti/omul_de_aur.html)
151. <http://primo.libuniv.md/>
152. Programe școlare în vigoare <https://rocnee.eu/> accesat pe 27.05.2021.
153. Sarea în bucate, de Petre Ispirescu Disponibil: <https://www.povesti-nemuritoare.ro/sarea-in-bucate/>
154. Tinerețe fără bătrânețe și viață fără de moarte, de Petre Ispirescu Disponibil: <https://andilandi.ro/amintiri-dintr-o-altfel-de-copilarie/basme-si-povesti/tinerete-fara-de-batranete-si-viata-fara-de-moarte/>

## Anexa 1

### **Etapele limbajului literar de predare-învățare-evaluare pentru elevii claselor primare**

Procesul de învățământ este o activitate de cucerire și asimilare de către elevi a bazelor științelor, sub îndrumarea profesorului. Se referă la colaborarea dintre elevi și cadrul didactic în procesul comun de instruire și autoreglementare a propriei învățării.

**Predarea** reprezintă conceptul prin care este desemnat ansamblul activităților desfășurate de profesor în cadrul procesului instructiv-educativ, în timp ce noțiunea care desemnează activitatea specifică a elevilor este aceea de învățare. Eficiența procesului de învățământ este asigurată doar atunci când cele trei componente fundamentale ale sale - predarea, învățarea și evaluarea - constituie o unitate organică, în cadrul căreia interacțiunea celor doi agenți educaționali contribuie la dezvoltarea progresivă a elevilor și la realizarea obiectivelor pedagogice stabilite.

În esență, procesul de învățământ se configurează ca un proces de comunicare. Dialogul continuu dintre profesor și elevi - manifestat explicit, prin comunicare verbală, sau implicit, prin comunicare nonverbală - determină funcționarea integrată a predării, învățării și evaluării, ca forme ale unei comunicări pedagogice permanente. Această perspectivă a generat necesitatea abordării lor într-o formulare unitară, prin sintagma predare-învățare, urmată în mod natural de evaluare.

În acest sens, noile documente ale conținutului învățământului stipulează ca elemente de certă noutate : „plasarea învățării - ca proces - în cadrul demersurilor școlii (important este nu ceea ce profesorul a predat, ci ceea ce elevul a învățat)”, precum și „orientarea învățării spre formarea de capacități și atitudini, prin dezvoltarea competențelor proprii rezolvării de probleme și prin folosirea strategiilor participative în activitatea didactică.”

Funcțiile predării se extind de la comunicarea informațiilor, care-și menține un rol important, la activități de organizare, de conducere și dirijare a învățării, de inovare a procesului de învățământ și de creație didactică. La fiecare secvență de instruire profesorul parcurge trei etape ale unei acțiuni eficiente: proiectarea, desfășurarea procesului, evaluarea rezultatelor. El concepe, proiectează programul activității instructive - educative, organizează și îndrumă activitatea de învățare a elevilor, controlează și evaluează rezultatele, iar apoi proiectează noua etapă. Toate aceste atribute conferă profesorului rolul de conducător al procesului instructiv-educativ.

**Învățarea** presupune, în general, orice achiziție nouă, care se manifestă ca o schimbare în sfera comportamentală, ca rezultat al exersării ; ea are menirea de a asigura adaptarea organismului la mediu.

Învățarea este un capitol important al psihologiei fiind elaborate numeroase teorii ale învățării.

Vom reține doar două, mai semnificative : învățarea simplă, de tip condiționat și învățarea complexă, cognitivă, conștientă.

Învățarea elementară se realizează fie prin mecanisme de condiționare, fie prin procedee bazate pe „încercări și erori”. Acest tip de învățare este interpretat ca rezultat al stabilirii și consolidării conexiunilor dintre stimuli (S) și răspunsuri (R), motiv pentru care teoriile respective sunt cunoscute sub denumirea de „teorii S–R”. Formarea reflexelor condiționate constituie modelul fundamental al acestui tip de învățare.

Termenul „reflex” este utilizat cu sensul de reacție sau răspuns al organismului la stimuli externi (sau interni), reacție organizată cu participarea sistemului nervos central. Într-o accepțiune extinsă, schema condiționării poate fi aplicată și proceselor de învățare specifice ființei umane. La om însă intervin factori suplimentari - atitudini, intenții și decizii voluntare - care modifică structura activității, o complexifică și îi conferă un caracter deliberat.

Învățarea cognitivă, complexă, conștientă este proprie omului. Învățarea umană este o învățare socială ; ea reprezintă valorificarea experienței acumulate de generațiile anterioare. Transmiterea acestei experiențe, cum s-a mai arătat, nu se face pe calea eredității, ci prin învățare, iar acumularea ei se face cu ajutorul limbajului, care este propriu omului. Fiecare individ găsește în societate un imens tezaur de experiență, pe care-l preia și-l valorifică individual. Prin urmare, cunoștințele pe care le dobândește elevul sunt produsul unei bogate experiențe, la îmbogățirea căreia au contribuit numeroase generații. Ele, cunoștințele, nu se preiau gata elaborate, ci se reconstituie de fiecare individ care le învață.

Procesul de învățare trebuie să însemne pentru elev mai întâi efectuarea unor acțiuni concrete, care se structurează și se interiorizează, devenind operativ logice, abstracte. Acest proces de interiorizare a acțiunilor se realizează printr-o succesiune de transformări, care presupun trecerea prin anumite stadii ( etape).

Astfel, de exemplu, „schema operatori” de adunare ( operatie aritmetică ) nu rezultă dintr-o simplă percepere a unor obiecte ; ea nu este înscrisă în obiecte concrete ca atare ( bețișoare, bile etc. ), ci în acțiunea cu aceste obiecte. Prin urmare, nu fotografierea acestor obiecte furnizează operația adunării, ci activitatea copilului cu ele.

Formarea de operații mintale este proprie nu doar matematicii, ci tuturor disciplinelor școlare. În procesul de învățământ are loc și o învățare senzoriomotorie, care conduce la formarea deprinderilor. Scrisul, cititul, desenatul etc., presupun transpunerea unui model perceptiv într-o realizare motrică. Există deprinderi legate de munca intelectuală, ca cele de mai sus și altele, precum deprinderi de muncă, în general, inclusiv practice. Calea generală de formare a noțiunilor se particularizează în raport cu specificul fiecărei discipline școlare.

**Evaluarea**, acțiune fundamentală a procesului învățării, reprezintă o activitate complexă prin care sunt colectate, prelucrate și interpretate informațiile privind potențialul de funcționare, starea și funcționarea unui sistem, rezultatele acestora. Informațiile obținute permit aprecierea în baza unor criterii prestabilite și fundamentarea deciziilor ce urmează a fi adoptate în scopul îmbunătățirii rezultatelor și funcționării sistemului.

Scopul major al evaluării constă în oferirea unor informații care permit adoptarea celor mai pertinente (dupa anumite criterii) decizii educaționale.

Analiza procesului de evaluare face posibilă evidențierea, în fiecare act de evaluare, a următoarelor elemente:

- subiectul evaluării, evaluatorul (cel ce evaluează);
- obiectul evaluării (ce evaluăm);
- baza evaluării (criteriul de evaluare);
- scopul evaluării (de ce evaluăm);
- instrumentul de evaluare (cu ce evaluăm);
- determinarea valorilor actuale ale parametrilor obiectului evaluării (măsurarea);
- compararea valorilor actuale ale parametrilor cu baza evaluării (interpretarea);
- aprecierea rezultatelor evaluării în forma unei judecăți valorice (diagnoza).

Evaluarea reprezintă etapa finală și una dintre componentele fundamentale ale procesului de învățământ, proces care funcționează ca un mecanism de autoreglare. Prin evaluare se încheie ciclul predare-învățare, întrucât aceasta furnizează profesorului informațiile esențiale privind rezultatele activității de învățare (nivelul cunoștințelor, formarea competențelor, dezvoltarea capacităților etc.), permițând ajustarea și optimizarea demersului didactic ulterior în vederea obținerii unor performanțe superioare.

Identificarea performanțelor atinse la un moment dat, a eventualelor lacune și a cauzelor care le generează constituie indicatorii pe baza cărora cadrul didactic formulează judecăți de valoare și adoptă decizii pedagogice adecvate.

În același timp, prin evaluare (măsurare) profesorul are posibilitatea să cunoască măsura în care elevii și-au însușit materialul predat conform obiectivelor prestabilite. Atât succesele înregistrate de elevi, cât și eventualele lacune în pregătirea lor permit profesorului să-și autoaprecieze propria sa activitate în toate fazele (etapele) pregătirii și desfășurării procesului didactic. Toate acestea îi vor permite să ia măsuri de ameliorare a propriei sale activități, valoroase, cât și prin remedierea curențelor care au determinat unele lacune în asimilarea de către elevi.

Evaluarea, privită în acest sens, este o componentă deosebită, absolut necesară, a procesului de învățământ. Deși tratată, de obicei ca o etapă care încheie procesul de predare – învățare, ea este prezentă, totuși, în fiecare din momentele acestui proces. În același timp, rezultatele școlare sunt dependente de celelalte componente ale procesului de învățământ, constituite într-un sistem unitar.

Evaluarea trebuie privită și ca un moment aplicativ al învățării. De altfel, cunoștințele se însușesc cu adevărat, în mod temeinic, în procesul aplicării lor. În acest sens se poate spune că aplicarea informațiilor constituie un moment important al învățării. Instruirea elevilor este în esență un act de informare, dar aceasta nu constituie un scop în sine; ea vizează formarea personalității elevilor, producerea unor modificări valorice pozitive în personalitatea lor, obiectivul fundamental fiind formarea omului dezvoltat multilateral integral.

Teza, potrivit căreia este necesar să se mute accentul de pe latura informativă pe cea formative, nu trebuie înțeleasă în sensul diminuării informativului. Informarea și formarea constituie o unitate dialectică. Nu se poate realiza formarea în mod independent de informare. Pentru a exercita gândirea, în vederea formării unor capacități, ea trebuie să opereze asupra unui material.

Noțiunile – respectiv informațiile – reprezintă conținutul operațional al gândirii; modul în care elevii le utilizează conferă funcționalitate acestor informații, care se integrează și se structurează într-un sistem coerent de cunoștințe, generând transformări semnificative în comportamentul lor. De aceea, este firească grija care trebuie manifestată pentru sporirea eficienței formative a procesului de învățământ; investirea și înobilarea informațiilor cu cât mai bogate valențe formative.

Echivalarea evaluării cu măsurarea evidențiază o funcție esențială a verificării și notării: aceea de a cuantifica randamentul școlar și progresul realizat de elevi, pentru a determina cât mai precis poziționarea lor în raport cu traseul obiectivelor instructive. Cerințe de ordin practic, social extind nevoia măsurării de la mărimile fizice spre sfera psihologică.

Ceea ce face obiectul evaluării sunt rezultate, prestații, performanțe, produse ale activității etc., din care se deduc capacități, interese, atitudini. Datele verificării și evaluării constituie un factor de reglare a activității de predare-învățare:

- pentru profesor: cum să-și dozeze materialul, ce trebuie reluat în pași mai mici, evidența surselor de eroare etc.;

- pentru elevi: indiciu în reglarea efortului de învățare (un reper în dozarea investiției de timp în viitor, „semnal de alarma” pentru promovare etc.); graiul evaluării, elevul ia act de cerințele societății față de pregătirea sa și își conturează aspirațiile proprii;

- pentru părinți: o bază de predicție sau garanție a reușitei în viitor, indiciu pentru acordarea de sprijin. Presiunea familiei împinge uneori la supramotivare, în timp ce teama de eșec a copilului îl face să aspire la „mai puțin”, deci presiunea spre „mai mult” poate avea drept efect aspirația spre „mai puțin”, pentru a evita decepția. (**Metode de predare- învățare** )

**Conversația** este metoda prin care sunt antrenați elevii în cercetarea faptelor de limbă, în dezvoltarea gândirii logice, cultivând încrederea în propriile capacități. Conversația poate fi de două tipuri:

- conversația euristică – trezește interesul elevilor, fiind folosită în predarea-învățarea de cunoștințe noi sau la lecțiile de formare a deprinderilor.

- conversația catihetică – utilizată în verificarea modului în care elevii și-au însușit anumite cunoștințe. Întrebarea poate fi de mai multe tipuri:

a. frontală – adresată întregii clase

Exemplu Ce este substantivul?

b. directă – adresată unui anume elev

Exemplu Andrei, spune ce denumește substantivul!

c. inversată – adresată profesorului de către elev și returnată acestuia

Exemplu

Elevul: Substantivul include și numele fenomenelor naturii?

Profesorul: Tu ce crezi?

d. de comunicare – adresată de elev profesorului și repusă de acesta întregii clase

Exemplu

Elevul: Corect este alfabet sau alfabet?

Profesorul: Care este forma consacrată de uzul limbii?

e. imperativă – cere un răspuns categoric

Exemplu

Explicați cum se formează pluralul?

f. de revenire – întrebare pusă de profesor din reluarea unei păreri emise de un elev, neluată în seamă la acel moment

Exemplu

Andrei a spus înainte că în propoziția Lucky este câine-lup, este o propoziție dezvoltată. Voi ce credeți?

Conversația catihetică – utilizată în verificarea modului în care elevii și-au însușit anumite cunoștințe.

Exemplu

Profesor: Care sunt vocalele pe care le cunoașteți?

Elev: a, e, i, o, u.

Profesor: Dar consoanele?

Elev: b,c, d, f, g, h.....

Acest tip de conversație se practică la începutul orei în etapa de actualizare a cunoștințelor, sau la finalul orei când s-au însușit cunoștințe.

**Învățarea prin exerciții** este metoda activ utilizată care permite efectuarea de acțiuni în vederea aplicării cunoștințelor teoretice în plan cotidian. Activitatea respectivă presupune formularea clară a sarcinii de lucru, ordonarea exercițiilor în funcție de gradul de dificultate, supravegherea efectuării lor precum și corectarea imediată.

Exercițiile pot fi clasificate, în viziunea Alinei Pamfil (Pamfil, 2003, p.89), astfel:

a. exerciții de repetiție: scrisă/orală.

Exemplu

Copiază numai substantivele proprii din fragmentul de mai jos./ Transcrie din memorie primele două strofe din „Somnoroase păsărele”, de Mihai Eminescu.

b. exerciții de recunoaștere: simplă/recunoaștere și grupare/recunoaștere și justificare/recunoaștere și caracterizare/recunoaștere și disociere.

Exemplu

Identifică, în fragment, substantive și verbe./ Identifică, în fragment, substantive și verbe care o descriu pe fata babei, iar pe altă coloană, pe cele care o descriu pe fata moșneagului etc

c. exerciții de exemplificare: liberă/ilustrarea unor paradigme/după repere date.

Exemplu

Alcătuiește trei enunțuri în care să ai verbe de miscare./ Alcătuiește o propoziție după modelul dat - subiect, atribut, predicat, complement.

d. exerciții de completare și înlocuire: completare/înlocuire.

Exemplu

Completează enunțurile cu cuvinte din coloana de mai jos./ Înlocuiește substantivele subliniate din următorul fragment cu sinonimele potrivite.

f. exerciții creatoare

Exemplu

Redactează un dialog de 5-6 replici între substantiv și verb despre rolul și specificul lor.

g. exerciții cu caracter ludic

Exemplu

Alcătuiește un cvintet despre substantive, precizând elementele fundamentale.

**Jocul de rol** este metoda utilizată în mod special la clasele primare, contribuind, astfel, la dezvoltarea capacității de utilizare a noțiunilor învățate și înțelegerea raporturilor/relațiilor constituite.

- poate fi organizat pe grupe, în perechi sau individual.

Exemplu

Sunteți substantivul și verbul, realizați o convorbire în care să precizați relațiile care se pot stabili între cele două părți de vorbire.

**Compunerea gramaticală** este metoda utilizată în mod special la clasele gimnaziale, contribuind, astfel, la dezvoltarea capacității de utilizare a noțiunilor învățate și înțelegerea raporturilor/relațiilor constituite.

Exemplu :

Redactează o compunere gramaticală de 8-10 rânduri, în care să realizezi o descriere a câinelui tău, utilizând cât mai multe adjective.

**Demonstrația** este metoda utilizată în abordarea unor raționamente logice care sunt însoțite de mijloace intuitive, devenite punct de plecare în construirea unor reprezentări, interpretări sau constatări. Se clasifică astfel:

- directă (a unor obiecte, fenomene, acțiuni);
- figurată (reprezentări grafice);
- cu ajutorul modelelor (identificarea gradelor de comparație);
- cu ajutorul imaginilor audio-vizuale (expresivitatea unor părți de vorbire);
- cu ajutorul soft-urilor educaționale (noțiuni de limbă).

**Problematizarea** este metoda utilizată în dezvoltarea gândirii independente, productive în care profesorul provoacă elevii la învățare, metodă denumită și predarea prin rezolvare de probleme. Presupune mai multe etape:

- a. cunoașterea problemei și a cerințelor;
- b. parcurgerea informațiilor necesare în rezolvarea de probleme;
- c. sintetizarea constatărilor;
- d. obținerea rezultatului final prin confruntarea rezultatelor obținute de elevi.

Conform Rodicăi Mariana Niculescu în lucrarea „Pregătirea inițială psihologică, pedagogică și metodică a profesorilor”, problematizarea este o nouă teorie a învățării care presupune o antrenare a personalității elevilor, a componentelor intelectuale, afective și voliționale. Discuția de la clasă, de tip dezbateri, va reuni aceste puncte de vedere critice, care vor fi prezentate și comentate de către elevi.

**Studiul cu manualul** este metoda care pune în prim plan munca individuală a elevului. Elevul învață, astfel, să lucreze, să-și ia notițe, să conspiceze, să extragă ideile principale dintrun text, să rezolve exerciții.

**Analiza lingvistică** este metoda cea mai importantă de studiere a limbii române în școală, deoarece înlesnește cunoașterea de către elevi a structurii limbii române, a legilor interne de organizare și dezvoltare, dezvoltând multiple posibilități de exprimare.

**a. Analiza fonetică** este utilizată încă din învățământul primar și are în vedere componentele fonetice principale: silabe, vocale, consoane, semivocale, accent, diftongi, triftongi, hiat; existența unor valori expresive, precum: aliterația, asonanța, elipsa, diereza etc.

Exemplu

Stabilește câte litere și câte sunete sunt în cuvintele: descriere, chimie, ceașcă, comunicare, ghiozdan, cibernetică, cișmea, cerință, eschimos, Neghiniță.

**b. Analiza lexicală** este utilizată în studiul vocabularului, stabilind modul de formare a cuvintelor (derivare, compunere, conversiune), identificarea sensurilor cuvântului (conotativ, denotativ), existența ramificațiilor istorice (arhaisme, regionalisme, istorisme, termeni populari, elemente de argou și de jargon), existența relațiilor între cuvinte (sinonime, antonime, omonime).

**c. Analiza morfologică** este utilizată în identificarea părților de vorbire și a categoriilor morfologice specifice acestora.

S + Pv. + Ccl.

subst vb subst

Așa cum s-a demonstrat și anterior, studiul limbii române necesită o mare atenție atât din partea profesorului, cât și a elevului. Profesorul trebuie să ofere în permanență exemple de utilizare a limbii române literare - aspectul cel mai îngrijit al limbii, iar elevul să-și însușească normele limbii literare, pentru a o putea folosi în procesul comunicării verbale - orale sau scrise.

**Metoda Linia valorilor** este metoda preluată din gândirea critică și constă în dezvoltarea capacităților de comunicare a elevilor, de dezvoltare a argumentării lor, de înlănțuire logică a argumentelor.

Exemplu

Este bine să abandonăm un copil pentru a-i salva pe ceilalți? vezi lectura „Puiul” de Al.Brătescu-Voinești.

Clasa de elevi se va grupa pe două subgrupe în funcție de răspunsul da/nu. Fiecare grupă își prezintă argumentele încercând să atragă din grupa opusă cât mai mulți elevi.

**Metoda Colțurile** este înrudită cu cea de dinainte și se bazează pe aceeași modalitate de dezbatere a unor subiecte controversate, dar elevii, pe parcursul activității, își pot schimba opinia inițială dacă argumentele celorlalți sunt suficient de convingătoare.

Exemplu

Este bine să abandonăm un copil pentru a-i salva pe ceilalți? vezi lectura „Puiul”, de Al.Brătescu-Voinești.

Sugestii de bună practică

- Alegeți un aspect sau un subiect controversat din unitatea de învățare pe care o parcurgeți.
- Explicați elevilor că va trebui să se gândească la subiect și să ajungă la o concluzie preliminară.
- Stabiliți ce poziții pot lua elevii asupra subiectului. Este important să le dați elevilor două sau mai multe posibilități din care să aleagă. Puteți stabili dumneavoastră dinainte diferitele poziții (cel puțin două poziții contrare!) pe care elevii le pot discuta în legătură cu subiectul în cauză .
- Cereți-le elevilor să redea în scris, timp de 3 minute, propriile argumente în sprijinul poziției lor.
- După ce au terminat de scris, cereți-le celor care susțin o anumită alternativă să se ducă într-un colț al sălii. Cei care se opun acelei alternative se duc în colțul opus al sălii. Cei nehotărâți vor sta în alt colț. Dacă există și alți elevi care susțin un punct de vedere argumentat, care însă e diferit de al celor două grupuri, desemnați un loc în încăperea unde aceștia se pot grupa.
- Timp de aproximativ 5 minute, elevii din fiecare grup trebuie să-și citească cu voce tare notițele în cadrul grupului și să analizeze argumentele pentru pozițiile pe care le-au adoptat. De asemenea, grupul va trebui să selecteze unul sau doi purtători de cuvânt, care să reprezinte grupul la dezbateră ce va urma.
- Inițiați dezbateră, invitând unul dintre grupuri să-și prezinte, pe scurt, poziția și motivele principale care le susțin punctul de vedere. Rugați fiecare grup să facă, pe rând, același lucru.
- După ce purtătorii de cuvânt au susținut dezbateră, membrii unui alt grup trebuie încurajați să ia parte la conversație. Dacă grupurile au nevoie de încurajare, adresați niște întrebări de sondare:
  - De ce membrii grupului A nu acceptă opinia grupului B?
  - Cu ce nu sunteți de acord din ceea ce a spus grupul B?
  - Dar grupul nehotărâților?

- Din ceea ce ați auzit, ce v-a ajutat să vă stabiliți o opinie mai clară?
- De ce voi, din grupul B, nu sunteți convinși de ceea ce a spus grupul A?

□ Explicați-le că argumentele auzite poate au schimbat părerea unor elevi și căei pot schimba grupul oricând doresc. Nu trebuie decât să se ducă de la grupul în care se află la grupul cu care acum împărtășesc aceeași părere.

Încurajați-i pe elevi să se mute atunci când își schimbă opinia. De asemenea, încurajați membrii grupurilor să-i convingă pe ceilalți să nu părăsească grupul lor. Astfel, îi forțați pe membrii unui grup să fie convingători și să-și păstreze membrii, dar și să atragă membrii. Elevii trebuie să-și noteze păreri

în timp ce ascultă și dezbate, ceea ce-i va ajuta mai târziu, când trebuie să scrie despre poziția lor asupra subiectului și s-o susțină.

□ După ce dezbaterea s-a încheiat și fiecare și-a stabilit grupul final, rugați fiecare grup să-și prezinte pe scurt poziția și argumentele care o susțin. Apoi, rugați-i pe toți elevii să scrie o lucrare în care să prezinte poziția adoptată, menționând atât argumentele cât și contraargumentele posibile.

**Învățarea cu ajutorul calculatorului** este o metodă modernă de educație care poate fi folosită în toate etapele procesului didactic: în proiectare, în predare-învățare și în evaluare. Utilizarea calculatorului, a soft-urilor educaționale mărește calitatea învățării, contribuie la formarea unei gândiri sistematice, selective, rapide, eficiente - atribute de bază ale unui bun vorbitor și utilizator de limbă română. Folosind calculatorul, elevul va fi capabil:

- să stabilească relațiile dintre anumite fapte de limbă;
- să învețe utilizarea dicționarului;
- să diferențeze informațiile de bază de cele de detaliu;
- să caute informații despre un anumit fapt de limbă;
- să descopere eventualele greșeli strecurate într-un text tehnoredactat și să le corecteze;
- să construiască sau să rezolve teste de evaluare etc.

**Tabelul predicțiilor**, metodă care implică procesele de gândire, șirul gândurilor, în timp ce se citește, scrie sau parcurge o activitate cognitivă.

Ce credeți că se va întâmpla?

De ce credeți asta?

Ce s-a întâmplat, de fapt?

După citirea titlului

După parcurgerea primului pasaj

După parcurgerea celui de-al doilea pasaj

Înainte de a citi până la sfârșit

**Mozaicul**, metodă prin care se cere ca elevii să se ajute unii pe alții să învețe. Elevii se împart în grupuri casă și grupuri de experți. Ei devin „experți“ pe măsură ce „predau“ unul altuia părți din materialul care trebuie învățat. În acest mod, fiecare elev are un rol activ în procesul de predare și învățare, experimentând înțelegerea și gândirea. Se formează grupuri din patru-cinci membrii cât mai diferiți. Aceste grupuri trebuie să fie formate din elevi cât mai diferiți. Se pregătesc din timp întrebările care să conducă discuțiile în grupurile de experți.

Pașii metodei:

- Împărțiți clasa în grupuri de patru.
- În fiecare din grupurile casă, elevii primesc câte un număr de la 1 la 4.

- Prezența elevilor textul de studiat. Toată lumea citește textul.
- Subliniați faptul că fiecare grup pe numere (1-4) va fi responsabil de predarea unui pasaj din text, dar că fiecare elev trebuie să învețe întregul text.
- Aduceți împreună grupurile de numere (elevi din grupuri casă diferite care au același număr) formând, astfel, grupurile de experți (1-4).
- Dacă grupurile sunt prea mari, împărțiți-le în subgrupuri, astfel încât să cuprindă nu mai mult de patru-șase elevi.
- Dacă ați pregătit materiale (fișe de expert) pentru grupurile de experți, distribuiți-le acum.
- Grupurile de experți studiază în profunzime materialele din secțiunea lor de text. Apoi decid împreună care este cea mai bună modalitate de a-i ajuta pe colegii lor din grupul casă să învețe acea secțiune.

- Experții se întorc la grupul casă și le predau celorlalți conținutul pasajului lor

Alte metode de predare-învățare:

- **Știu – Vreau să știu – Am învățat**

Pașii metodei:

- Împărțiți tabla în trei coloane mari, notate „ȘTIU“, „VREAU SĂ ȘTIU“ și „AM ÎNVĂȚAT“
- Prezența subiectul și rugați elevii să spună ce știu sau cred că știu despre subiect.
- Discutați până când se detașează un set de elemente esențiale.
- Notați-le în coloana „ȘTIU“ de pe tablă și rugați elevii să facă la fel în caietele lor.
- Vor apărea și puncte neclare, pe care le puteți nota în zona „VREAU SĂ ȘTIU“.
- Rugați elevii să se gândească la lucruri pe care ar fi curioși să le afle și care au legătură cu subiectul și notați-le în coloana a doua.
- Ajutați elevii să formuleze întrebări asupra punctelor neclare.
- Recitiți întrebările care au apărut și indicați-le pasajul ce trebuie citit.
- După ce termină de citit, abordați coloana „CE AM ÎNVĂȚAT?“. Rugați elevii să noteze pe caietele lor lucrurile cele mai importante pe care le-au aflat, aliniind răspunsurile cu întrebările inițiale și notând celelalte informații .
- Rugați elevii să prezinte întregii clase ideile din coloana „AM ÎNVĂȚAT“ din caietele lor și notați-le și dumneavoastră pe tablă.
- Rugați elevii să compare ce știau cu ceea ce au aflat și comparați și răspunsurile notate cu întrebările puse de ei.
- Rugați-i să decidă ce să facă cu întrebările rămase fără răspuns, ceea ce poate duce la un nou ciclu ȘTIU / VREAU SĂ ȘTIU / AM ÎNVĂȚAT și la alte studii.

### **Tipuri de evaluare folosite la orele de limba și literatura română**

Diversitatea de situații didactice presupune conceperea și aplicarea unor strategii adecvate fiecărei situații în parte, astfel încât pornind de la reperele principale, cantitatea de informații deținută de elevi și axa temporală la care se raportează evaluarea, sau persoana care face evaluarea, distingem:

- evaluarea parțială, în care se verifică elemente cognitive sau comportamente secvențiale (prin ascultare curentă, extemporale, probe practice curente);
- evaluarea globală, în care se verifică o cantitate mare de cunoștințe și deprinderi obținute prin cumulare (prin examene și concursuri);

- evaluarea predictivă sau inițială - realizată la începutul unui nou ciclu curricular, la începutul anului școlar sau când o clasă este preluată de un alt profesor - urmărește stabilirea nivelului de pregătire a elevilor;
- informațiile obținute îl ajută pe profesor să identifice nivelul achizițiilor elevilor în materie de competențe, abilități și cunoștințe, îi oferă un sprijin în planificarea activităților de predare și învățare viitoare, chiar în realizarea unor programe diferențiate în funcție de capacitățile elevilor;
- evaluarea formativă sau continuă - însoțește întregul parcurs didactic, îi oferă profesorului posibilitatea de a se raporta la obiectivele / competențele programei, de a urmări progresul elevilor;
- evaluarea sumativă sau finală - se realizează, de obicei, la sfârșitul parcurgerii unei unități de învățare, la sfârșit de semestru, de an școlar, de ciclu curricular;
- evaluarea internă - efectuată de aceeași persoană care este implicată în mod direct în activitatea de predare-învățare;
- evaluarea externă - realizată de persoane / instituții, altele decât cele care au asigurat desfășurarea procesului didactic.

## Anexa 2

### Criterii de apreciere a nivelului de cunoaștere a limbajului literar

Elaborând *Modelul tehnologic al formării motivației la însușirea limbajului literar* am dezvoltat, de fapt, criteriile propuse de autorii Cadrului European Comun de Referință pentru Limbă (p.91-98), cum ar fi:

1.Competența lingvistică: elevul care nu înțelege motivația limbajului literar (Nivelul I) stăpânește expresii și cuvinte frecvent întâlnite pe diferite teme literare sub formă de informații simple despre o operă literară ori alta sau despre biografia scriitorilor, dar nu cunoaște suficient blocul unităților literare pentru a dezvolta limbajul literar la o temă literară concretă. Elevul care vrea să cunoască motivația limbajului literar în comunicarea literară (Nivelul II), stăpânește destule mijloace lingvistice din cadrul limbajului literar pentru a face față unor sarcini cu anumite ezitări și, recurgând la parafrazările unor subiecte literare, precum: I. Creangă „Amintiri din copilărie”, T. Arghezi „Cartea cu jucării”, C. Petrescu „Fram, ursul polar” etc. Dar cunoașterea limitată a limbajului literar conduce la repetări și, uneori, chiar la dificultăți de formulare. Elevul care înțelege completamente motivația limbajului literar și elementar o practică (Nivelul III de instruire), stăpânește o gamă destul de vastă a limbajului literar pentru a oferi descrieri clare, a-și exprima punctul de vedere și a dezvolta o argumentare fără a căuta unitățile literare în mod forțat și folosind fraze complicate.

2.Competența lexicală: elevul care nu înțelege motivația limbajului literar (Nivelul I), stăpânește un set elementar de unități literare, expresii, îmbinări ce se referă la situații literare concrete cu pauze mici în exprimare. Elevul care dorește să cunoască motivația limbajului literar în comunicare (nivelul II de instruire), stăpânește un bloc suficient pentru a se exprima cu ajutorul unităților literare asupra majorității subiectelor literare, cum ar fi: I. Creangă „Amintiri din copilărie”, T. Arghezi „Cartea de jucării”, C. Petrescu „Fram, ursul polar” etc. Elevul care înțelege completamente motivația limbajului literar, elementar o practică (nivelul III de instruire) pentru subiectele ce țin de domeniul său literar și de subiectele literare cele mai generale. Poate să-și varieze formulările literare pentru a evita repetările dese, dar cu anumite lacune lexicale, iar în utilizarea unităților literare mai pot încă apărea ezitări.

3.Competența gramaticală: elevul care nu înțelege motivația limbajului literar (nivelul I de instruire), comunică în situații simple de comunicare literară și uzuale, care presupun un schimb de opinii la teme literare concrete despre activitatea literară; participă la discuții literare foarte scurte completându-le cu structuri literare simple, „prin conectori elementari” [21, p.32]. Elevul care vrea să cunoască motivația limbajului literar în comunicare (nivelul II de instruire), comunică cu suficientă corectitudine în contexte literare de ordin general; de regulă; posedă un bun control gramatical, în pofida unor influențe ale mediului lingvistic. De fapt, se pot produce și unele erori.

Elevul care înțelege completamente motivația limbajului literar, elementar o practică (nivelul III de instruire), menține un control gramatical destul de bun; nu comite greșeli care să conducă la neînțelegeri în comunicarea literară.

4.Competența ortografică: elevul care nu înțelege motivația limbajului literar (nivelul I de instruire) produce texte literare foarte scurte și simple, cum ar fi: I. Creangă „Amintiri din copilărie”, T. Arghezi „Cartea cu jucării” etc. Ortografia, punctuația și aranjarea în pagină a informației literare sunt pline de curențe. Elevul care dorește să cunoască motivația limbajului literar în comunicare (nivelul II de instruire), produce un text literar scris continuu care poate fi înțeles, în general, pe toată lungimea lui. Ortografia, punctuația și aranjarea în pagină sunt, relative, corecte. Elevul care înțelege completamente motivația limbajului literar, elementar o practică (nivelul III de instruire) poate produce un text literar scris coerent, clar și inteligibil se respectă regulile curente de aranjare în pagină și de organizare informațională. Ortografia și punctuația sunt, relative, exacte.

5.Competența socio-lingvistică: elevul nu înțelege motivația limbajului literar (nivelul I de instruire), poate să se exprime în enunțuri foarte scurte, izolate, cu mici pauze pentru a-și familiariza discursul literar; este conștient de regulile literare simple de exprimare. Elevul dorește să cunoască motivația limbajului literar în comunicare (nivelul II de instruire), poate să se exprime și să răspundă funcțiilor comunicative, utilizând expresiile literare cele mai curente într-un registru neutru literar. Este conștient de regulile de politețe importante și se comportă în mod adecvat. Elevul care înțelege completamente motivația limbajului literar, elementar o practică (nivelul III de instruire), poate să se exprime cu certitudine, limpede și politicos într-un registru literar oficial sau neoficial, corespunzător cu situația literară și personajele literare în cauză.

### Anexa 3

#### Componența eșantionului experimental

Liceul Teoretic „Nicolae Titulescu”

Anii de studiu 2020 – 2023

Total elevi – 96

60 elevi – formare

36 elevi – control

Eșantion experimental			
Grupa de formare – 60 elevi de clasa a IV-a		Grupa de control – 36 elevi de clasa a IV-a	
Grupa	Nr. Elevi	Grupa	Nr. Elevi
IV A	10	IV F	12
IV B	12	IV G	12
IV C	14	IV H	12
IV D	12		
IV E	12		

## Anexa 4

### Test de evaluare

1. Citiți textul. Elevii citesc textul corect (evidențiind unitățile literare, câmpurile literare, limbajele literare). Citirea expresivă a textului literar ne permite să determinăm la ce nivel de cunoaștere a limbajului literar este elevul claselor primare.

2. Formulați corect întrebările. Elevii vor aranja și vor formula întrebările care se referă la cele mai problematice situații de utilizare a limbajului literar, apoi le vor uni într-un text literar de bază. În acest scop vom folosi tehnica „interogarea – multiprocesuală”.

3. Indicați corect unitățile literare.

A fost odată un rege      Și-a luat altă nevastă

a) nu avea copii,

n-o iubea pe Eliza,

b) avea 11 fii,

n-o avea la inima pe Eliza,

c) avea o singură fiică.

mama vitregă a izbutit să-i gonească pe copii.

A încercat să-i prefacă pe copii:

a) a prefăcut băieții în păsări urâte,

b) băieții au devenit păsări hâde,

c) dar ei s-au preschimbat în lebede frumoase.

4. Prezentați textul utilizând unitățile literare bine formulate cu un limbaj literar bine determinat (vom folosi metoda "Clustering").

5. Pentru o memorizare mai productivă a textului literar, se vor formula întrebări „sintetice”.

6. Fiecare elev va continua subiectul literar în baza textului, cu unitățile literare memorizate.

### Lebedele

de Hans Christian Andersen



A fost odată un rege care avea unsprezece fii și o singură fată, pe nume Eliza. Copiii creșteau fericiți, cu toate că mama lor murise cu mulți ani în urmă. Regele s-a însurat a doua oară,

cu o femeie despre care nu știa că este o vrăjitoare rea. Mama vitregă nu îi iubea deloc pe copii și a reușit să o ducă pe Eliza departe, la o familie săracă, iar pe băieți i-a preschimbat în unsprezece lebede. Anii au trecut și Eliza s-a făcut o fată de toată frumusețea. Când a împlinit cincisprezece ani, tatăl său a adus-o acasă. Când i-a văzut chipul drăgălaș, vrăjitoarea a urât-o și mai tare, așa că i-a înnegrit fetei pielea și i-a încâlcit părul, în așa fel încât tatăl ei, când a văzut-a, nu a recunoscut-o și a izgonit-o de la palat. Părăsită și singură, Eliza a mers cale lungă, până a ajuns într-o pădure. Într-o vale a găsit un pârâu limpede, în care s-a spălat de negreală, cu apă limpede, fire de busuioc și flori de nufăr, și a ieșit de acolo curată și mai frumoasă ca niciodată. În acea noapte, Eliza i-a visat pe cei unsprezece frați ai săi, care crescuseră și ei între timp. A doua zi, dis-de-dimineată, a întâlnit pe cărare o bătrână, pe care a întrebat-o dacă nu cumva a văzut unsprezece prinți.

– Nu, răspuse bătrâna, dar ieri am văzut înotând în pârâul din pădure unsprezece lebede ce purtau coroane de aur. Eliza a pornit de-a lungul pârâului până la vărsarea lui în mare. Aici a așteptat până pe înserat, când a văzut unsprezece lebede care zburau chiar spre locul unde se afla ea.



Fata s-a ascuns într-o tufă și le-a privit cum veneau pe pământ una câte una. Când întunericul s-a lăsat de-a binelea, lebedele s-au preschimbat în unsprezece voinici. Fata a scos un țipăt de bucurie. Erau frații ei! Prinții îi povestiră că locuiesc dincolo de mare și că trebuie să se întoarcă acolo. – Luați-mă cu voi! i-a rugat fata.

**Anexa 5**  
**Sarea în bucate**  
de Petre Ispirescu



A fost odată un împărat. Acest împărat avea trei fete. Rămânând văduv, toată dragostea lui el și-o aruncase asupra fetelor. Ele mărindu-se și văzând sângele ce punea părintele lor ca să le crească pre ele, să le învețe și să le păzească de orice răutăți și bântuiești, se sileau și ele din toată puterea lor ca să-l facă să uite mâhnirea ce-l cuprinsese pentru moartea mumei lor.

Într-una din zile, ce-i vine împăratului, că numai întreabă pe fata cea mai mare: – Fata mea, cum mă iubești tu pe mine? – Cum să te iubesc, tată? Iaca eu te iubesc ca mierea, răspunse ea, după ce se gândi că ce lucru poate fi mai dulce pe lume. Atâta o tăie capul pe dânsa, atâta și vorbi. – Să-mi trăiești, fata mea; să-mi facă Dumnezeu parte de tine.

Și întrebând și pe fata cea mijlocie: – Dar tu, cum mă iubești pe mine, fata mea? – Ca zahărul, tată. Atâta o tăie și pe dânsa capul și atâta răspunse. – Să-ți dea Dumnezeu bine, fata mea. Să mă bucur de tine.

Pasămite, fetele acestea erau lingușitoare și știau să-și arate iubirea către părintele lor mai mult decât o aveau.

Împăratul se bucură cât un lucru mare când auzi de la fetele lui cele mai mari cât îl iubesc. El socoti că altfel de iubire nu poate să fie decât cea dulce ca mierea și ca zahărul. Și uitându-se și la fata cea mai mică, ce sta mai deoparte și cu sfială, o întreabă și pe dânsa:

– Cum mă iubești tu, fata mea?

– Ca sarea în bucate, tată! răspunse și ea cu fața senină, zâmbind cu dragoste firească și lăsându-și ochii în jos, de rușine că vorbi și ea. Ea se rușina, biata, văzând că tată-său o băgase și pe ea în seamă, ca o mai mică ce era.

Când auziră surorile ei răspunsul ce dăde ea tatălui lor, pufniră în râs și-și întoarseră fețele de către dânsa. Iar tatăl lor se încruntă și, plin de supărare, zise:

– Ia fă-te mai încoace, nesocotito, să ne înțelegem la cuvinte. N-auziși tu pe surorile tale cele mai mari cu ce fel de dragoste mă iubesc ele? Cum de nu te-ai luat după dânsa ca să-mi spui câtă

dragoste dulce ai și tu către tatăl tău? Pentru asta oare mă trudes eu ca să vă cresc și să vă dau învățătură cum altele să nu fie în lume ca voi? Să te duci de la mine cu sarea ta cu tot!

Când auzi fata cea mică a împăratului urgia tatălui său, ce cădea pe capul ei, intră în fundul pământului de mâhnire, căci se supăraseră tată-său și, încumetându-se, zise: – Să mă ierți, tată, că eu n-am vrut să te supăr. Eu am socotit cu mintea mea că dragostea ce am către tine este, dacă nu mai presus decât a surorilor mele, dar nici mai prejos decât mierea și zahărul...

– Auzi, auzi, o întrerupse tată-său; și mai ai obraz să te atingi de surorile tale cele mai mari? Să te duci de la mine, fată nerușinată ce ești, să nu-ți mai auz de nume! Îi închise gura și o lăsa plângând.



Surorile vrură să o mângâie, dar cu niște cuvinte atingătoare, care îi făceau mai mult rău decât bine.

Fata cea mică a împăratului, dacă văzu că nici surorile nu o cruță, își puse nădejdea în Dumnezeu și se hotărî să plece unde mila Domnului o va duce. Își luă deci din casa părintească un rând de haine proaste și vechi și pribegi din sat în sat, până la curtea unui alt împărat. Ajungând acolo, stătu la poartă. Chelăreasa o văzu și dacă veni la dânsa o întrebă ce vrea; ea răspunse că este o fată săracă și fără de părinți, și ar vrea să se bage la stăpân dacă ar găsi vreun loc.

Tocmai atunci ieșise ajutoarea chelăresei și ar fi voit să bage pe alta. Se uită la dânsa chelăreasa, cu ochii pătrunzători, și i se părură a fi bună să o ia pe dânsa în slujbă. Fata de împărat mai fu întrebată că ce simbrie cere, și ea răspunse că nu cere nicio simbrie, fără decât să slujească o bucată de vreme și dacă slujba ei va fi vrednică de vreo simbrie, să-i dea atât cât va face.

## Cenușărea

de Frații Grimm

A fost odată o fată frumoasă și bună la suflet.

După ce mama ei muri, tatăl fetei își luă altă nevestă. Mama vitregă, o femeie haină, aduse-n casă și pe cele două fete ale ei, încredute și egoiste. Toate trei o oropseau pe biata fată, punând-o, din zori și până-n noapte, la cele mai grele treburi din gospodărie.



Și pentru că obișnuia să doarmă în cenușa de lângă vatră, ele o porecliră Cenușăreasa.

Într-o zi, la casa lor sosi un mesager al regelui, care aduse un răvaș prin care Măria Sa le invita la balul de la palat pe toate fetele frumoase, căci fiul său, prințul, dorea să-și aleagă dintre ele pe aceea care avea să-i fie mireasă. Cenușăreasa privea cu tristețe la surorile ei vitrege care, gătite cu cele mai alese veșminte ale lor, se urcară în caleașcă și porniră spre bal.

Însă abia plecară acestea, că fetei i se și arătă o zână bună. Cu puterile ei magice, transformă niște șoricei în armăsari falnici și un bostan măricel într-o caleașcă aurită. Apoi, îi preschimbă Cenușăresei straietele ponosite într-o preafrumoasă rochie de bal, iar ca să arate ca o prințesă îi dăruie și o pereche de conduri de cleștar.



— Ai grijă, draga mea, să pleci de la palat înainte de miezul nopții, căci atunci se vor destrăma toate farmecele mele! o povățui zâna bună, după ce fata urcă în caleașcă.

La bal, Cenușăreasa se arătă a fi cea mai strălucitoare dintre tinerele aflate acolo, și asta îl facu pe prinț să danseze numai cu ea.

Deodată, orologiul din turnul palatului se porni să bată miezul nopții. Speriată, fata se smulse din brațele prințului și o luă la fugă către ieșire.

Dar, în vreme ce cobora grăbită scările palatului, își pierdu un condur.



Și nici că mai avu vreme să se întoarcă să-l ia! Se urcă în caleașcă și porni în mare grabă spre casă. Iar când răsună și cea de-a douăsprezecea bătaie a orologiului, vestind miezul nopții, vraja se risipi și Cenușăreasa se pomeni îmbrăcată în ponositele ei straiete. A doua zi, prințul trimise câțiva slujitori să meargă din casă-n casă, cu condurul de cleștar, și le porunci să-i găsească domnița care îl pierduse în noaptea balului.

— Nu mă voi căsători decât cu fata căreia i se va potrivi condurul de cleștar! le spusese el. Slujitorii ajunseră, în cele din urmă, și la casa în care locuia Cenușăreasa. Surorile vitrege se chinură în zadar să-și vâre picioarele butucănoase în delicatul condur. Arătându-se la față, Cenușăreasa își luă inima în dinți și îi rugă pe slujitori s-o lase și pe ea să-l încerce. Aceștia se învoiră și, spre mirarea tuturor, condurul îi veni ca turnat! Cenușăreasa a fost condusă de îndată la palat, unde, în scurtă vreme, s-a și căsătorit cu frumosul prinț! Și au trăit fericiți până la adânci bătrâneți.

### Cinci pâini de Ion Creangă



Doi oameni mergeau împreună pe un drum. Unul avea în traista sa trei pâini și celălalt două pâini. După o vreme, au poposit la umbră, lângă o fântână și au început să-și mănânce pâinile.

Apăru deodată un al treilea drumeț, care se opri, le dădu ziua bună și îi rugă să-i dea și lui ceva de mâncare, căci nu avea merinde cu el și nici nu avea de unde să cumpere.

Cei doi îl poftiră să mănânce cu ei și mâncară cele cinci pâini, apoi băură apă rece din fântână. După ce terminară de mâncat călătorul străin îi dădu cinci lei la întâmplare celui care avusese trei pâini, drept răsplată pentru hrană și plecă mai departe. Cei doi mai rămaseră oleacă la umbră, iar cel care avusese trei pâini îi dădu doi lei celuilalt și îi spuse că atât i se cuvine, fiindcă avusese două pâini. Acesta răspunse că trebuie să împartă banii în jumătate. Si, pentru că nu reușiră să se înțeleagă, ajunseră la judecată



Povestiră ei judecătorului pricina, iar acesta îl întrebă pe cel cu două pâini cât crede el că se cuvine. Acesta răspunse că, după dreptate, banii trebuiau împărțiți în două, după dreptate. Judecătorul spuse că, dacă e după dreptate, atunci să-i dea un leu înapoi celui cu trei pâini, că numai atât i se cuvine.

Cum cel cu două pâini se arătă tare nemulțumit, judecătorul explică pe înțelesul lui. Întâi întrebă

dacă au mâncat fiecare la fel de multă pâine ca și ceilalți. Așa fusese. Atunci spuse că, pentru a ști hotărât cum s-a mâncat pâinea, trebuie să spună că s-a împărțit fiecare pâine în trei părți egale, câți fuseseră ei. Apoi socoti că acela cu două pâini ar fi avut, după socoteala aceasta, șase bucăți, pe când cel cu trei pâini ar fi avut nouă. În total, au fost deci cincisprezece bucăți. Cum au mâncat la fel de mult, înseamnă că a mâncat fiecare câte cinci bucăți. Asta înseamnă că acela cu două pâini i-a dat străinului doar o bucată din cele șase ale lui, pe când cel cu trei pâini i-a dat patru bucăți din cele nouă ale lui. Care va să zică, celui cu două pâini i se cuvine numai un leu din cei cinci pe care îi dăduse străinul, iar celui cu trei pâini i se cuvin patru lei, câte unul pentru fiecare bucată

Cel cu două pâini înapoie tovarășului său un leu și plecă rușinat. Cel cu trei pâini se miră tare de judecata cea dreaptă și zise că, dacă ar fi toți judecătorii așa, cei care nu au dreptate nici nu ar mai veni pe la judecăți.

## Anexa 6

### Textul „Lebedele”, de Hans Christian Andersen (partea a II - a)

În noaptea ce a urmat, prinții au împletit din trestii un covoraș. Când a răsărit soarele, ei s-au preschimbât în lebede. Au așezat-o pe fată pe covoraș și l-au apucat cu ciocurile lor puternice, ridicându-l în văzduh.



După o lungă călătorie, au ajuns pe celălalt țărm al mării. În prima noapte, Eliza a visat o zână care i-a spus cum își poate scăpa frații de vrajă: – Adună urzici și țese din ele unsprezece cămăși, i-a spus zâna. Aruncă-le peste frații tăi și vor scăpa de vrajă. Dar ține minte: până vei termina, nu ai voie să scoți un cuvânt! Altfel, te chinui degeaba! Eliza a găsit adăpost într-o casă părăsită, aflată în apropierea țărmului, și s-a apucat de lucru. Urzicile îi bășicau degetele, iar faptul că nu avea voie să vorbească deloc, nici măcar cu frații ei, o chinuia. Dar fata a îndurat cu bucurie toate acestea pentru că abia aștepta să își scape frații de vrajă. Câteva zile mai târziu, un vânător a trecut pe acolo. Lebedele erau plecate după mâncare, iar Eliza era singură. Vânătorul era chiar regele acelei țări. El a fost uimit de frumusețea fetei și a luat-o la palat, cu gândul să o ia de soție. Eliza a vrut să scape, dar nu avea voie să vorbească și să îi spună regelui că ea trebuie să își termine treaba neapărat. De altfel, începuse să îl îndrăgească pe rege pentru că era om bun. Regele i-a dat o cameră numai a ei, unde Eliza putea să lucreze la cămăși, fără să fie deranjată de cineva. Fata mai avea nevoie doar de o singură grămadă de urzici pentru a termina de împletit cămășile. Într-o noapte întunecoasă, s-a furișat afară din palat și s-a dus lângă biserică, acolo unde urzicile creșteau mai dese. Dar preotul a văzut-o și a crezut că e o vrăjitoare. Când a auzit regele aceasta, tare s-a mai întristat! Trebuie să hotărască o pedeapsă. În vremea aceea, vrăjitoarele primeau pedepse aspre. Ajunsă la închisoare, Eliza s-a grăbit să-și termine treaba la timp.

A venit și ziua când fata trebuia să fie pedepsită. Cele unsprezece lebede au venit lângă ea. Îndată, Eliza a aruncat pe ele cele unsprezece cămăși țesute din urzici. Sub ochii înfricoșați ai multîmii, lebedele s-au preschimbă în prinți. Fata a strigat:

– Sunt nevinovată!

Plângând de bucurie, regele a luat-o în brațe, iar frații s-au adunat în jurul ei. Numai cel mai tânăr dintre frați a rămas cu o aripă în loc de braț, acolo unde Eliza nu mai avusese timp să-i termine cămășii măneca.

### Rezolvați următoarele cerințe:

a) Înlocuiți cuvintele subliniate cu antonime și formați noi enunțuri.

1. Fata visa că zboară.
2. Zâna i-a spus să culeagă urzici într-un cimitir întunecos și înfricoșător.
3. Din urzici Eliza a trebuit să împletească unsprezece cămăși.
4. Zâna a povățuit-o cu grijă să nu vorbească.
5. Frații ei vor rămâne lebede pe vecie.
6. Eliza și-a înțepat mâinile.
7. N-a scos niciun suspin.

b) Formulați răspunsuri la următoarele întrebări:

Ce a visat fata noaptea?

Ce a întreat-o pe zâna cea bună?

Ce i-a spus Zâna?

Ce fel de urzici trebuia să culeagă?

Unde creșteau astfel de urzici?

Ce trebuia să împletească din urzici Eliza?

De ce Eliza nu trebuia să scoată o vorbă?

Ce a făcut Eliza cu urzicile?

De ce Eliza trebuie să le arunce pe spinările celor 11 lebede?

Argumentați ideea de bază a textului.

De ce salvarea celor apropiați cere multă durere?

c) Folosiți cuvântul “vrajă” în diferite contexte.

d) Selectați substantivele care pot forma unități literare.

e) Plasați cuvintele în spațiile libere ale enunțurilor.

a scoate                      În toată vremea aceasta, sora lor, Eliza \_\_\_\_\_ fierbinte.

Întunecos                    \_\_\_\_\_ fata visa că zboară.

a se ruga                     Zâna i-a spus \_\_\_\_\_ urzici.

a împleți                    Urzicile \_\_\_\_\_ într-un cimitir \_\_\_\_\_ și înfricoșător.

a crește                      Din urzici Eliza a trebuit \_\_\_\_\_ unsprezece cămăși.

într-o noapte                Eliza nu trebuia \_\_\_\_\_ nici o vorbă.

a culege

f) Memorizați cuvintele care formează unități literare cu ajutorul prepoziției “din”.

1. Din nefericire, mama copiilor muri.
2. Mama vitregă i-a alungat din inimă, apoi i-a gonit din palat.
3. Din urzicile acelea Eliza trebuia să împletească unsprezece cămăși.
4. Când s-a trezit din vis, Eliza a mers la cimitir.

g) Justificați faptul că, deși era singură, Eliza avea o inimă plină de dragoste.

## Anexa 7

### Textele experimentului de formare

#### 1. Tinerețe fără bătrânețe și viață fără de moarte

de Petre Ispirescu



A fost odată un împărat mare și o împărăteasă, amândoi tineri și frumoși, și, voind să aibă copii, a făcut de mai multe ori tot ce trebuia să facă pentru aceasta; a îmblat pe la vraci și filosofi, ca să caute la stele și să le ghicească dacă or să facă copii; dar în zadar. În sfârșit, auzind împăratul că este la un sat, aproape, un unchiaș dibaci, a trimis să-l cheme; dar el răspunse trimișilor că: cine are trebuință, să vie la dânsul. S-au sculat deci împăratul și împărăteasa și, luând cu dâșii vro câțiva boieri mari, ostași și slujitori, s-au dus la unchiaș acasă. Unchiașul, cum i-a văzut de departe, a ieșit să-i întâmpine și totodată le-a zis:

– Bine ați venit sănătoși; dar ce îmbli, împărate, să afli? Dorința ce ai o să-ți aducă întristare.

– Eu nu am venit să te întreb asta, zise împăratul, ci, dacă ai ceva leacuri care să ne facă să avem copii, să-mi dai.

– Am, răspunse unchiașul; dar numai un copil o să faceți. El o să fie Făt-Frumos și drăgăstos, și parte n-o să aveți de el. Luând împăratul și împărăteasa leacurile, s-au întors veseli la palat și peste câteva zile împărăteasa s-a simțit însărcinată. Toată împărăția și toată curtea și toți slujitorii s-au veselit de această întâmplare.

Mai-nainte de a veni ceasul nașterii, copilul se puse pe un plâns, de n-a putut nici un vrac să-l împace. Atunci împăratul a început să-i făgăduiască toate bunurile din lume, dar nici așa n-a fost cu putință să-l facă să tacă.

– Taci, dragul tatei, zice împăratul, că ți-oi da împărăția cutare sau cutare; taci, fiule, că ți-oi da soție pe cutare sau cutare față de împărat, și alte multe d-alde astea; în sfârșit, dacă văzu și văzu că nu tace, îi mai zise: taci, fătul meu, că ți-oi da *Tinerețe fără bătrânețe și viață fără de moarte*.

Atunci, copilul tăcu și se născu; iar slujitorii deteră în timpine și în surle și în toată împărăția se ținu veselie mare o săptămână întreagă.

De ce creștea copilul, d-aceea se făcea mai isteț și mai îndrăzneț. Îl deteră pe la școli și filosofi, și toate învățăturile pe care alți copii le învăța într-un an, el le învăța într-o lună, astfel încât împăratul murea și învia de bucurie. Toată împărăția se fălea că o să aibă un împărat înțelept și procopsit ca Solomon împărat. De la o vreme încoace însă, nu știu ce avea, că era tot gales, trist și dus pe gânduri. Iar când fuse într-o zi, tocmai când copilul împlinea cincisprezece ani și împăratul se afla la masă cu toți boierii și slujbașii împărăției și se chefuiau, se sculă Făt-Frumos și zise:

– Tată, a venit vremea să-mi dai ceea ce mi-ai făgăduit la naștere.

Auzind aceasta, împăratul s-a întristat foarte și i-a zis:

– Dar bine, fiule, de unde pot eu să-ți dau un astfel de lucru nemaiauzit? Și dacă ți-am făgăduit atunci, a fost numai ca să te împac.

– Dacă tu, tată, nu poți să-mi dai, apoi sunt nevoit să cutreier toată lumea până ce voi găsi făgăduința pentru care m-am născut.

Atunci toți boierii și împăratul deteră în genuchi, cu rugăciune să nu părăsească împărăția; fiindcă, ziceau boierii:

– Tatăl tău de aci înainte e bătrân, și o să te ridicăm pe tine în scaun, și avem să-ți aducem cea mai frumoasă împărăteasă de sub soare de soție.

Dar n-a fost puțină să-l întoarcă din hotărârea sa, rămânând statornic ca o piatră în vorbele lui; iar tată-său, dacă văzu și văzu, îi dete voie și puse la cale să-i gătească de drum merinde și tot ce-i trebuia.

Apoi, Făt-Frumos se duse în grajdurile împărătești unde erau cei mai frumoși armăsari din toată împărăția, ca să-și aleagă unul; dar, cum punea mâna și apuca pe câte unul de coadă, îl trântea, și astfel toți caii căzură. În sfârșit, tocmai când era să iasă, își mai aruncă ochii o dată prin grajd și, zărind într-un colț un cal răpciugos și bubos și slab, se duse și la dânsul; iar când puse mâna pe coada lui, el își întoarse capul și zise:

– Ce poruncești, stăpâne? Mulțumesc lui Dumnezeu că mi-a ajutat să ajung ca să mai puie mâna pe mine un voinic.

Și înțepenindu-și picioarele, rămase drept ca lumânarea. Atunci Făt-Frumos îi spuse ce avea de gând să facă și calul îi zise:

– Ca să ajungi la dorința ta, trebuie să ceri de la tată-tău paloșul, sulița, arcul, tolba cu săgețile și hainele ce le purta el când era flăcău; iar pe mine să mă îngrijești cu însuși mâna ta șase săptămâni și orzul să mi-l dai fiert în lapte.

Cerând împăratului lucrurile ce-l povățuise calul, el a chemat pre vătaful curții și i-a dat poruncă ca să-i deschiză toate tronurile cu haine spre a-și alege fiul său pe acelea care îi va plăcea. Făt-Frumos, după ce răscoli trei zile și trei nopți, găsi în sfârșit, în fundul unui tron vechi, armele și hainele tatâne-său de când era flăcău, dar foarte ruginite. Se apucă însuși cu mâna lui să le curețe de rugină și, după șase săptămâni, izbuti a face să lucească armele ca oglinda. Totodată îngriji și de cal, precum îi zisese el. Destulă muncă avu; dar fie, că izbuti.



Când auzi calul de la Făt-Frumos că hainele și armele sunt bine curățate și pregătite, odată se scutură și el, și toate bubele și răpciuga căzură de pe dânsul și rămase întocmai cum îl fătase mă-sa, un cal gras, trupeș și cu patru aripi; văzându-l Făt-Frumos astfel, îi zise:

– De azi în trei zile plecăm.

– Să trăiești, stăpâne; sunt gata chiar azi, de poruncești, îi răspunse calul.

A treia zi de dimineață, toată curtea și toată împărăția era plină de jale. Făt-Frumos, îmbrăcat ca un viteaz, cu paloșul în mână, călare pe calul ce-și alesese, își luă ziua bună de la împăratul, de la împărăteasa, de la toți boierii cei mari și cei mici, de la ostași și de la toți slujitorii curții, carii, cu lacrămile în ochi, îl rugau să se lase de a face călătoria aceasta, ca nu care cumva să meargă la pieirea capului său; dar el, dând pinteni calului, ieși pe poartă ca vântul, și după dânsul carăle cu merinde, cu bani și vreo două sute de ostași, pe care-i orânduise împăratul ca să-l însoțească.

### Cei trei porceluși

Au fost odată trei porceluși care au plecat de-acasă. Așa au ajuns într-o pădure de la marginea unui câmp cu grâne, un loc numai bun să-ți ridici o căsuță.



— Eu o să-mi fac o căsuță din paie, spuse primul porceluș. O să fie călduroasă și o s-o termin iute!

Și, cum era de așteptat, în vreo două ore își ridică o căsuță din paie.

Cel de-al doilea porceluș, la rândul-i, spuse:

— Căsuța mea o să fie din lemn. O să mă apere de vânt și de ploaie, iar dacă s-o arăta lupul cel rău prin preajmă, o să fiu la adăpost!

De data asta însă, lucrul la ridicatul casei ținu cât fu ziulica de lungă. Cel de-al treilea porceluș se apucă să-și construiască o casă din cărămizi, la care munci neîntrerupt, vreme de două zile.

— Vreau și eu să mă simt la adăpost, atunci când o veni lupul cel mare și rău!

Și, rostind vorbele astea, intră în căsuță și încuie ușa. Chiar în ziua următoare, lupul cel mare și rău se duse la căsuța din paie și răcni:

— Deschide ușa, porcelușule, că de nu, o să îți pun căsuța la pământ dintr-o suflare!

— Nu-ți deschid, pentru că tu vrei să mă mănânci! îi strigă purcelușul, speriat.  
Umflându-și pieptul, lupul suflă din răspuțeri înspre căsuță, iar paiele din care fusese făcută zburară cât colo.



Numaidecât purcelușul alergă să se adăpostească în căsuța de lemn a fratelui său mijlociu. Când ajunse și acolo, lupul răcni din nou:

— Dați-mi drumul înăuntru, purcelușilor, că de nu, o să vă dobor și casa asta dintr-o suflare!

— Nu-ți deschidem, pentru că tu vrei să ne mănânci! Îi răspuseră purcelușii.

Atunci, lupul își umflă și mai abitir pieptul și se puse pe suflat: o dată, de două ori, de trei ori...

A treia oară, lemnele din care fusese construită căsuța zburară care încotro, iar cei doi purceluși își căutară adăpost în casa de cărămidă a fratelui lor.



Casa asta îi veni însă de hac lupului, căci nici nu putea fi vorba s-o spulberă numai suflând asupra-i.



Văzând că nu izbândește, lupul se cățăără pe acoperiș. Apoi își dădu drumul să lunece pe horn, în casă. Numai că jos, pe focul din vatră, se afla un ceaun plin cu apă clocotită! Urlând de durere, lupul țâșni prin horn în sus, căzu de pe acoperiș și se pierdu în pădure. Și de atunci nu-l mai văzu nimeni prin acele locuri.

## Omul de aur

de Tudor Arghezi



Doi bărbați și o fată urcă din șes, din luțernă, poala muntelui, către satul de subt păduri. Ei calcă la fel, aplecați pe linia coastei piezișe, ca niște soldați mari, și duc, răzimate pe umere și în podul palmei, ca niște arme grele, coasele, cu baioneta întoarsă. Cine nu ar cunoaște unealta de retezat de-a-n-picioarele, fânul și otava, și nu ar înțelege ora de aur care se stinge în apus, pe cât se ridică în răsărit ora de argint, ar putea bănuși că acești muncitori ai câmpului cosit purced în sus către lună. Oglindirea albă s-a și prins, de dincolo de codrii negri, în penele de oțel ale celor trei coase care zgârie cerul.

Se pregătește taina odihnei, la care iau parte vacile, fumul din hornuri, lânos, ceața de mai multe țării, închegată printre depărtări și rânduri de munți, pe muchii și cotoare. Lătratul câinilor, biruit de liniști, se îndulcește ca o toacă. Mugetul vitelor e sufletesc și clopotul cailor care au intrat cu clăile în șură, bate-n catifea. Fără vânt, marginea cu porumburi a câmpiei e frământată în foile lungi și curgătoare, de o simțire.

Pace vouă! rostește necuvântata tăcere din amurg și, din munți, răsar șapte biserici cu singura turlă a fiecăreia dintre ele, ascuțită ca un creion cu vârful lung - pe când găinilor li s-a făcut noapte și somn de timpuriu.

Fetelor și copiilor, pestriți în livadă, și care caută, fiecare pentru sine norocul în trifoiurile cu patru foi, li s-a strecurat umbra pe subt pantofi și au rămas în mână cu întuneric. Ei se ridică sfioși de negura care vine din pământ și se caută unii pe alții, ca să nu-i apuce arșița de sticlă a lunii pe câmpiile rămase și Oamenii care se întâlnesc în drumul către sat își zic: „Bună-seara“ și de fapt ei vor să spuie mai mult, căci luna și noaptea și tăcerea și oboseala le dau o fizionomie de icoană și ascund în ei înțelesuri întortocheate și temerare. ngure cu ea și, fără voie, au început să cânte și, fără voie, cântecul lor încet e o rugăciune.

La noapte, târziu, când vor adormi toate satele din munte și pădure, când se va opri munca oamenilor de tot, se vor pogori din creștetele piscurilor celor mai apropiate de stele, cu poteci, care răspund în vecie, - în cărucioare mici, trase de asini albi, cu catastiv și arhivă, apostolii, bătrânii și profeții ambelor Așezăminte, ca să cumpănească faptele din timpul zilei, pentru cel mai mare folos al drepturilor și al celor păcătoși. Toate aceste socoteli făcându-se vara și toamna, când nu plouă nici ninge în călimară, munca de noapte este, de la facerea lumii până azi, cu totul a stihilor de sus.

Noaptea trecută a fost gălăgie de glasuri în bătătura noastră, uncheșii Domnului neputând să judece la fel veghea unui cântăreț, găsit cu lampa aprinsă. El scrie noaptea, cu urechea la cele negraite, stihurile cântate în auzul luminii. Prorocul pământurilor înflorite a hotărât că el se roagă, pe când preoții târâmurilor sterpe au socotit că blestemă; și s-au uitat și unii și alții cu nasurile turtite, prin geamul lui la el, ca să-și facă părerea cea mai adevărată, văzându-l cu ochii - și tot nu s-a înțeles. Sta răzimat în cot, așteptând ca un nerod, să-i ia cineva, nezărit, mâna și să scrie cu mâna lui - și scria o bucată de vreme și se oprea, și iar aștepta pârând că vorbește cuiva și că aude vocea aceluia numai el. Și prorocii s-au gălcevit în mai multe limbi la fereastră, ca niște cărturari pământeni, care țin silit știința și închipuirea în grădina lor îngredită, ca mărarul și ca leușteanul,

până ce s-a putut apropia de perdeaua cântărețului un Evanghelist, obișnuit să scrie cu vorbe șoptite.

— Uitați-vă mai bine, zise Ion, Luca, Marcu sau Matei. Pe scaunul de lângă sobă stă cineva cu obrazul de aur, cu ochii de smarald și ametist și mâna lui, așezată pe un genunchi, e însângerată. L-ați văzut?

Într-adevăr, cântărețul asculta la piciorul muntelui, în cătunul și bordeiul lui, de Omul de Aur, în vreme ce adormeau și licuricii, în noaptea aceea el venise singur din bolta bolților, înaintea profeților lui...

## Decembrie

de Mircea Sântimbreanu

CRED CĂ SUNTEȚI DE ACEEAȘI PĂRERERE: cel mai frumos anotimp e iarna. Dar nu iarna șuie, fără zăpadă. O iarnă sadea, așa cum e în calendar pe fila lui decembrie: cu zăpadă groasă, pe care se văd pierzându-se în zare niște urme de schiuri. Eh, dar anul ăsta calendarul meu e mincinos. Și mor de necaz. Tocmai în decembrie e mincinos. Uite, întorc o filă: noiembrie. În desen, vânt, ploaie, frunze care cad. Așa a și fost. Pofitim - septembrie - un măr încărcat. Așa a și fost. Priviți luna august: copii care se scaldă. Și cât m-am mai scaldat eu toată lâna august în gărla noastră! Și acum unde-i zăpada? E drept, zilele trecute a început să fulguiască. Un sfert de ceas m-am tot uitat la nori. Urmăream steluțele de nea ce se cerneau de sus, în timp ce ciorile se roteau croncănind. Și mă durea inima de toți fulgii care poposeau în băltoace, în fântână sau chiar pe nasul meu.

Aș fi vrut să cadă toți unul peste altul, să crească zăpada mare, mare, văzând cu ochii. Dar după vreo jumătate de oră fulguiala s-a oprit. Pe câmp a rămas o pojghiță de zăpadă de vreo două degete, zgâriată de coceni și buruieni. De atunci s-a mai pornit să ningă de vreo câteva ori. Cum vedeam un fulg rătăcit prin văzduh, deschideam aparatul de radio să ascult buletinul meteorologic. Când auzeam: "Temperatura în scădere", mi se încălzea inima. Dar pe urmă, aceeași și aceeași poveste: "Ninsoare în munți".

În munți, în munți! Dar în sud-estul țării? Eh, la urma urmei, bine că cel puțin scade temperatura. Când mă sculam dis-de-diminează, drumul era înghețat, șanțul bocnă, toate băltoacele - ochi de gheață. Dar ce folos: gărla se vedea departe, fumegând. "N-a înghețat", îmi ziceam. Și o ștergeam cu patinele în șanțul din fața casei. Dar după două-trei ture se făcea ora opt, trebuia să plec la școală. Cu nici un preț în fața casei nu mai puteam rămâne. Mă lua mama la zor. Îmi luam traista cu cărți și patinele și-o ștergeam pe uliță în sus, spre școală. Unde vedeam o palmă de gheață, mă opream, legam la repezeală patinele, șșș ... șșș ... în sus și-n jos. Dar pe la zece, gheața se înmuia și, încet, încet, se adeverea, din nenorocire, ceea ce ne spunea tovarășul profesor: "Că gheața tot apă e". Atunci mă duceam la școală.

Am încercat și cu săniuța pe dâmbul din dosul satului. De acasă parcă zăream din loc în loc niște peticele de zăpadă. Dar de-abia prindea săniuța să zboare, că se și poticnea într-un mușuroi, și apoi luptă-te s-o scoți. Pe urmă, în câteva zile - halal decembrie - s-a topit și pojghița asta. Au mai rămas doar niște dungi de zăpadă, pe lângă garduri, așa ca de-o palmă jumate lățime. Sania aluneca, dar eu trebuia să stau pe-o rână și, când o lua ceva mai

la stânga, nimerea de-a dreptul în gard. Închipuți-vă și voi: să nimeresti într-un gard viu, cu spini.

Cât despre schiuri, să nu mai vorbim. În decembrie ăsta, rareori aveam norocul să găsec o pârtie pentru amândouă. Când își lua vânt o tălpică, cealaltă se încliea în noroi și - poc! - cădeam în nas. Și-apoi, gândiți-vă, să treci cu schiurile în picioare peste arături și haturi fără zăpadă. La un moment dat se fac de vreo cinci ocale.

Li se slăbiseră cataramele, legăturile, vreo trei șuruburi s-au și pierdut. Râdeau copiii de mine. Dar ce, n-aveam dreptate? Socotiți și voi 3 ... 5 ... 8 ... 10 decembrie, și nicio zăpadă ca lumea. Eram sigur, de altfel, că nici n-o să mai ningă. Stăteam seara până la unsprezece să ascult buletinul meteorologic: Ninge în munți ... "în munți ninsoare". Uf ... "Precis, îmi ziceam, în sud-est nu mai ninge." Halal decembrie! Și a doua zi ... iar cu patinele în șanț.

Și culmea! Ieri dimineață când m-am trezit, alb peste tot. Cățelul alerga roată ca un nebun, intra cu botul în zăpadă, se rostogolea, strănuta. Găinile nu îndrăzneau să coboare din coteț. Căzuse o zăpadă grozavă: de unsprezece centimetri jumătate, dar afinată, nu se putea schia, nici patina. Atunci m-am dus la Școală. Dar toată vremea mă uitam pe geam și-mi creștea inima: ninge întruna! De la ora 9 n-am mai avut răgaz să privesc pe geam. M-a scos tovarășul profesor de matematică la lecție. Temele nu le scrisesem, iar de cel mai mic multiplu comun nici n-auzisem. Nu-i vorbă, nici de cel mai mare divizor comun n-aveam habar. Nici de luptele perșilor cu grecii, la istorie, nici de complementul circumstanțial de loc, la gramatică. Vă spun drept, nu-mi prea venea la îndemână, dar mă gândeam: "Încă o oră, și zburd cu schiurile pe deal". Ce conta cel mai mic multiplu comun? Bine c-a venit iarna! Și ce iarnă! Iar deseară o să afle toată țara: "în sud-estul țării ninge". Ninge!

**Anexa 8**  
**TEST DE EVALUARE**  
Textul „Amintiri din copilărie” de Ion Creangă

1. Găsiți sinonime pentru cuvintele date. Cu oricare din ele construiți enunțuri.

A se trezi –

Dugliș –

Îndată –

A se abate –

Cărare –

A băga –

Scorbură –

A scoate –

A se speria –

Câteodată –

2. Completați răspunsurile la întrebări.

A. Când s-a sculat Ionică?

B. De ce mama își speria copiii cu pupăza?

C. De ce Ionică dorea să scape de pupăza?

D. Cum Ionică a prins pupăza?

E. De ce Ionică a încercat să vândă pupăza?

3. Folosind răspunsurile de mai sus, prezentați în scris rezumatul textului „Amintiri din copilărie” de Ion Creangă.

4. Numiți cele trei situații ale conținutului literar, evidențiind unitățile literare care motivează elevul.

5. Plasați în diferite contexte expresiile de formare a motivației la însușirea limbajului literar.

6.Reprezentați grafic evenimentele din textul literar în comparație.

7.Completați spațiile din tabel cu următoarele unități literare.

Unități literare care participă la formarea motivației limbajului literar	
A se scula dis-de-diminează; Cucul armenesc; N-o să-ți meargă; Teiul bătrân și scorbuos; A avea prășitori; A avea lingurari; A căuta de drum; A pune demâncarea.	Se scoală devreme; Cucul îl spurcă; A nu-i merge; Un tei bătrân; O scorbură mare; Prășitori harnici; Lingurari flămânzi; A căuta drumul; Mâncare pentru pupăză.

8. Rețineți următoarele unități literare, formați cu ele contexte:

Vuia satul, a trimite cu demâncarea, prășitori din Valea-Sacă, a se abate la tei, îmi era ciudă pe pupăză, un șarpe cu pene.

### Pupăza din tei Amintiri din copilărie

de Ion Creangă

Mă trezește mama într-o dimineață din somn, cu vai-nevoie, zicându-mi:

- Scoală, duglișule, înainte de răsăritul soarelui; iar vrei să te pupe cucul armenesc și să te spurce, ca să nu-ți meargă bine toată ziua?... Căci așa ne amăgea mama cu o pupăză care-și făcea cuib, de mulți ani, într-un tei foarte bătrân și scorbuos, pe coasta dealului, la moș Andrei, fratele tatei cel mai mic. Și numai ce-o auzeai vara: pu-pu-pup ! pu-pu-pup ! des-diminează, în toate zilele, de vuia satul. Și cum mă scol, îndată mă și trimite mama cu demâncare în țarină, la niște lingurari ce-i aveam tocmiți prășitori, tocmai în Valea-Seacă, aproape de Topolița.



Și pornind eu cu demâncarea, numai ce și aud pupăza cântând:

- Pu-pu-pup ! pu-pu-pup ! pu-pu-pup !

Eu atunci, să nu-mi caut de drum tot înainte ? Mă abat pe la tei, cu gândul să prind pupăza, căci aveam grozavă ciudă pe dânsa: nu numaidecât pentru pupat, cum zicea mama, ci pentru că mă scula în toate zilele cu noaptea-n cap din pricina ei. Și cum ajung în dreptul teiului, pun demâncarea jos în cărare pe muchea dealului, mă sui încetișor în tei care te adormea de mirosul... floarei, bag mâna în scorbură, unde știam și, norocul meu !... găbuiesc pupăza pe ouă și zic plin de mulțumire: „Taci, leliță, că te-am căptușit eu; îi mai pupa tu și pe dracul de-acum !”,

Și când aproape să scot pupăza afară, nu știu cum se face că mă sparii de creasta ei cea rotată, de pene, căci nu mai văzusem pupăză până atunci, și-i dau iar drumul în scorbură. Și cum stam eu acum și mă chiteam în capul meu că șarpe cu pene nu poate să fie, după cum auzisem, din oameni, că se află prin scorbură câteodată și șerpi, unde nu mă îmbărbătez în sine-mi și iar bag mâna să scot pupăza... pe ce-a fi...; dar ea, sărmana, se vede că se mistuise de frica mea prin cotloanele scorburii, undeva, căci n-am mai dat de dânsa nicăiri; parcă intrase în pământ. „Măi! anapăda lucru ș-aista !, zic eu înciudat, scoțând căciula din cap și tuflind-o în gura scorburii. Apoi mă dau jos,

caut o lespede potrivită, mă sui cu dânsa iar în tei, îmi iau căciula și în locul ei pun lespede, cu gând c-a ieși ea pupăza de undeva până m-oi întoarce eu din țarină. După aceea mă dau iar jos și pornesc repede cu demâncarea la lingurari... Și oricât oi fi mers eu de tare, vreme trecuse la mijloc doar, cât am umblat horhăind cine știe pe unde și cât am bojbăit și mocoșit prin tei, să prind pupăza, și lingurarilor, nici mai rămâne cuvânt, li se lungise urechile de foame așteptând. Și-apoi, vorba ceea: „Țiganului, când i-e foame, cântă; boierul se primblă cu mâinile dinapoi, iar țăranul nostru își arde luleaua și mocnește într-însul.”, Așa și lingurarii noștri: cântau acum îndrăcit pe ogor, șezând în coada sapei, cu ochii painjenți de-atâta uitat, să vadă nu li vine mâncarea dincotrova? Când, pe la prânzul cel mare, numai iacată-mă-s și eu de după un dâmb, cu mâncarea sleită, veneam, nu veneam, auzindu-i lălăind așa de cu chef... Atunci au și tăbărât bălaurii pe mine, și cât pe ce să mă înghită, de nu era o chirandă mai tânără între dâșii, să-mi ție de parte:



Pupăza

- Hauileo, mo ! ogoiți-vă; ce tolocăniți băiatul; cu tatul său aveți ce-aveți, iar nu cu dânsul!

Atunci lingurarii, nemaipuindu-și mintea cu mine, s-au așternut pe mâncare, tăcând molcum. Și scăpând eu cu obraz curat, îmi iau traista cu blidele, pornesc spre sat, mă abat iar pe la tei, mă sui într-însul, pun urechea la gura scorburii și aud ceva zbătându-se înăuntru. Atunci iau lespede cu îngrijire, bag mâna și scot pupăza, vlăguită de atâta zbucium; iar ouăle, când am vrut să le iau, erau toate numai o chisăliță. După asta vin acasă, leg pupăza de picior c-o ață și-o îndosesc de mama vro două zile în pod prin cele putini hârbutite; și una-două, la pupăză, de nu știau cei din casă ce tot caut prin pod așa des. Însă a doua zi după asta, iaca și mătușa Măriuca lui moș Andrei vine la noi, c-o falcă-n cer și cu una în pământ, și se ia la ciondănit cu mama din pricina mea:

- Mai auzit-ai dumneata, cumnată, una ca asta, să fure Ion pupăza, care, zicea mătușa cu jale, ne trezește des-dimineată la lucru de atâția ani ? !

Grozav era de tulburată, și numai nu-i venea să lăcrimeze când spunea aceste. Și acum văd eu că avea mare dreptate mătușa, căci pupăza era ceasornicul satului. Însă mama, sârmana, nu știa de asta nici cu spatele.

- Ce spui, cumnată ?! Da' că l-aș ucide în bătaie, când aș afla că el a prins pupăza, s-o chinuiască. De-amu bine că mi-ai spus, las' pe mine, că ți-l ieu eu la depănat.

- Nici te mai îndoi despre asta, cumnată Smarandă, zise mătușa, căci de zbânțuitul ista al dumnitale nimica nu scapă ! Ce mai atâta ? Mi-au spus mie cine l-au văzut că Ion a luat-o; gâtul îmi pun la mijloc! Eu, fiind ascuns în cămară, cum aud unele ca aceste, iute mă sui în pod, umflu pupăza de unde era, sai cu dânsa pe sub streășina casei și mă duc de-a dreptul în târgul vitelor, s-o vând, căci era tocmai luna, într-o zi de târg. Și cum ajung în iarmaroc, încep a mă purta țațoș

printre oameni, de colo până colo, cu pupăza-n mână, că doar și eu eram oleacă de fecior de negustor. Un moșneag nebun, c-o vițică de funie, n-are ce lucra?

- De vânzare ți-e găinușa ceea, măi băiete ?
- De vânzare, moșule !
- Și cât cei pe dânsa ?
- Cât crezi și dumneata că face !
- Ia ad-o-ncoace la moșul, s-o drămăluiască !

Și cum i-o dau în mână, javra dracului se face a o căuta de ou și-i dezleagă atunci frumușel ața de la picior, apoi mi-o aruncă-n sus, zicând: „Iaca poznă, c-am scăpat-o !”, Pupăza, zbâr ! pe-o dugheană și, după ce se mai odihnește puțin, își ia apoi drumul în zbor spre Humulești și mă lasă mare și devreme cu lacrimile pe obraz, uitându-mă după dânsa !

## Anexa 9

### Test de evaluare

#### Textul „Cheile” de Tudor Arghezi (partea a I-a)

1. Găsiți sinonimele pentru cuvintele date, formați enunțuri cu unele dintre ele, explicați motivul alegerii: a complota, adversar, dogmă, afurisitul, tartorul, perversiune, manie.

2. Acordați atenție următoarelor unități literare și memorizați-le: a găsit ușa, un dulap crăpat, drumul la tainele mari, decepție serioasă, pantaloni atârnați, rafturi încuiate, nedreptate să fii mic.

3. Antrenament.

• Subliniați în acest text acele cuvinte pe care le puteți folosi pentru a descrie evenimentele literare.

• Parafrazați următoarea idee: „O umbrelă îl nimerise în ceafă și făcătorul zbieră”.

• Caracterizați unitățile literare ce dau informație literară suplimentară.

• Argumentați ideea prin următoarele afirmații:

- \* deoarece se bazează pe observarea comportamentului și unele simboluri;
- \* deoarece cuprinde și unele credințe;
- \* deoarece are mai multe semnificații.

• Contraargumentați acele care susțin că:

- tradițiile sunt niște fenomene fără sens;
- dulapul nu poate apărea în tradiții;
- dulapul n-are nimic cu taina, dar cheile?

### Cheile

#### -partea întâi-

#### de Tudor Arghezi

Mițu și Baruțu au mai crescut și încep să comploteze.

În ceasurile scurte dintre pâruieli și ghionți, dați și primiți, înțelegându-și interesele de generație mai bine, ei își dau seama că au datoria să se organizeze împotriva marilor adversari: măicuța și tătutu, unchiul Sesis și mătușa Tătana. Libertățile lor au văzut din experiență că sunt limitate de reguli și dogme. În ordinea morală nu e voie nimic, iar în ordinea materială totul e încuiat. Afurisiții și tartorii au dus perversiunea până la rafinamentul dulapurilor cu broască, blocate cu o fărâmă de metal trecută pe o verigă. Cu toate că, nemișcate și blânde la locul lor, s-

ar lăsa de bunăvoie cotrobăite, dulapurile sunt ca și cum nici n-ar fi acolo unde se găesc, căci stau în buzunarele asupritorilor, unele la măicuța, altele la tătuțu.

De la bucătărie până la dormitoare, numai dulapuri de toată mărimea și înălțimea. Nu e odaie fără un dulap cel puțin. Te întrebi de ce mai e nevoie de dulapuri dacă sunt odăi, și ce rost mai au odăile dacă mai ai și dulapuri, chei la odăi și chei la dulapuri. E absurd. Și mania cheilor cu broască merge și mai departe. Chiar în dulapurile încuiate, dacă umbli la ele, dai de saltare încuiate, și în saltare, de cutii încuiate. Nemaipomenit!

Odată, Baruțu a găsit ușa unui dulap crăpată și a strigat numaidecât pe Mițu. Descoperiseră, în sfârșit, drumul la tainele mari, și au intrat amândoi în dulapul cu haine. Decepția le-a fost serioasă, trezindu-se amândoi între pantaloni atârnați de cârlige și fuste și dând și de alte rafturi încuiate. Dulapul mai avea și patru uși, iar la mijloc o grămadă de polițe, până sus. Ce rău e să fii mic, și mai ales ce nedreptate! Tot ăia sunt de vină că ești mic: puteau să te facă mare dintr-o dată, să nu aștepți să crești cât le-o place lor, douăzeci de ani. E o înțelegere secretă între părinții din toată lumea. Ei se prefac că se gâlcevesc unii cu alții pentru tot felul de pretexte, dar în fond sunt de perfect acord: copiii trebuie să fie mici și să stea mici o viață întreagă. N-ar vrea și Baruțu să aibă mustăți? De ce n-are mustăți? N-ar vrea și Mițu să puie fustele mamei? De ce nu poate? Fiindcă e ținută mică într-adins, să nu poată să se gătească.

Au dus la dulap scaune, s-au suit pe ele și au dat de cutii încuiate. De cine le încuie ăia, dacă nu de ei? Situația asta trebuie să se sfârșească. E de netolerat. Te pupă toată ziua cu ipocrizie și ascund de tine tot. Vreau sinceritate și lucru pe față, ori totul, ori nimic.

Un zgomot de explozie a venit de sus și un vaiet cu țipete a izbucnit.

— Unde sunt copiii? a întrebat tătuțu.

— Adineaori erau pe aci, nu știu unde s-au băgat, a răspuns măicuța, înspăimântată.

Au dat fuga din două părți pe scări, și un spectacol dramatic s-a desfășurat dinaintea lor, în dormitor. Dulapul cel mare, cu patru dulapuri, era răsturnat peste Mițu și Baruțu, și a trebuit o jumătate de ceas ca să poată fi scoși de sub dărâmături, din haine, din rufărie și ciorapi. Le căzuseră în spinare, ca o avalanșă de lucruri îndrăcite, dulapul, și toate cutiile de lemn și carton s-au prăbușit, lovindu-i flecare cu un colț undeva. O umbrelă îl nimerise ca un cioc de barză pe Baruțu în ceafa și făcătorul de rele zbiera afirmând că l-a „omolât“.

A fost prima revoluție adevărată din familie, și răniții tratați la infirmeria gospodăriei cu fricțiuni și oblojeli, s-au dezumflat abia după patru zile, cât a durat și așezarea lucrurilor la loc. Numai ridicarea dulapului în picioare a ținut o jumătate de zi, demontat cu șurubelnița și montat bucată cu bucată.

Modest și lingușitor, Baruțu s-a așteptat și la o bătaie pe nădragi, dar măicuța l-a cruțat, mulțumită că dulapul l-a prins înăuntru și nu l-a strivit.

— Nu mă bați, mămico? a întrebat Baruțu.

— Îmi pare bine că e cel puțin conștient și logic, a zis tătuțu, ca un înfumurat.

În împrejurările cele mai grele el spune vorbe umflate, tot ca să-și ascundă gândul de ei.

— Las' că te-a bătut el, Dumnezeu, a răspuns măicuța.

Va să zică, și Dumnezeu are o înțelegere cu ei... Nu mai e în viața asta nici o libertate. Când nu te vede că te strecuri binișor pe scară tătuțu, se ține după tine Dumnezeu. Nu mai poți nici să sufli de atâta camarilă. Ce-i atunci Baruțu? Jucărie și bătaie de joc?

Procesul s-a judecat după ce au fost scoase pansamentele. La picior, Baruțu a rămas cu o zgârietură adâncă. Buricul unui deget i-a rămas mușcat de o casetă, în care și-l vârâse ca să ridice

capacul. Fusese scos de subț boarfe cu degetul prins în deschizătura de metal. Flagrantul delict era evident: voia să forțeze capacul, dar nu l-a ajutat Dumnezeu, care ține cu părinții. Cum vrei să mai aibă opăreare bună copiii despre el, când face poliție pentru ăia?

La proces au fost citați și Colonelul și Tătana, și n-au lipsit din Curtea cu Jurați nici pisicile, admise în calitate de apărători, întrucât ele, cățeei și găinile sunt în solidaritate cu ei. Din motive însă speciale, în legătură cu intențea, găinile, rațele și găștele, cu toate că acuzații cereau o largă publicitate a dezbaterilor, n-au figurat în instanță. Cocoșul Ioniță s-a mărginit să ia informații pe la fereastră, înălțându-și un ochi până la geam și comunicând poporului, din când în când, impresiile diformate, din ședință. Colonelul s-a prezentat în uniformă și cu decorațiile pe piept. Văzându-l că și-a pus și pe "Mihai Viteazul" Baruțu și-a dat seama că se va petrece un lucru grav și a sfeclit-o. Mai ales că unchiul Sesis, indiferent de zâmbetul lui, nici nu l-a băgat în seamă.

### **Test de evaluare Cheile, partea a II-a**

de Tudor Arghezi

1. Găsiți sinonimele pentru cuvintele date, formați enunțuri cu unele dintre ele, explicați motivul alegerii: acuzatul, părintele, juriul, condei, bile, corn, tăragănat, lacrimă, singurătate, descurajare, tulburare, încurcătură, imaginație.

2. Acordați atenție următoarelor unități literare și memorizați-le: a ieși din încurcătură, a trăi o împrejurare, dreptul să fii disperat, Baruțu tăgăduiește, ciorovăiala la ușă, a se lua la ceartă, solemnitatea a degenerat.

3. Antrenament.

- Citiți textul de câteva ori și evidențiați întâmplările care se referă la:

A fost chemat întâiul acuzat;

Baruțu și judecata;

Cheile au fost puse grămadă pe masă.

- Împărțiți textul în două părți și intitulați-le.

4. Proiectați încă o dată importanța acestor întrebări:

- De ce neașteptatul răspuns a tulburat auditoriul;
- Baruțu a gemut, pentru că Sesis nu știe cum îl cheamă;
- Atunci cheile le-au fost puse grămadă pe masă;
- Mițu și Baruțu preferau să fie judecați.

### **Cheile, partea a II-a**

de Tudor Arghezi

— Nu te mai uita așa la mine, i-a atras atenția tătuțu. E prea târziu. Te-am dat la Curtea Marțială și vei fi judecat după Codul Justiției Militare.

S-a isprăvit, nu mai era nici o scăpare. O să-l mănânce ocna.

Pentru solemnitatea justiției, acuzații au fost ținuti în coridorul de la baie. Intrând în sala de ședință, colonelul a tușit pentru pregătire, și sabia lui s-a lovit de pardoseală, de gresie, ca de o lespede grea de eșafod. „E gata?” a zis, și a sunat din clopoțelul cu care altădată era chemată la sufragerie Cati. „E gata!” i s-a răspuns. Aprodul care striga pe împlicinați era soldatul de ordonanță al domnului colonel. O să vadă și el, Baruțu, acum, ce-i un colonel. Nu mai e Sesis în

civil, care îl răsfața pe genunchi și pe care îl trăgea de cioc, cu o lipsă de respect tolerată binevoitor. O tresă groasă și trei subțiri: patru trese de aur. Și epoleți. De sabie, nu mai vorbim. Se trage afară lungă, lungă de tot, și taie. Cu sabia asta domnul colonel a ucis la Mărășești o mie, mi se pare, de turci.

Soldatul a strigat pe întâiul acuzat. Vrea să vie și Mițu. Nu se poate. Fiecare când e chemat. Acuzatul e adus de soldat, cu ochii- n pământ. Nu s-a știut când venise și părintele. Aștepta și el pe scaun la masa juriului. Toate autoritățile erau adunate. Vorbește colonelul, cu condeiu în mână, fiindcă se fac și acte.

— Ia mâinile de la spate, stai drept și răspunde.

Baruțu nu putea să stea drept și să-și ia mâinile de la spate. Ținea într-o mână bilele și în cealaltă un corn.

— Cum te cheamă? a întrebat domnul colonel președinte.

Baruțu s-a speriat. Unchiul Sesis a uitat cum îl cheamă.

— Baruțu! răspunde tăgădat Baruțu.

— Ce nume e asta?... Asta nu e nume de judecată... Spune cum te cheamă legal!

Baruțu s-a uitat la tătuțu, dar tătuțu nu se mai uita la el. Trage cu coada ochiului la măicuța, dar nici măicuța nu se mai uită la el. întoarce ochii la Tătana, dar nici Tătana nu se mai uită la el. Are de-a face numai cu Sesis, dar nici el nu mai e Sesis, e domnul colonel și domnul președinte.

— Te-am întrebat cum te cheamă și nu mi-ai răspuns. Răspunde.

— Nu știu, răspunde Baruțu, și o lacrimă îi umple fiecare ochi, în fața mării singurătăți în care se simte deodată izolat.

— Câți ani ai? mai întreabă președintele.

Se gândește, descurajat. Nici asta nu știe. Dar își aduce aminte ce a răspuns odată argatul Petre la aceeași întrebare când a fost angajat.

— Sunt bătrân, răspunse Baruțu.

Neașteptatul răspuns a tulburat într-atât auditoriul, încât, la un semnal al domnului colonel, acuzatul a fost repede scos afară și dus la baie, ca să aibă vreme juriul să râdă.

— Cum ieșim din încurcătură? a zis Sesis. Ne trebuie imaginație.

Dus la baie, Baruțu a plâns lângă Mițu, care a plâns și ea văzându-l că plânge.

— Ce ți-a făcut, mânca-te-ar mama? L-a întrebat Mițu.

— Sesis nici nu mai știe cum mă cheamă, a gemut Baruțu, simțind că trăiește o împrejurare care îi da dreptul să fie disperat.

— Ai spus că m-am agățat și eu de dulap? L-a întrebat Mițu.

— N-am spus nimic...

— Ai spus că am căutat cerceii mamei?

Baruțu tăgăduiește, făcând cu limba în cerul gurii un zgomot cum sughe purcelul.

Apare soldatul.

— Sunteți chemați amândoi, zise soldatul.

Baruțu face loc soru-sii să treacă.

— Intră tu întâi, zise Mițu.

— Ba intră tu întâi, zice Baruțu. Eu am mai intrat o dată întâi.

Ciorovăiala la ușa ședinței face pe Sesis să o deschidă.

— Iar v-ați luat la ceartă? întreabă colonelul, care își scosese sabia și chipiul. Abia ne judecăm de dulap...

Fiecare din copii începe o explicație și nu se poate pricepe nimic.

— Stați jos! zice unchiul Sesis.

Baruțu dă fuga la măicuța și Mițu la tătuțu. Solemnitatea a degenerat. Nu mai e nici masa în mijlocul odăii, nici juriul încremenit pe scaune. Îi vine lui Baruțu inima la loc.

— Uite ce ne-am hotărât, zice unchiul Sesis. Nu vă mai judecăm, nu vă mai pedepsim! (Copiii sar la el să-l pupe.) Vă dăm vouă cheile de la toate dulapurile. (Entuziasm.) Să le țineți voi, la voi... Când o trebui ceva din vreun dulap, umblați voi și scoateți voi tot ce trebuie.

Atunci, verigă după verigă și snop după snop, de prin buznare, de la cingători și de prin cuie, cheile le-au fost puse grămadă pe masă și date în primire: cheile din toată casa, cheile din toată curtea, de la piviniță, de la magazii, de la cotețe, de la murături și de la bijuterii, de la lemne și de la haine, de la cămară și de la rufărie, de la cărbuni și de la dulapurile cu cărți.

— De azi încolo, veți avea voi doi grijă de toate și tătuțu și măicuța or să stea și or să se joace. Voi faceți ceaiul, mâncarea, voi puneți untul pe pâine, voi o să lucrați și o să aduceți parale. Tătuțu și măicuța au demisionat, și chiar acum se duc în curte să se dea în leagăn. Voi să pregătiți masa, că mâncăm la voi.

Gândindu-se mai bine, Mițu și Baruțu ar fi preferat să fie judecați și condamnați. Erau vreo sută de chei dinaintea lor și le examinau: unele găurite, altele cu bold. Semănau unele cu altele, dar o strâmbătura deosebea cheie de cheie.

— Azi facem tot noi masa, zise măicuța. Voi, luați cheile și duceți-vă la dulapuri. Vedeți ce-i în fiecare dulap, ca să știți, și pe urmă le țineți la voi. Ia tu patru verigi și tu patru verigi.

Cam codindu-se, dar totuși bucuroși, copiii au încercat la toate dulapurile, și nici unul nu s-a deschis. Au luat cheile la rând și de-a-ndaratele, o verigă după altă verigă, au apăsat în uși cu genunchiul, au scos limba, ca să meargă cheile mai bine; degeaba. Au fost chemați la supă:

— La masă, copii!

Câte o verigă cu chei, una după alta, a fost adusă la măicuța pe masă, opt verigi pline cu chei mai lungi și mai scurte.

— Uită-le! a zis Mițu.

— Ți le dau îndărăt, a zis Baruțu. Nu se potrivește nicăieri nici una

## **Anexa 10**

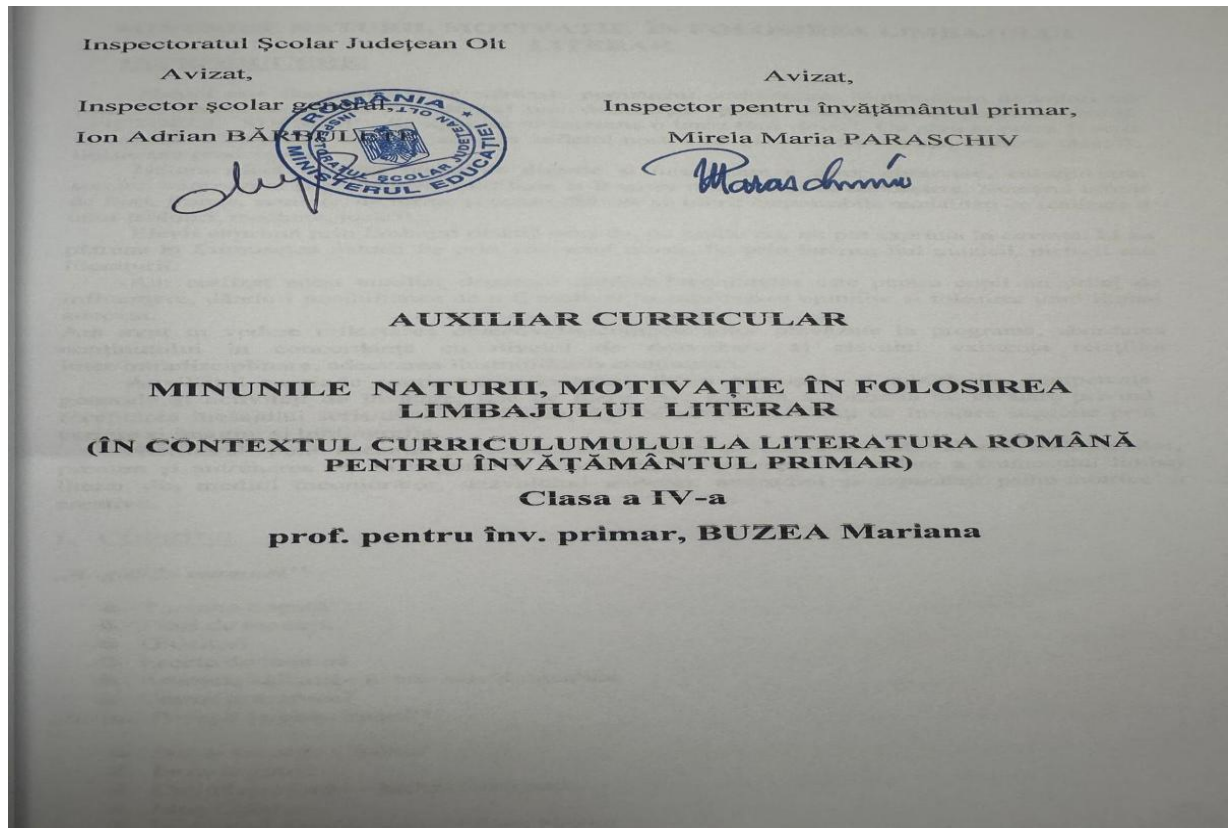
Nr. de elevi	Grupe de control					
	Nivelul I		Nivelul II		Nivelul III	
		Proporția punctajului		Proporția punctajului		Proporția punctajului
1.	30	65,2	17	51,5	9	22,5
2.	31	67,4	18	54,5	7	17,5
3.	23	50,0	21	63,6	10	25,0
4.	29	63,0	24	72,7	5	12,5
5.	21	45,7	22	66,7	7	17,5
6.	26	56,5	15	45,5	13	32,5
7.	27	58,7	29	87,9	10	25,0
8.	22	47,8	21	63,6	3	7,5
9.	24	52,2	20	60,6	10	25,0
10.	30	65,2	26	78,8	3	7,5
11.	36	78,3	19	57,6	8	20,0
12.	43	93,5	18	54,5	5	12,5
13.	26	56,5	32	97,0	3	7,5
14.	35	76,1	23	69,7	12	30,0
15.	30	65,2	30	90,9	10	25,0
16.	26	56,5	29	87,9	11	27,5
17.	28	60,9	27	81,8	3	7,5
18.	27	58,7	31	93,9	8	20,0
19.	31	67,4	27	81,8	9	22,5
20.	23	50,0	30	90,9	11	27,5
21.	36	78,3	25	75,8	10	25,0
22.	25	54,3	22	66,7	5	12,5
23.	20	43,5	28	84,8	10	25,0
24.	20	43,5	21	63,6	7	17,5
25.	30	65,2	19	57,6	5	12,5
26.	27	58,7	14	42,4	9	22,5
27.	31	67,4	12	36,4	8	20,0
28.	29	63,0	17	51,5	12	30,0
29.	25	54,3	19	57,6	4	10,0
30.	23	50,0	17	51,5	9	22,5
31.	25	54,3	30	90,9	11	27,5
32.	27	58,7	15	45,5	3	7,5
33.	24	52,2	15	45,5	4	10,0
34.	30	65,2	17	51,5	6	15,0
35.	25	54,3	14	42,4	8	20,0
36.	21	45,7	14	42,4	5	12,5
37.	31	67,4	18	54,5	7	17,5
38.	29	63,0	19	57,6	4	10,0
39.	28	60,9	16	48,5	8	20,0

40.	33	71,7	18	54,5	8	20,0
41.	22	47,8	15	45,5	4	10,0
42.	31	67,4	13	39,4	5	12,5
43.	24	52,2	12	36,4	3	7,5
44.	28	60,9	14	42,4	5	12,5
45.	20	43,5	11	33,3	2	5,0
46.	26	56,5	13	39,4	5	12,5

## Anexa 11

### Auxiliar curricular

**„Minunile naturii, motivație în folosirea limbajului literar” (în contextual curriculumului la literatura română pentru învățământul primar)**



2024

### **Minunile naturii, motivație în folosirea limbajului literar**

#### **Introducere:**

Natura este fascinantă și ne stârnește permanent curiozitatea. Multitudinea de culori nu poate fi redată în picturi nici de cel mai desăvârșit pictor. Natura însăși poate fi numită „PICTORUL SUPREM”. Și, apoi, ce ar însemna o lume fără culori? Cu greu ar putea fi scris în cuvinte. Culorile și muzica aduc în sufletul nostru fie bucurie, fie tristețe, căldură, răceală, liniște sau preocupare.

Natura oferă copiilor materiale diferite și interesante a căror observare, colecționare, sortare, conservare și prelucrare contribuie la lărgirea orizontului de cunoaștere. Numărul infinit de flori, frunze, semințe, de forme și culori diferite au oferit inepuizabile modalități de realizare a unor tablouri, machete, jucării.

Elevii exprimă prin limbajul plastic ceea ce, de multe ori, nu pot exprima în cuvinte. Ei au pătruns în frumusețea naturii fie prin contactul direct, fie prin intermediul muzicii, picturii sau literaturii.

Am realizat acest auxiliar, deoarece mediul înconjurător este pentru copil un prilej de influențare, dându-i posibilitatea de a fi motivat în exprimarea opiniilor și folosirea unui limbaj adecvat.

Am avut în vedere reflectarea obiectivelor/competențelor prevăzute în programă, abordarea conținutului în concordanță cu nivelul de dezvoltare al elevului, existența relațiilor inter/intradisciplinare, adecvarea ilustrațiilor la conținuturi.

Auxiliarul cuprinde conținuturile învățării, titluri principale și subtitlurile, competențe generale și activități de învățare; fișe de lucru care asigură autonomia de învățare, privind receptarea mesajului scris/unui text literar, fișe ce conțin activități de învățare sugerate prin cerințe, imagini și bibliografie.

Auxiliarul pune accentul pe caracterul formativ și practic-aplicativ al activității elevilor, precum și antrenarea lor în acțiuni de observare, de percepere și redare a frumosului limbaj literar din mediul înconjurător, dezvoltând abilități, aptitudini și capacități psiho-motrice și creative.

## **1. CUPRINS:**

### **„Bogățiile toamnei”**

- ✚ Toamna bogată
- ✚ Flori de toamnă
- ✚ Ghicitori
- ✚ Fructe de toamnă
- ✚ Animale sălbatice și animale domestice
- ✚ Coronița toamnei

### **„Iarna. Povești la gura sobei”**

- ✚ Iarna- George Coșbuc
- ✚ Iarna argintie
- ✚ Colinde,colinde – Mihai Eminescu
- ✚ Moș Crăciun
- ✚ În Ajunul Anului Nou – Fănuș Neagu

### **„Bucuriile primăverii”**

- ✚ Zăpada și ghiocelul – legendă populară
- ✚ De Ziua Mamei
- ✚ Oaspeții primăverii – Vasile Alecsandri
- ✚ Primăvara – activitățile oamenilor
- ✚ Coșulețul pentru ouă de Paște

### **„Vara și frumusețile ei”**

- ✚ Puișorii –Emil Gârleanu
- ✚ Vara
- ✚ Somnoroase păsărele –Mihai Eminescu
- ✚ Gând de vară
- ✚ Leul și oaia – poveste populară

### **„Magia naturii”**

- ✚ Fiind băiet păduri cutreieram – Mihai Eminescu
- ✚ Mica sirenă – H. C. Andersen

## **2. COMPETENȚE SPECIFICE ȘI ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE:**

Competențe specifice	Exemple de activități de învățare
1. Perceperea mediului înconjurător în fiecare dintre cele patru anotimpuri	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ascultarea unor lecturi de pe suport electronic, care redau diferite sunete din natură;</li> <li>- reproducerea unor zgomote din natură și mișcarea plantelor și a animalelor din mediul apropiat;</li> <li>- achiziționarea unor materiale din natură ( frunze, flori, semințe etc.);</li> <li>- participarea la excursii, drumeții în natură;</li> <li>- participarea la exerciții de recunoaștere și clasificare a unor plante, animale, fenomene;</li> <li>- participarea la observarea dirijată a unor planșe, ilustrații, tablouri;</li> <li>- rezolvarea unor fișe adecvate;</li> </ul>
2. Conștientizarea schimbărilor petrecute în natură în fiecare anotimp, pornind de la lecturi, ilustrații, observarea mediului înconjurător	<ul style="list-style-type: none"> <li>- observarea unor fenomene și procese din natură;</li> <li>- comentarea unor lecturi ale învățătoarei specifice fiecărui anotimp;</li> <li>- memorarea unor poezii, ghicitori, urături;</li> <li>- întocmirea unui calendar al naturii pentru fiecare anotimp;</li> <li>- realizare de desene, colaje, expoziții cu aceste lucrări;</li> <li>- interpretarea unor cântece/ colinde, specifice unui anotimp;</li> <li>- participarea la unele operații experimentale (ex: „Gheața colorată”; „Cum încolțește...?”);</li> </ul>
3. Aplicarea normelor de conduită în contexte variate	<ul style="list-style-type: none"> <li>- exerciții de identificare și respectare a unor reguli de minimă protecție a naturii și sesizarea comportamentelor neconforme cu acestea (ex. „Asa, da! Asa, nu!”);</li> <li>- vizionarea unor filme/PPT-uri cu diferite locuri minunate din natură (din țară și străinătate);</li> <li>- participarea la acțiuni de înfrumusețare a grădinii școlii;</li> </ul>
4. Construirea enunțurilor logice corecte din punct de vedere gramatical	<ul style="list-style-type: none"> <li>- construirea de enunțuri corecte, îmbinate logic într-un text;</li> <li>- povestirea liberă, comentarea unor poezii;</li> <li>- completarea propozițiilor cu cuvinte care lipsesc;</li> <li>- formularea unor întrebări și răspunsuri;</li> <li>- descrierea obiectelor, viețuitoare sau fenomene naturale pe care le cunosc;</li> <li>- dramatizarea poveștilor, scenetelor; șezătorilor;</li> </ul>

5. Exprimarea opiniei personale în legătură cu anumite aspecte observate, discutate	<ul style="list-style-type: none"> <li>- participarea la exerciții-joc: „Spune-ți părerea!”</li> <li>- participarea la jocuri de rol: „Sunt anotimpul...”</li> <li>- adresarea unor întrebări și formularea unor răspunsuri ;</li> </ul>
6. Aplicarea unor acțiuni motrice de învățare prin jocuri sportive	- întărirea sănătății, fortificarea și călirea organismului prin jocurile specifice anotimpurilor ( concursuri, intreceri „Hai, la săniuș!”)
7. Realizarea operațiilor simple de lucru cu materiale din natură în vederea obținerii unor lucrări proprii	<ul style="list-style-type: none"> <li>- realizarea lucrărilor individuale sau de grup: colaje, felicitări, tablouri, măștișoare, podoabe, souvenir-uri etc.</li> <li>- descoperirea și oferirea altor soluții de valorificare a materialelor din natură în confecționarea unor lucrări din proprie inițiativă ;</li> </ul>
8. Perceperea frumosului din mediul înconjurător	<ul style="list-style-type: none"> <li>- realizarea colecțiilor cu obiecte din natură;</li> <li>- dramatizarea scenetelor;</li> <li>- realizarea expozițiilor cu lucrări proprii;</li> <li>- participarea la jocuri distractive : “De-a criticii prin expoziție”</li> </ul>

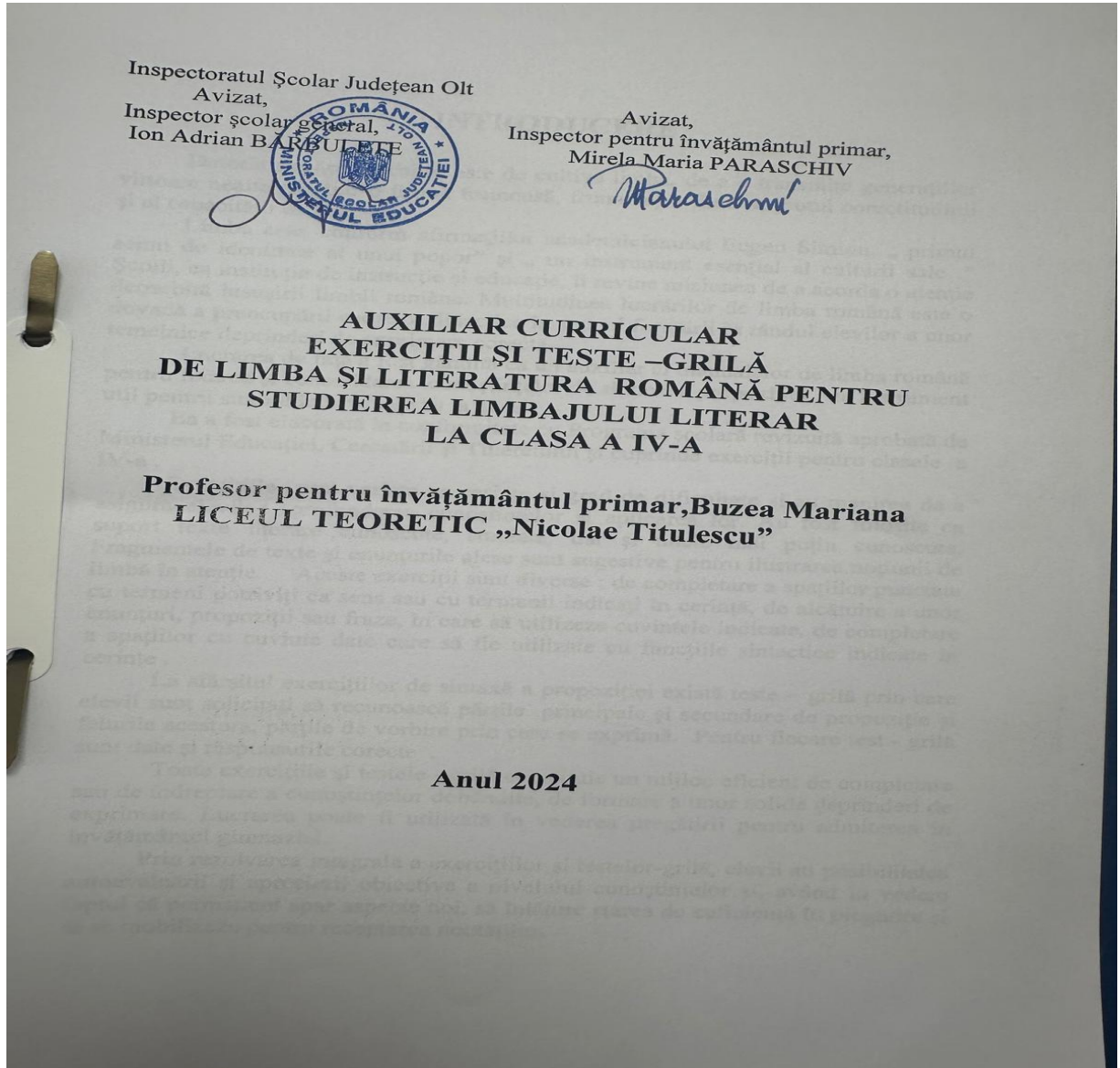
#### **4. BIBLIOGRAFIE:**

1. Programa școlară pentru disciplina Comunicare în limba română-clasa pregătitoare, clasa I și a II-a.
2. Lecturile copilăriei – clasa I, Lucica Buzenchi, Ed.Eduard, 2009
3. Dumitru, Rada, Iordan, Irina. - „Natura în ochi de copil”, opțional interdisciplinar clasele I-II,Editura „Petron”, București, 2001.
4. Claudiu ,Vodă. - „Din secretele naturii înconjurătoare”, Editura „Ion Creangă”, București, 1987.
5. Elliot,Jane., King, Colin. - „Enciclopedie generală pentru copii”, Editura Aquila 93, București, 1999
6. Colecțiile revistelor: „Arborele lumii” și „Terra Magazin”.
7. Angelica- Dana, Cozma. Ionica, Boțu- „Armonia Naturii”, Ed. Imprimis, Iași, 2009;
8. www.didactic.ro

## Anexa 12

### Auxiliar curricular

#### Exerciții și teste-grilă pentru studierea limbajului literar la clasa a IV-a



### Introducere

Datoria fiecărui vorbitor este de a cultiva limba, de a o transmite generațiilor viitoare nealterată, într-o formă frumoasă, frumusețea fiind atributul corectitudinii și al capacității de nuanțare.

Limba este, conform afirmațiilor academicianului Eugen Simion, „ primul semn de identitate al unui popor” și „ un instrument esențial al culturii sale .” Școlii, ca instituție de instrucție și educație, îi revine misiunea de a acorda o atenție deosebită însușirii limbii române. Multitudinea lucrărilor de limba română este o dovadă a preocupării cadrelor didactice în scopul formării în rândul elevilor a unor temeinice deprinderi de exprimare corectă.

Lucrarea de față a fost gândită ca un auxiliar al manualelor de limba română pentru fixarea și consolidarea cunoștințelor de sintaxă a propoziției , un instrument util pentru studiul individual sau la clasă.

Ea a fost elaborată în conformitate cu Programa școlară revizuită aprobată de Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului și cuprinde exerciții pentru clasele a IV-a .

Exercițiile sunt variate ca cerințe și grad de dificultate și au menirea de a asigura elevilor aprofundarea cunoștințelor și aplicarea lor. Au fost folosite ca suport texte literare cunoscute, studiate, dar și unele mai puțin cunoscute. Fragmentele de texte și enunțurile alese sunt sugestive pentru ilustrarea noțiunii de limbă în atenție. Aceste exerciții sunt diverse: de completare a spațiilor punctate cu termeni potriviți ca sens sau cu termenii indicați în cerință, de alcătuire a unor enunțuri, propoziții sau fraze, în care să utilizeze cuvintele indicate, de completare a spațiilor cu cuvinte date care să fie utilizate cu funcțiile sintactice indicate în cerințe .

La sfârșitul exercițiilor de sintaxă există teste – grilă prin care elevii sunt solicitați să recunoască părțile principale și secundare ale propoziției și felurile acestora, părțile de vorbire prin care se exprimă. Pentru fiecare test - grilă sunt date și răspunsurile corecte .

Toate exercițiile și testele - grilă constituie un mijloc eficient de completare sau de îndreptare a cunoștințelor dobândite, de formare a unor solide deprinderi de exprimare. Lucrarea poate fi utilizată în vederea pregătirii pentru admiterea în învățământul gimnazial.

Prin rezolvarea integrală a exercițiilor și testelor-grilă, elevii au posibilitatea autoevaluării și aprecierii obiective a nivelului cunoștințelor și, având în vedere faptul că permanent apar aspecte noi, să înlăture starea de suficiență în pregătire și să se mobilizeze pentru receptarea noutăților.

### **Conținut:**

- **Funcții ale limbii (acte de vorbire):**
  - prezentarea (a unor rezultate/proiecte);
  - relatarea unei întâmplări imaginate.
- **Textul literar:**
  - titlu, autor, rolul ilustrațiilor;
  - tipuri de litere de tipar;
  - textul în versuri (versul, strofa);
  - organizarea în tabele, cadrane, diagrame a informațiilor din textul citit.
- **Organizarea textului scris:**
  - jurnalul de lectură;
  - scrierea unui text după un șir de ilustrații;
  - scrierea creativă.
- **Variabilitatea limbii și a comunicării în contexte diferite:**
  - cuvinte cu același înțeles;
  - cuvinte cu înțeles opus;
  - scrierea corectă a unor cuvinte
- **Funcții ale limbii (acte de vorbire):**
  - relatarea unei întâmplări imaginate.

- **Textul literar, narativ:**
  - personajele textului;
  - timpul, locul, ordinea desfășurării întâmplărilor;
  - delimitarea unui text în fragmente logice;
  - planul simplu de idei;
  - organizarea în tabele, cadrane, diagrame a informațiilor din textul citit.
- **Organizarea textului scris:**
  - scrierea unui text după un plan de idei;
    - scrierea creativă.
- **Variabilitatea limbii și a comunicării în contexte diferite:**
  - cuvinte care au aceeași formă, dar înțeles diferit;
  - substantivul (genul, numărul);
  - felul substantivelor;
- **Funcții ale limbii (acte de vorbire):**
  - descrierea de personaje imaginare, de film sau carte;
  - deducerea sensului unui cuvânt prin raportare la mesajul audiat în contexte de comunicare previzibile.
- **Textul literar (textul narativ și textul descriptiv de tip portret):**
  - formularea de întrebări și răspunsuri prin diferite procedee;
  - delimitarea unui text în fragmente logice;
  - extragerea ideilor principale și secundare;
  - realizarea planului dezvoltat de idei;
  - povestirea unui fragment;
  - personajele - însușiri fizice, însușiri morale și sufletești;
  - exprimarea unor opinii personale referitoare la personaje;
  - organizarea în tabele, cadrane, diagrame a informațiilor.
- **Organizarea textului scris:**
  - scrierea unui text în care se prezintă un portret;
  - scrierea creativă.
- **Variabilitatea limbii și a comunicării în contexte diferite:**
  - adjectivul (numărul, genul);
- **Funcții ale limbii (acte de vorbire):**
  - formularea de solicitări formale și informale;
  - inițierea și menținerea unui schimb verbal.
- **Textul literar, narativ:**
  - delimitarea unui text în fragmente logice;
  - extragerea ideilor principale și secundare;
  - realizarea planului dezvoltat de idei;
  - povestirea unui fragment;
  - exprimarea unor opinii personale referitoare la personaje;
  - organizarea în tabele, cadrane, diagrame a informațiilor.
- **Textul nonliterar funcțional:**

- invitația
- **Organizarea textului scris:**
  - textul funcțional – invitația;
    - scrierea creativă.
- **Variabilitatea limbii și a comunicării în contexte diferite:**
  - pronumele personal (numărul, persoana);
- **Funcții ale limbii (acte de vorbire):**
  - prezentarea (unor rezultate/proiecte).
- **Textul nonliterar (de informare):**
  - organizarea informațiilor sub formă de scheme;
  - extragerea informațiilor principale sub formă de titluri și enunțuri ;
  - transferarea informațiilor din text într-un tabel și dintr-un tabel într-un text.
- **Organizarea textului scris:**
  - textul funcțional (cartea poștală).
  - Variabilitatea limbii și a comunicării în contexte diferite:
    - verbul (numărul, persoana, timpurile verbului);
- **Funcții ale limbii (acte de vorbire):**
  - inițierea și menținerea unui dialog.
- **Textul literar, narativ:**
  - identificarea unor secvențe dialogate, respectiv descriptive;
  - transformarea unei secvențe dialogate în povestire.
- **Organizarea textului scris:**
  - textul funcțional (elaborarea unui fluturaș publicitar pentru comunicarea rezultatelor unui proiect);
  - banda desenată.
- **Variabilitatea limbii și a comunicării în contexte diferite:**
  - scrierea corectă a unor cuvinte;
  - punctuația propoziției;
- **Funcții ale limbii (acte de vorbire):**
  - corectarea abaterilor din mesaje audiate.
- **Textul literar, narativ:**
  - delimitarea unui text în fragmente logice;
  - extragerea ideilor principale și secundare;
  - realizarea planului dezvoltat de idei;
  - povestirea unui fragment;
  - susținerea unor opinii personale referitoare la personaje;
  - organizarea în tabele, cadrane, diagrame a informațiilor.
- **Organizarea textului scris:**
  - scrierea unui text în care se prezintă o întâmplare trăită;
  - scrierea unui text în care se prezintă întâmplări imaginate.
- **Variabilitatea limbii și a comunicării în contexte diferite:**
  - cuvântul –parte de propoziție;

- intuirea relațiilor simple dintre cuvinte: subiect - predicat;
- **Funcții ale limbii (acte de vorbire):**
  - relatarea unei acțiuni/ întâmplări cunoscute (citite);
  - prezentarea (unor rezultate/proiecte).
- **Textul literar (textul narativ, poezii scurte adecvate nivelului de vârstă):**
  - delimitarea unui text în fragmente logice;
  - extragerea ideilor principale și secundare;
  - realizarea planului dezvoltat de idei;
  - povestirea unui fragment;
  - susținerea unor opinii personale referitoare la personaje;
  - organizarea în tabele, cadrane, diagrame a informațiilor.
- **Organizarea textului scris:**
  - textul funcțional (E-mailul , afișul).
- **Variabilitatea limbii și a comunicării în contexte diferite:**

intuirea relațiilor simple dintre cuvinte: enunțul, propoziția simplă, propoziția dezvoltată

### **Bibliografie:**

1. *Dicționarul explicativ al limbii române*, Editura Univers Enciclopedic, București, 1998.
2. *Dicționarul ortografic , ortoepic și morfologic al limbii române* , Editura Univers Enciclopedic, București, 2005.
3. *Gramatica limbii române*, Editura Academiei Române, București, 2005.
4. Bulgăr ,Gh. , *Dicționar de sinonime* , Editura Palmyra, București, 1993.
5. Bulgăr , Gh., Felecan , Nicolae, *Dicționar de omonime*, Editura Vox, București, 1996.
6. Bucă , Marin, Vințeler , Onufrie, *Dicționar de antonime*, Editura Vox, București, 1996.
7. Cârstocea, Elena , Columban, Monica , Corcheș, Horia , Kudor , Dorina, Sfirlea, Lenuța, *Limba și literatura română Pregătire completă*, Grup Editorial Art, București , 2010.
8. Condei, Cecilia, *Limba română, Grile , Teste , Rezolvări*, Editura Sarmis , Craiova, 1996-1997.
9. *Evaluare națională 2011* , editura Nomina , Pitești, 2010.
10. Felecan , Nicolae, *Dicționar de paronime* , Editura Vox, București, 1996
11. Hristea , Theodor, *Limba română , teste rezolvate , teste de analizat și un glosar de neologisme* , Editura Petron, București, 1998.
12. Hristea , Theodor ș .a. , *Sinteze de limba română*, Editura Albatros, București , 1984
13. Iliescu Ada , *Gramatică practică a limbii române actuale* , Ediția a II-a revizuită.
- 14 . Ioniță, Florin, Stan , Mihail , Lascăr , Marilena , *Limba și literatura română Evaluare națională 2010* , Grup Editorial Art, București , 2010.
15. Iordăchescu , Carmen, *Limba română, Fonetică Vocabular*, Ediția a II-a , Editura Carminis, Pitești, 1997.

## Anexa 13

### Suport de curs

**Veronica Alina FLOREA**

**Mariana BUZEA**

#### **Arta comunicării, premise a stării de bine și cheie a succesului școlar**

**„Dacă nu ai la vederea unui copil sau a unui tânăr o tresărire emotivă și o înclinare spre a-I îndruma și a-I veghea destinul, dacă nu poți să îmbraci într-o căldură emotivă, generoasă, relațiile și dialogul cu un tânăr, nu ai de ce să te faci dascăl.”(Mircea Malița, 1986)**

Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României  
**FLOREA, VERONICA ALINA**  
Arta comunicării, premisă a stării de bine și cheie a succesului școlar : suport curs aflat în oferta CCD OLT / doctorand în cadrul Universității Pedagogice de Stat "Ion Creangă", profesor pentru învățământul primar, Veronica Alina Florea, doctorand în cadrul Universității Pedagogice de Stat "Ion Creangă", profesor pentru învățământul primar, Mariana Buzea. - Slatina : Edudel, 2023  
Conține bibliografie  
ISBN 978-630-331-162-3  
I. Buzea, Mariana  
316  
37

### **Introducere**

Comunicarea reprezintă una dintre dimensiunile fundamentale ale existenței umane, fiind prezentă în toate formele de interacțiune socială, educațională și profesională. Dincolo de simplul schimb de informații, comunicarea este un proces complex prin care oamenii își exprimă ideile, emoțiile, valorile și își construiesc relațiile cu ceilalți. Calitatea comunicării influențează în mod direct starea de bine individuală, climatul relațional și performanța școlară.

Cursul Arta comunicării, premisă a stării de bine și cheie a succesului școlar își propune să evidențieze rolul esențial al competențelor de comunicare în dezvoltarea personală și educațională a elevilor. O comunicare eficientă contribuie la creșterea încrederii în sine, la gestionarea emoțiilor, la prevenirea conflictelor și la consolidarea relațiilor pozitive în mediul școlar. În același timp, capacitatea de a asculta activ, de a formula mesaje clare și de a interpreta corect mesajele celorlalți reprezintă o condiție esențială pentru succesul în procesul de învățare.

Prin acest curs, elevii vor descoperi că arta comunicării nu este un talent înnăscut rezervat câtorva

persoane, ci o abilitate care se poate învăța, exersa și perfecționa. Dezvoltarea competențelor de comunicare devine astfel o investiție în starea de bine personală și o resursă valoroasă pentru atingerea succesului școlar și pentru integrarea armonioasă în societate.

## Anexa 14

### Ghid metodic

#### „Etapete de predare-învățare-evaluare a limbajului literar pentru elevii claselor primare”

---

BIBLIOTECA NAȚIONALĂ  
A  
ROMÂNIEI CIP nr. 23419 / 20.11.2023

Către

EDITURA Edudel

Vă trimitem :



Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României  
BUZEA, MARIANA  
Etapete de predare-învățare-evaluare a limbajului literar pentru  
elevii claselor primare : ghid metodologic / doctorand în cadrul  
Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă”, profesor pentru  
învățământul primar, Buzea Mariana ; recenzori: Strah Lidia..., Pescaru  
Maria.... - Slatina : Edudel, 2023  
Conține bibliografie  
ISBN 978-630-331-161-6  
I. Strah, Lidia (recenzor)  
II. Pescaru, Maria (recenzor)  
821.135.1.09  
37

#### Aspecte generale

Procesul de învățământ este o activitate de cucerire și asimilare de către elevi a bazelor științelor, sub îndrumarea profesorului. Este vorba de cooperarea dintre elevi și profesor în efortul comun de instruire și autoinstruire.

Generația acestui mileniu trăiește un timp al schimbărilor, în care și elevii claselor primare caută interogativ noi sensuri ale existenței sale în comunicare. Devenirea cetățeanului competent în comunicare, în diverse planuri-cognitiv, social, cultura, civilizator, globalizator se conturează în cadrul educației școlare ca valori de primă importanță.

În practica educațională a achiziționării limbii române de către elevii claselor primare se atestă și valoarea comunicativă a limbajului prin antrenarea reperelor verbale specifice comunicării în limba română.

Evaluarea competențelor de comunicare a elevilor desemnează rolul limbii române în procesul de socializare al elevilor, marchează contextul relațional al comunicării ca un contract de colaborare în baza ansamblului funcțional al interacțiunii verbale.

## Anexa 15

### Ghid metodic

#### „Motivația la însușirea limbajului literar de către elevii claselor primare”

BIBLIOTECA NAȚIONALĂ  
A  
ROMÂNIEI CIP nr. 23415 / 20.11.2023

Către

EDITURA Edudel

Vă trimitem :



Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale a României  
BUZEA, MARIANA  
Motivația la însușirea limbajului literar de către elevii claselor primare : ghid metodic / doctorand în cadrul Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă”, profesor pentru învățământul primar, Buzea Mariana ; recenzori: Strah Lidia..., Pescaru Maria Cristina... - Slatina : Edudel, 2023  
Conține bibliografie  
ISBN 978-630-331-160-9  
I. Strah, Lidia (recenzor)  
II. Pescaru, Maria Cristina (recenzor)  
821.135.1.09  
37

#### Aspecte generale

În procesul de valorificare a limbajului literar este foarte importantă competența pragmatică a elevului, bazată pe motivare, care include utilizarea funcțională a resurselor lingvistice și literare pornind de la un șir de scheme acționale. Această competență este esențială în realizarea unor variate activități, ce implică **receptarea, producerea, medierea, interpretarea**, fiecare fiind susceptibile de a fi realizate în diverse forme. În acest context, activitățile de receptare sunt de o importanță primordială, ele presupun citirea unui **text literar** și valorificarea suportului semantic și structural. Un loc aparte îl ocupă activitățile de mediere, care permit prin intermediul interpretării rezumatului de a produce reformularea accesibilă a textului sursă. Activitățile de mediere care **reprocesează un text literar** existent ocupă un loc considerabil în funcționarea lingvistică și literară normală a limbii române în diverse specii literare.

Modificările fundamentale în domeniul studierii și cunoașterii literaturii române de către elevii claselor primare sunt dintre cele mai semnificative. În ultimele câteva decenii s-a răspândit tot mai mult termenul „planificarea conținutului literar”. Există tendințe de înlocuire a idiomului local prin conținutul care corespunde, din punct de vedere cultural și profesional, necesitățile materiale și spirituale ale unor elevi care locuiesc în diferite dimensiuni lingvistice. Noțiunea desemnată (ceea de planificare a conținutului literar) se referă la acțiunile conștiente ale mediului literar acceptat de societatea respectivă. Practica de asimilare a literaturii române dovedește că „implanturile” deliberate sunt respinse, în timp ce „conținuturile literare accesibile” pot și trebuie să fie intrinseci limbajului literar folosit de către elevii claselor primare, care doresc să-l practice în diverse situații de comunicare. În acest context, profesorii acceptă termenul **conținut literar stratificațional**. Datorită acestui fapt, limbajul literar reprezintă o bază de utilizare a limbii române

literare în toate domeniile de activitate literară a elevului. Dar aceasta se referă, mai întâi de toate, la **lexicul literar** și **structurilor specifice** limbajului literar. Asimilarea limbajului literar, învățarea conținuturilor literare de către elevii claselor primare a depășit demult cadrul îngust al unei discipline de predare, devenind, de fapt, o dimensiune vitală a noii generații și cunoașterii bogăției literare. Căutările metodologice în domeniu converg astăzi spre primatul „comunicativului literar” în învățarea limbajului, deplasarea accentului de la învățător spre elev, lăsând loc unui proces cooperant, în care elevul devine factorul decisiv.

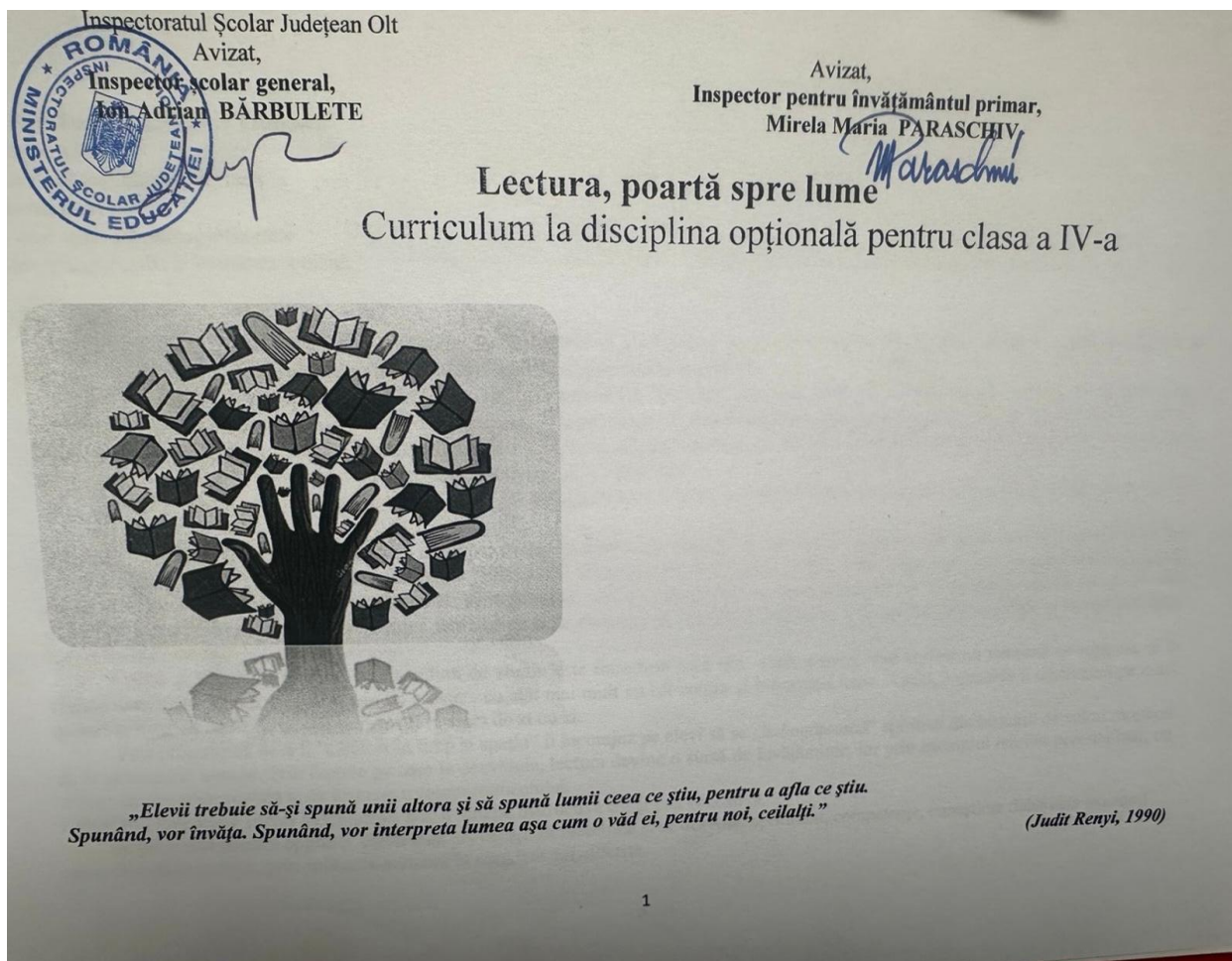
Motivația poate fi considerată ca un factor intern, care, împreună cu ceilalți factori interni (aptitudini, trăsături de tip particularități individuale, însușiri de caracter etc), contribuie la determinarea manifestărilor de conduită. Ea are un caracter predisponibil față de excitantul extrem ce îndeplinește, în primul rând, o funcție precipitatoare. Elevii cu motivații diferite în situații externe identice au manifestări diverse. Chiar unul și același elev este posibil să aibă o conduită diferită în situații identice, în funcție de starea sa internă actuală, de orientarea pregătitoare, în funcție de motivația sa actuală (satisfacerea sau nesatisfacerea anumitor trebuințe).

Cunoașterea și practicarea motivației limbajului literar stimulează procesul cognitiv. Prin urmare, elevul poate stabili direcția de valorificare literară a acestuia, restabilind corectitudinea literară prin intermediul compatibilității și accesibilității tehnologiei de asimilare a limbajului literar. Crearea mecanismului de evaluare calitativă a limbajului literar, promovarea metodelor productive de instruire a elevilor claselor primare, evaluarea capacităților cognitive ale acestora, formarea și practicarea abilităților necesare pentru „scheletul de comunicare literară”, structurarea activității verbale în baza percepției analizei și sintezei blocurilor literare, reproducând și interpretând corect limbajul literar, eficiența de posedare a limbajului literar prin multitudinea de tehnici care favorizează dezvoltarea potențialului literar al fiecărui elev – toate acestea ajută în dezvoltarea competenței de comunicare literară și contribuie productiv la completarea limbajului literar conform standardelor europene.

## Anexa 16

### Curriculum la disciplina opțională pentru clasa a IV-a

#### „Lectura, poartă spre lume”



#### Lectura, poartă spre lume

Opțional

*„Elevii trebuie să-și spună unii altora și să spună lumii ceea ce știu, pentru a afla ce știu.*

*Spunând, vor învăța. Spunând, vor interpreta lumea așa cum o văd ei, pentru noi, ceilalți.”*

*(Judit Renyi, 1990)*

**Liceul Teoretic „Nicolae Titulescu”**

**Clasa:** a IV-a C

**Autor:** Buzea Mariana

**Durata:** un an

**Tipul opționalului:** aprofundare

**Disciplina:** Limba și literatura română

## ARGUMENT

Literatura română constituie un adevărat izvor de cunoaștere și învățăminte pentru generațiile prezentului. Această „*carte de căpătâi a neamului*” educă și formează caractere începând din cei mai fragezi ani ai copilăriei.

Am conceput acest opțional, bazându-mă pe caracteristicile specifice elevului aflat la această vârstă: curiozitate, receptivitate, imaginație bogată, tendința de activitate și investigație, nevoia de succes și aprecieri. Toate aceste mobiluri și calități găsesc cadrul potrivit în activitățile de învățare propuse în această programă astfel încât fiecare „candidat la viață” să se implice personal și deplin în procesul care face posibilă crearea de cunoștințe și nu doar înmagazinarea unor informații.

Încă din primii ani de școală, copiii pătrund cu interes tainele trecutului, descifrându-le sensurile și însușindu-și mesajele care le sunt adresate.

În activitatea la catedră am avut bucuria să descopăr existența unor elevi însetați de cunoaștere pentru care ora de română este de cele mai multe ori „prea scurtă” pentru a-i descifra toate „misterele”. Timpul este insuficient pentru a da răspunsuri tuturor întrebărilor. „Lectura, poartă spre lume” este opționalul în care elevii sunt stimulați să facă alegeri, să adreseze întrebări, să comunice propriile opinii, să aibă intervenții argumentate, să reflecteze asupra temelor puse în discuție, să manifeste inițiativă, să exprime idei originale și emoții autentice despre ceea ce învață.

Limba și literatura română, ca disciplină de studiu, este introdusă încă din clasa a treia, însă textele cu conținut se regăsesc și în clasele anterioare. Elevii sunt fascinați de acestea, cu atât mai mult, cu cât conțin și informații reale. Astfel, legendele îi captivează pe micii școlari și îi fac să caute urme sau informații în viața de zi cu zi.

Prin propunerea de a fi „călători în timp și spațiu” îi încurajez pe elevi să se „îmbogățescă” spiritual din tezaurul de valori moștenit de la generațiile trecute. Prin faptele pe care le dezvoltă, lectura devine o sursă de învățăminte, iar prin exemplul marilor personalități, un mijloc de integrare socială și de formare a comportamentului.

Materialul limbajului literar îndeplinește atât o funcție instructivă cât și una educativă.

Pe parcursul acestui opțional, elevii sunt provocați să valorifice și să dezvolte aptitudini, competențe, cunoștințe dobândite în cadrul altor discipline școlare, prin aplicarea acestora în contexte noi, diferite.

## COMPETENȚE GENERALE:

- Dezvoltarea capacității de a înțelege diferite texte, adoptând strategia potrivită scopului lecturii și diferitelor tipuri de text;
- Dezvoltarea capacității de comunicare în scris și verbal, în scopul de a-i face pe alții să înțeleagă mesajul, în situații variate;
- Dezvoltarea interesului pentru lectură
- Dezvoltarea capacității de a formula propriile argumente în manieră convingătoare dar și de a lua în considerare alte puncte de vedere.

## **COMPETENȚE SPECIFICE:**

- 1.1. Realizarea de deducții simple pe baza audierii unui text literar sau informativ accesibil;
- 1.2. Deducerea sensului unui cuvânt prin raportare la mesajul audiat în contexte de comunicare previzibile;
- 1.3. Sesizarea abaterilor din mesajele audiate în vederea corectării acestora;
- 1.4. Manifestarea atenției față de diverse tipuri de mesaje în contexte previzibile;
- 1.5. Manifestarea interesului pentru receptarea mesajului oral, indiferent de perturbările de canal;
- 2.1. Descrierea unui personaj dintr-o carte/ dintr-un film /a unui personaj imaginar urmărind un set de repere;
- 2.2. Relatarea unei întâmplări imaginate pe baza unor întrebări de sprijin;
- 2.4. Inițierea și menținerea unei interacțiuni în vederea rezolvării de probleme individuale sau de grup;
- 2.5. Manifestarea interesului pentru participarea la interacțiuni orale;
- 3.1. Formularea de concluzii simple pe baza lecturii textelor informative sau literare;
- 3.2. Asocierea elementelor descoperite în textul citit cu experiențe proprii;
- 3.3. Extragerea dintr-un text a unor elemente semnificative pentru a susține o opinie referitoare la mesajul citit;
- 3.4. Evaluarea elementelor textuale care conduc la înțelegerea de profunzime în cadrul lecturii;
- 3.6. Manifestarea interesului pentru lectura literară și de informare;
- 4.4. Povestirea pe scurt a unei secvențe dintr-o poveste/ dintr-un film/ desen animat / a unei activități/ a unei întâmplări imaginate/trăite.

## **Conținuturi:**

- textul epic;
- textul liric;
- texte nonliterare;
- textul informativ;
- banda desenată;
- poezii;
- lucrare artistică.

## **Texte propuse:**

**Scrisori către fiul meu**, fragment din „Cuore, inimă de copil”, de Edmondo de Amicis

**Plouă**, de George Topârceanu

**Prepeleța și puii ei**, de Lev Tolstoi

**Nastratin Hoge**, poveste din limba turcă

**Legenda Mureșului și a Oltului**, legendă populară

**Un acvariu nou**

**Minunata călătorie a lui Nils Holgersson**, de Selma Lagerlöf

**Comoara**-fragment din „Aventurile lui Tom Sawyer”, Mark Twain

**Biblioteca lui Stardi**-fragment din „Cuore, inimă de copil”, Edmondo de Amicis

**Ocaua lui Cuza**, de Dumitru Almaș

**Muzicanții din Bremen**, de Frații Grimm

**Pictorul și camera sa**-interpretarea unei lucrări artistice

**Călătoria în Liliput**-fragment din Capitolul I, „Călătoriile lui Gulliver”, de Jonathan Swift

**Neascultătorii**-bandă desenată

**Nașterea Mântuitorului**, de Ion Creangă

**Foc! Cum procedăm în caz de incendiu?** – text nonliterar

**Luna mai**, de George Coșbuc

**Sărăcuțul**, de Emil Gârleanu

**Iepurașul Peter**, de Beatrix Potter

**Curățenia de primăvară**-ghid de utilizare aspirator

**Viața pe insulă**, fragment din Capitolul XIII, „Robinson Crusoe”, de Daniel Defoe

**Papagalul, prietenul vorbăreț**-text nonliterar

**Fișă de identitate-Papagalul gri African**

**Recordurile păsărilor**-text nonliterar

**Lebăda**, de Mihai Eminescu

**Micul prinț în deșert**, fragmente din Capitolele II și III, „Micul prinț”, de Antoine de Saint-Exupéry

**Descoperă Sahara**

**Animalele deșertului**

**Titanic, povestea unui naufragiu**-text nonliterar

**Cetăți medievale și biserici fortificate**

**Simbolurile jocurilor olimpice**

**Zmeu, zmeu călător**

**Modalități de evaluare** Evaluarea se va realiza, de regulă, prin metode complementare (observarea sistematică a comportamentului, interviul, portofoliul, autoevaluarea, jurnalul de lectură, proiectul, hărțile conceptuale- aplicația miro, padletul-pentru dezvoltarea competenței digitale etc.) care permit evaluarea reacțiilor, a învățării și a comportamentului elevilor.

*Valori și atitudini:*

- ✓ Cultivarea interesului pentru lectură și a plăcerii de a citi;
- ✓ Asumarea unui set de valori personale care să confere identitate persoanei;
- ✓ Dezvoltarea gândirii critice, flexibile și prospective;
- ✓ Cultivarea interesului pentru învățarea pe parcursul întregii vieți ca expresie a dezvoltării durabile;
- ✓ Valorizarea creativității ca resursă pentru dezvoltarea personală și comunitară;
- ✓ Acceptarea diversității etnice, sociale, culturale, religioase, de opțiune etc.;
- ✓ Acceptarea dialogului și a comunicării interculturale.

### **Sugestii metodologice**

Se recomandă ca textele literare și nonliterare selectate în vederea dezvoltării competențelor generale vizate de prezenta programă să fie legate tematic de problema abilităților de viață. Textele literare vor fi selectate atât din literatura română, cât și din literatura universală. Textele selectate pot ilustra teme precum: *familia, școala, iubirea, călătoria, prietenia, copilăria, adolescența* etc.

Textele literare și cele nonliterare vor fi selectate astfel încât să abordeze din categoriile de abilități de viață, următoarele abilități specifice:

1. Abilități de comunicare:

- ✓ Abilitatea de ascultare activă
- ✓ Abilitatea de comunicare asertivă
- ✓ Abilitatea de adaptare a discursului la context

2. Abilități sociale:

- ✓ Abilitatea de lucru în echipă
- ✓ Abilitatea de cooperare
- ✓ Abilitatea de rezolvare a conflictelor
- ✓ Abilitatea de voluntariat

3. Abilități de management al învățării și informațiilor:

- ✓ Abilitatea de documentare
- ✓ Abilități metacognitive
- ✓ Abilitatea de selectare a informațiilor
- ✓ Abilitatea de învățare independentă

4. Abilități de autocunoaștere:

- ✓ Abilitatea de gestionare a emoțiilor
- ✓ Abilitatea de a avea încredere în sine
- ✓ Abilitatea de asumare a responsabilităților

5. Abilități de autoîngrijire :

- ✓ Abilitatea de adoptare a unui stil de viață sănătos
- ✓ Abilitatea de siguranță personală

6. Abilități cognitive:

- ✓ Abilitatea de gândire critică
- ✓ Abilitatea de planificare și organizare
- 7. Abilități practice :
- ✓ Abilități antreprenoriale:

Activitățile de predare-învățare-evaluare se vor desfășura în unități de timp de o oră, ceea ce implică structurarea conținuturilor pentru o abordare logică și coerentă în cadrul unor scenarii didactice atractive, dinamice, care să îmbine activitatea individuală și frontală cu cea în perechi sau în grup. Scenariile didactice trebuie să fie structurate după modelul: evocare (intrare în temă, actualizarea cunoștințelor); realizarea sensului (predarea-învățarea de noi cunoștințe); reflecție; extindere.

Rolul central în procesul de predare-învățare îl are dezvoltarea curiozității elevilor asupra posibilităților diverse de exprimare a propriilor gânduri și sentimente, dar și asupra universului textului.

*Competențele specifice* pot fi formate prin oricare dintre conținuturile asociate, iar valorile și atitudinile vor fi luate în vedere atât în selecția textelor, cât și în abordarea concretă a acestora. Pentru formarea calităților unui lector activ și critic, capabil de discernământ, elevilor lise va cere să-și exprime opinia despre mesajul textelor, despre valorile și ideile promovate, despre abilitățile de viață identificate la nivelul personajelor/persoanelor din textele citite sau despre abilitățile de viață care le lipsesc acestora. Citirea corectă și fluentă presupune atât citirea pentru sine, cât și citirea pentru ceilalți, de aceea elevii vor fi solicitați să citească texte sau fragmente de texte literare sau nonliterare în gând, dar și cu voce tare, în fața unui auditoriu.

Textul literar și nonliterar va fi abordat atât cu scopul formării competențelor generale și a celor specifice, cât și cu scopul formării competențelor cheie de învățare, interpersonale și sociale.

Profesorul va aborda textele din perspectivă transcurriculară prin utilizarea metodelor interactive specifice dezvoltării gândirii critice, astfel încât textul să fie pretext pentru înțelegerea sinelui și a lumii.

Dezvoltarea competenței digitale se va realiza prin activități de învățare ce au ca scop formarea la elevi a deprinderii de a folosi internetul și softurile educaționale ca sursă de documentare și de a utiliza critic și creativ mijloacele media electronice.

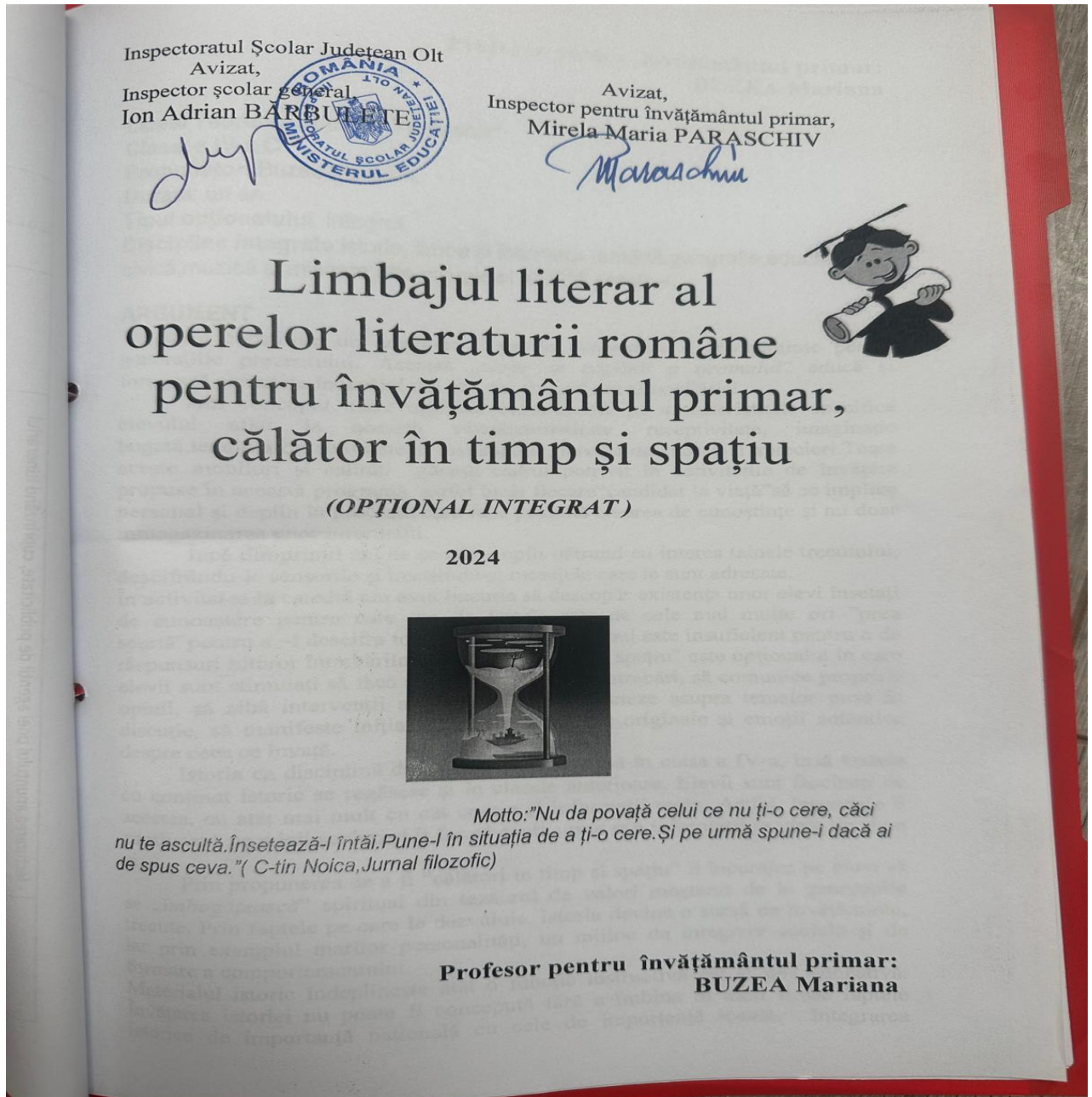
### **Bibliografie**

1. Giurea Doina, *Ghid metodologic pentru disciplinele opționale*, D&G Editur, București 2006;
2. Gorovei Artur, *Literatura populară*, vol.II, Editura Minerva, București, 1985;
3. Graur Evelina, *Tehnici de comunicare*, Editura Media Mira, Cluj-Napoca, 2001;
4. Parfene Constantin, *Metodica studierii limbii și literaturii române în școală*, Ghid teoretico-aplicativ, Editura Polirom, Iași, 1999.

Anexa 17

Opțional integrat

„Limbajul literar al operelor literaturii române pentru învățământul primar, călător în timp și spațiu”



*Motto: „Nu da povață celui ce nu ți-o cere, căci nu te ascultă. Însetează-l întâi. Pune-l în situația de a ți-o cere. Și pe urmă spune-i dacă ai de spus ceva.” (C-tin Noica, Jurnal filozofic)*

## Profesor pentru învățământul primar:

**BUZEA Mariana**

**Liceul Teoretic „Nicolae Titulescu”**

**Clasa:** a IV-a C

**Autor:** Buzea Mariana

**Durata:** un an

**Tipul opționalului:** integrat

**Discipline integrate:** istorie, limba și literatura română, geografie, educație civică, muzică și mișcare, arte vizuale și abilități practice.

### **ARGUMENT**

Istoria constituie un adevărat izvor de cunoaștere și învățăminte pentru generațiile prezentului. Această „*carte de căpătâi a neamului*” educă și formează caractere, începând din cei mai fragezi ani ai copilăriei.

Am conceput acest opțional bazându-mă pe caracteristicile specifice elevului aflat la această vârstă: curiozitate, receptivitate, imaginație bogată, tendința de activitate și investigație, nevoia de succes și aprecieri. Toate aceste mobiluri și calități găsesc cadrul potrivit în activitățile de învățare propuse în această programă, astfel încât fiecare „candidat la viață” să se implice personal și deplin în procesul care face posibilă crearea de cunoștințe și nu doar înmagazinarea unor informații.

Încă din primii ani de școală, copiii pătrund cu interes tainele trecutului, descifrându-le sensurile și însușindu-și mesajele care le sunt adresate.

În activitatea la catedră am avut bucuria să descopăr existența unor elevi însetați de cunoaștere pentru care ora de istorie este de cele mai multe ori ”prea scurtă” pentru a –i descifra toate ”misterele”. Timpul este insuficient pentru a da răspunsuri tuturor întrebărilor. „Călători în timp și spațiu” este opționalul în care elevii sunt stimulați să facă alegeri, să adreseze întrebări, să comunice propriile opinii, să aibă intervenții argumentate, să reflecteze asupra temelor puse în discuție, să manifeste inițiativă, să exprime idei originale și emoții autentice despre ceea ce învață.

Istoria, ca disciplină de studiu, este introdusă în clasa a IV-a, însă textele cu conținut istoric se regăsesc și în clasele anterioare. Elevii sunt fascinați de acestea, cu atât mai mult cu cât conțin și informații reale. Astfel, legendele îi captivează pe micii școlari și îi fac să caute urme sau informații în viața de zi cu zi.

Prin propunerea de a fi „călători în timp și spațiu” îi încurajez pe elevi să se „îmbogățească” spiritual din tezaurul de valori moștenit de la generațiile trecute. Prin faptele pe care le dezvăluie, istoria devine o sursă de învățăminte, iar prin exemplul marilor personalități, un mijloc de integrare socială și de formare a comportamentului.

Materialul istoric îndeplinește atât o funcție instructivă, cât și una educativă. Învățarea istoriei nu poate fi concepută fără a îmbina în mod firesc faptele istorice de importanță națională cu cele de importanță locală. Integrarea elementelor de istorie locală în conținuturile predate conduce la sporirea gradului de atractivitate al lecțiilor și la ”adâncirea” sentimentelor de dragoste pentru locurile natale. Marele istoric Nicolae Iorga spunea: „... *puneți copiii în fața monumentelor în care este incorporată istoria ... și în felul acesta istoria poporului nostru nu va mai fi o materie de învățat pe de rost și de uitat mâine, ci un element de putere și inițiativă în sufletul fiecăruia dintre ei.*”

Pe parcursul acestui opțional elevii sunt provocați să valorifice și să dezvolte aptitudini, competențe, cunoștințe dobândite în cadrul altor discipline școlare, prin aplicarea acestora în contexte noi, diferite.

### **COMPETENȚE SPECIFICE:**

## ISTORIE

- 1.1 Încadrarea în timp și spațiu a unor evenimente istorice;
- 1.2 Identificarea și utilizarea de informații provenite din surse istorice;
- 1.3 Cercetarea surselor relevante pentru a înțelege evenimente din trecut și din prezent;
- 1.4 Aprecierea rolului oamenilor în desfășurarea evenimentelor istorice;
- 1.5 Formularea unor puncte de vedere personale cu privire la evenimente, fapte, personalități;
- 1.6 Stimularea interesului elevilor pentru vizitarea și păstrarea monumentelor istorice, a muzeelor de istorie și de etnografie;

## LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

- 2.1 Manifestarea interesului față de diverse tipuri de mesaje în contexte istorice;  
Descrierea unui personaj istoric prezentat într-o carte/ film / poster, urmărind un set de repere;
- 2.2 Crearea unor scurte texte narative sau descriptive referitoare la diverse evenimente istorice;
- 2.3 Povestirea pe scurt a unei secvențe dintr-o poveste/ dintr-un film/ desen animat / a unei activități/ a unei întâmplări imaginate/trăite

## GEOGRAFIE

- 3.1 Aplicarea unor elemente și cunoștințe dobândite la alte discipline (*științe ale naturii, istorie, științe sociale*) în descrierea și explicarea realității înconjurătoare;
- 3.2 Utilizarea unor reprezentări grafice și cartografice simple;

## EDUCAȚIE CIVICĂ

- 4.1 Identificarea unor obiceiuri și aspecte specifice anumitor zone și perioade de timp;
- 4.2 Relaționarea pozitivă cu ceilalți, în rezolvarea unor sarcini simple de lucru;

## MUZICĂ ȘI MIȘCARE

- 5.1 Receptarea și intonarea unor cântece patriotice/ imnuri cunoscute;

## ARTE VIZUALE ȘI ABILITĂȚI PRACTICE

- 5.1 Întocmirea unor hărți și a unor colaje cu subiect istoric;

### 1.COMPETENȚE SPECIFICEȘIEXEMPLE DE ACTIVITĂȚI DE ÎNVĂȚARE

Competențe specifice	Exemple de activități de învățare
1.1 Încadrarea în timp și spațiu a unor evenimente istorice;	- realizarea și prezentarea arborelui genealogic al familiei, folosind un tipar dat; - alcătuirea unui jurnal digital al clasei în format ppt folosind materiale postate în grupul clasei cu evenimente la care au participat; - crearea unor postere cu fotografii din istoria familiei;
1.2 Identificarea și utilizarea de informații provenite din surse istorice;	- analiza biografiilor unor personalități din diferite domenii (istoric, literar, artistic etc.), ținând cont de propunerile elevilor; - selectarea unei informații dintr-un text istoric/sursă și argumentarea alegerii făcute;
1.3 Cercetarea surselor relevante pentru a înțelege evenimente din trecut și din prezent;	- vizionarea și comentarea unor secvențe din filme istorice cu actori români;
1.4 Aprecierea rolului oamenilor în desfășurarea evenimentelor istorice;	- examinarea simulărilor confruntărilor armate sau a altor evenimente istorice, folosind TIC; - descrierea unor personaje, fotografii ilustrând locuri, clădiri, preocupări ale oamenilor din diferite regiuni sau momente istorice;

<p>1.5 Formularea unor puncte de vedere personale cu privire la evenimente, fapte, personalități;</p> <p>1.6 Stimularea interesului elevilor pentru vizitarea monumentelor istorice, a muzeelor de istorie și de etnografie;</p>	<p>- studierea unor izvoare istorice scrise în care sunt menționate date, perioade de timp și nume de locuri</p> <p>- realizarea unei „istorii a măsurării timpului” pe baza informațiilor selectate din enciclopedii tipărite sau online</p> <p>- realizarea unor proiecte prin valorificarea informațiilor dobândite în urma vizitelor la muzee, case memoriale, situri arheologice</p> <p>- proiectarea și realizarea unui colț al clasei ”Exploratori ai trecutului”, cu obiectele colecționate de elevi;</p>
<p>2.1 Manifestarea interesului față de diverse tipuri de mesaje în contexte istorice;</p> <p>2.2 Descrierea unui personaj istoric prezentat într-o carte/ film / poster, urmărind un set de repere;</p> <p>2.3 Crearea unor scurte texte narrative sau descriptive referitoare la diverse evenimente istorice;</p> <p>2.4 Povestirea pe scurt a unei secvențe dintr-o poveste/ dintr-un film/ desen animat / a unei activități/ a unei întâmplări imaginate/trăite</p>	<p>- lectura unor texte care ilustrează legătura dintre om și mediu (ocupații, locuințe, obiceiuri)</p> <p>- solicitarea unei explicații referitoare la informațiile de detaliu și termenii specifici dintr-un text cu conținut istoric/sursă accesibilă</p> <p>- participarea la dialoguri pe teme istorice, aducând în discuție informații sau exprimându-și propria părere despre evenimente și personalități istorice</p> <p>- realizarea unor compuneri, pornind de la fotografii, imagini, secvențe din filme istorice vizionate</p> <p>- formularea de întrebări și răspunsuri referitoare la faptele discutate;</p> <p>- dramatizarea unor fragmente din legendele istorice lecturate;</p> <p>- exerciții de imaginație de tipul:”Ne teleportăm în anul...în țara...(descrierea ocupațiilor, a modului de viață); ;„Dacă aș fi domnitorul...m-aș simți...aș face...”</p> <p>- crearea unor scurte poezii, a unor cvintete cu conținut istoric;</p> <p>- realizarea unei mape a clasei , cu informații pe care fiecare elev le considera relevante pentru subiecte descoperite pe parcursul cercetărilor personale;</p> <p>- realizarea pe grupe a unor postere/afișe pentru comemorarea/sărbătorirea unor evenimente/ personalități</p>
<p>3.1 Aplicarea unor elemente și cunoștințe dobândite la alte discipline în descrierea și explicarea realității înconjurătoare;</p> <p>3.2 Utilizarea unor reprezentări grafice și cartografice simple;</p>	<p>- localizarea pe harta fizică a României a unor locuri/ zone de importanță istorică;</p> <p>- familiarizarea cu simbolistica fundamentală din mediul cartografic istoric;</p> <p>- stabilirea, cu ajutorul organizatorilor grafici a asemănarilor și deosebirilor dintre fapte, evenimente, personalități, monumente</p>
<p>4.1 Identificarea unor obiceiuri și aspecte specifice anumitor zone și perioade de timp;</p> <p>4.2 Relaționarea pozitivă cu ceilalți, în rezolvarea unor sarcini simple de lucru;</p>	<p>- discuții în grup despre fapte/ evenimente/ personalități istorice</p> <p>- exerciții de stabilire a unor relații evidente între evenimente istorice prezentate folosind gândirea critică;</p> <p>- redactarea de texte având la bază modele ale unor personalități din istorie („Aș dori să fiu ca...”)</p> <p>- realizarea unor proiecte de grup care să evidențieze rolul personalităților în derularea evenimentelor de însemnătate istorică</p>

5.1 Receptarea și intonarea unor cântece patriotice/ imnuri cunoscute;	-audierea diferitelor secvențe muzicale specifice anumitor evenimente istorice; -intonarea unor cântece patriotice cunoscute; -exerciții de recunoaștere a cântecelor sau fragmentelor muzicale din diferite perioade istorice;
6.1 Întocmirea unor hărți și a unor colaje cu subiect istoric;	- realizarea unor tablouri,colaje cu conținut istoric(portrete ,steme,clădiri)

## CONȚINUTURI ALE ÎNVĂȚĂRII

- ⊗ Călători pe firul timpului
- ⊗ Timpul istoric: a fi sau a nu fi
- ⊗ Pasionat de istoria personală
- ⊗ Clepsidra timpului:trecut-prezent
- ⊗ Întâlnire cu strămoșii noștri
- ⊗ Colindând lumea
- ⊗ Exploratori, inovatori sau călători prin timp?
- ⊗ A fost odată ca niciodată...
- ⊗ Viteji în fruntea țării
- ⊗ Tara cu nume de poveste:România
- ⊗ Daunele provocate de cele două războaie mondiale
- ⊗ Locuri unice din România
- ⊗ Mândri de țara noastră

## MODALITĂȚI DE EVALUARE:

- a. probe scrise si orale (evaluare sumativă și formativă) la sfârșitul unităților de învățare și la finalul unor lecții;
- b. probe practice;
- c. observația sistematică a comportamentului elevului;
- d. investigația;
- e. portofoliul realizat pe parcursul unităților de învățare;
- f. expoziții
- g. albume fotografice
- h. postere
- i. proiect „Album al călătorului prin timp”
- j. dramatizări

**RESURSE MATERIALE:** imagini, filme istorice, laptop, fișe, flipchart, markere, coli, aparat foto, planșe, CD-uri , cărți cu legende

## BIBLIOGRAFIE:

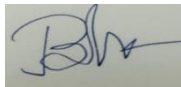
- ⊗ Almaș,D., „Povestiri istorice”, Editura Nicopol, 2005.
- ⊗ Bolintineanu,D., „Legende istorice”, Editura Ion Creangă, 1980.
- ⊗ Crețu,C., „Curriculum diferențiat și personalizat”, Editura Polirom, 1999.

## DECLARAȚIE

### **de asumare a răspunderii pentru originalitatea conținutului tezei și respectarea standardelor de calitate și de etică profesională**

Subsemnatul (a), BUZEA Mariana, doctorand(ă) în cadrul Școlii Doctorale Științe ale Educației, a Universității Pedagogice de Stat „Ion Creangă” din Chișinău, declar pe proprie răspundere că materialele prezentate în teza de doctorat cu tema **TEHNOLOGIA FORMĂRII MOTIVAȚIEI LA ÎNSUȘIREA LIMBAJULUI LITERAR DE CĂTRE ELEVII CLASELOR PRIMARE (ÎN CONTEXTUL CURRICULUMULUI LA LITERATURA ROMÂNĂ PENTRU ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR)**, sunt rezultatul propriilor cercetări și realizări științifice. Conștientizez că, în caz contrar, urmează să suport consecințele cu legislația în vigoare.

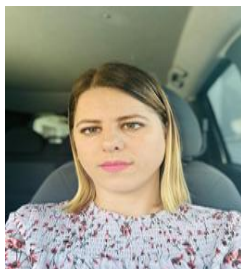
Semnătura doctorandului (ei)



Data :13.01.2026

## CV-u AUTORULUI

### INFORMAȚII PERSONALE



**Buzea Mariana**

📍 Str.Agricultorului, nr.66B, Slatina, cod postal:230123, județul Olt, România

☎ Scrieți numărul de telefon 📞 07623460066

✉ [mariana.2286@yahoo.com](mailto:mariana.2286@yahoo.com)

Sexul Feminin | [Data nașterii](#) 02/02/1986| [Naționalitatea](#) Română

### EXPERIENȚA PROFESIONALĂ

Scrieți datele (de la - până la)

Doctorand –Didactica disciplinelor școlare -Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Chișinău, Republica Moldova

Management educațional- master, perioada 2010-2012, Universitatea din Pitești, Pitești, județul Argeș

Facultatea de Științe ale Educației, Pitești, județul Argeș- Pedagogia învățământului primar și preșcolar, perioada 2005-2008

Liceul Petre S. Aurelian, Slatina, județul Olt-secția contabilitate, perioada 2001-2005

### COMPETENȚE PERSONALE

Atestat in contabilitate ,anul 2005

Școala Gimnazială cu clasele I-VIII Crîmpoia, județul Olt-școala primară și gimnazială în anii 1993-2001

- Scrieți datele (de la - până la)
- 1.09.2008-1.09.2017: Profesor pentru învățământul primar, titular, în cadrul Liceului Tehnologic Văleni
- 1.09.2017-PREZENT: Profesor pentru învățământul primar, titular, în cadrul Liceului Teoretic „Nicolae Titulescu”, Slatina, județul Ol
- 1.09.2019-prezent-metodist al Inspectoratului Școlar Județean Olt
- 1.09.2022-prezent-membru în Consiliul Consultativ al Inspectoratului Școlar Județean Olt
- 1.09.2023-prezent- formator al Casei Corpului Didactic Olt Gradul didactic I
- 1.09.2022-1.09 2024-șefă a comisiei metodice a învățătorilor

## EDUCAȚIE ȘI FORMARE

- AEL ( SIVECO-30 ORE)- septembrie 2028
- Consiliere și orientare (noiembrie-decembrie 2008-24 ore), în cadrul CCD Olt
- Abilitare curriculară (28.02-7.03.2009-24 ore) în cadrul CCD –Olt;
- curs de clasa pregătitoare (2012-34 credite) –SOFTWIN;
- curs „Personalul didactic din sistemul de învățământ preuniversitar și universitar de stat (26.11.2015-5 credite)-POSDRU;
- cursul pentru pregătirea examenului de gradul II –Pasi in pregătirea profesională (20.07-25.08 2015, având 25 credite);
- curs „Învățarea prin proiect”(24.02-4.03.2017, cu 24 ore) în cadrul CCD-Olt;
- curs „Intervenție și metode de lucru pentru copiii cu dificultăți de învățare”( oct-noiembrie 2017-15 credite)-CNDRU Eurostudy;
- curs” Educația părinților în avantajul elevilor”(oct-noiembrie 2017-15 credite), CNDRU Eurostudy;
- cursul „ Abilitarea corpului de profesori metodiști pentru învățământul preuniversitar” (ianuarie-februarie 2018-20 credite), CCD București în parteneriat cu Asociația Proeurocons;
- cursul „ Dezvoltarea competențelor în vederea asigurării unui mentorat de calitate în învățământul preuniversitar” (ianuarie-februarie 2018-20 credite), Asociația Proeurocons;
- curs de formator (ianuarie-februarie 2018-25 credite), în cadrul CCD București;
- curs „TIC în procesul educațional”(februarie-martie 2018-15 credite), CNDRU Eurostudy;
- curs „Educația nonformală pentru o școală altfel” (februarie 2018-15 credite), Asociația

Proeurocons;

- curs „Leadership și management în organizațiile școlare”-30 credite-Asociația Proeurocons-decembrie 2018;
- curs „Animația-mijloc de prevenire a absenteismului și abandonului școlar”(24 ore-CCD Olt)-8.06-11.06.2019;
- curs „Stimularea motivației învățării prin jocul didactic” (24 ore-CCD Olt)5.04-8.04.2019 ;
- curs „Metode și mijloace de învățământ (24 ore-CCD Olt)-30.05-7.06.2019
- curs „Curriculum relevant, educație deschisă pentru toți”-3.03-27.05. 2020
- curs „Competențe sociale și civice” ( 36 de ore-Asociația Pentru Dezvoltare Durabilă Slatina )-1.11.2022-29.11.2022;

Limba(i) maternă(e) Română

Alte limbi străine cunoscute	INTELEGERE		VORBIRE		SCRIERE
	Ascultare	Citire	Participare la conversație	Discurs oral	
Limba engleză	1 Independent	1 Experimentat	1 Independent	1 Independent	Experimentat
Limba franceză	I Independent	 Experimentat	Independent	1 Independent	Experimentat 1

Competențe de

- bune competențe de comunicare dobândite prin experiența proprie de profesor în învățământul primar;
- actualizarea documentelor de proiectare didactică;
- proiectarea activităților extracurriculare;
- organizarea și dirijarea activității de predare-învățare;

Comunicare

▪ identificarea și valorificarea posibilităților de învățare a elevilor;  
promovarea studiului individual și în echipă;

Competențe  
organizaționale  
informatic  
manageriale

În prezent sunt responsabilă de clasa de elevi, metodistă în cadrul Inspectoratului Școlar Județean Olt, membru în Consiliul Consultativ al Inspectoratului Școlar Județean Olt, membru în cadrul Casei Corpului Didactic Olt. Sunt responsabilă de serviciu și în toate sarcinile, lucrez cu plăcere în echipă, planific detaliat sarcinile date și coordonez cu ușurință atribuțiile pe care le am.

- \*o bună cunoaștere a procesului de control al calității educației;
- \*cunoașterea și utilizarea adecvată a conținuturilor specifice științelor educației;
- \*capacitatea de proiectare și realizare a procesului educațional din perspectiva învățării centrate pe elev;
- \*manifestarea unei conduite creative și responsabile față de profesia didactică;
- \*capacitatea de adaptare, autodezvoltare profesională.

Alte competențe

Perseverența, spirit organizatoric, seriozitate.

Permis de conducere

B

INFORMATII  
SUPLIMENTAR  
E

**LUCRĂRI ȘTIINȚIFICE** : „ Adverbul și locuțiunile adverbiale”

Publicații „Eficiența managementului clasei de elevi în asigurarea unui învățământ de calitate în ciclul primar

Prezentări **MONOGRAFII:**

Proiecte „Spiritul paremiologic al lui Ion Creangă”

Conferințe „Marele dramaturg român I.L. Caragiale”

Seminarii **GHIDURI METODOLOGICE:**

Distincții „Etapile de predare-învățare-evaluare a limbajului literar pentru elevii claselor primare”, editura Edudel, Slatina 2023, ISBN:978-630-331-161-6

Afilieri

Referințe „Motivația la însușirea limbajului literar de către elevii claselor primare”, editura Edudel, Slatina, ISBN:978-630-331-160-9

Am participat la nenumărate **conferințe și simpozioane** județene, naționale, internaționale , printre care:

\*Proiectarea evaluării competențelor comunicative în învățământul primar- Colocviul Internațional de Științe ale Limbajului „Eugeniu Coșeriu”septembrie 2021

\*Designing the evaluation of communicative skills in primary school students , Conferință Internațională Științifică- In Memoriam Tamara Matei, Ediția 4. 2021. Chișinău. ISBN 978-9975-56-893-7

\*Motivația ca factor determinant în procesul de predare- învățare a literaturii române în clasele primare.În:Materialele volumului de publicații Noi tendințe în predarea limbajelor de specialitate în contextul racordării învățământului la cerințele pieței muncii.In Memoriam Tamara Matei, Ediția 5. 2022. Chișinău. ISBN 978-9975-159-83-8

\*Proiectarea evaluării competențelor comunicative în învățământul primar.In :Materialele Conferinței Internațională Științifică„Traducerea – act creativ: între știință și artă in onorem Ludmila ZBANȚ, profesor universitar, doctor habilitat cu ocazia aniversării a 65-a de la naștere, 2022. Chișinău, pag.404-407, ISBN 978-9975-159-37-1,

\*Formarea motivației la însușirea limbajului literar de către elevii claselor primare (în contextul curriculumului la literatura română în clasele primare)

În :Materialele Conferinței Internaționale, Educația din perspectiva conceptului Clasa Viitorului, Ediția 3. 2022. Chișinău, pag.94-101, ISBN 978-9975-46-681-3

\* Tehnologii comunicative de receptare a mesajelor orale la literatura română în învățământul primar, un mijloc de asigurare a accesului la o educație incluzivă de calitate, Conferință Internațională „The Chance To Education ”și publicare în revista „Open Minds For European Education” cu ISSN 2668-4500

\*Designing the evaluation of communicative skills in primary school students.

În :Materialele revistei avizată ISJ a Simpozionului Național „Inovație și modernism în școala românească ”, Nr.3, decembrie 2021,pag. 44-46, ISSN :2668-6953

\*Motivația ca factor determinant în procesul de predare- învățare a literaturii române în clasele primare.În: Materialele Conferinței Internaționale Științifică „Știință, educație, cultură”, Vol. 2. 13 februarie 2023. Comrat, pag.366-369 ISBN 978-9975-83-254-0.978-9975-83-256-4.

\*Motivația, un factor determinant în procesul de predare- învățarea literaturii române în clasele primare.În:Materialele Conferinței Internaționale-Asigurarea Egalității de Șanse prin Management Educațional și Servicii de Asistență Psihopedagogică în Contextul Provocărilor, mai 2023,CJRAE Arad, pag.253-257, editura Pro Universitaria București, vol.5, ISBN 978-606-26-1818-6

\*Motivația ca factor în procesul de predare-învățare a literaturii române pe tema ecologică în ciclul primar,În:Materialele revistei Simpozionului Național „Inovație și modernism în școala românească”, iunie 2023,pag.122-126, ISSN:2668-6953

\*Motivația ca factor în procesul de predare-învățare a literaturii române, pe tema ecologică în ciclul primar.În :Materialele Simpozionului Internațional „ Integrarea Școlii Românești În Patrimoniul European Prin Educație Ecologică În Vederea Abandonului Școlar , Nr.1, 2022,pag.122-126, ISSN :2821-7950

\*Conferința Internațională „Noi tendințe în predarea limbajelor de specialitate în contextul racordării învățământului la cerințele pieței muncii”-Tehnologia formării motivației la însușirea limbajului literar de către elevii claselor primare- -20 aprilie 2022

\*Conferința Științifică Internațională „Știință,Educație,Cultură ” Dedicată aniversării a 32 de ani a Universității de Stat din Comrat - **Motivația ca factor determinant în procesul de predare-învățare a literaturii române în clasele primare**-10 februarie 2023

\*Conferința Științifică Internațională „Știință,Educație,Cultură ” Dedicată aniversării a 34 de ani a Universității de Stat din Comrat-**TEHNOLOGIA FORMĂRII MOTIVAȚIEI LA ÎNSUȘIREA LIMBAJULUI LITERAR ÎN PROCESUL DE PREDARE- ÎNVĂȚARE A LITERATURII ROMÂNE ÎN CICLUL PRIMAR**

#### **Suporturi de curs CCD:**

1.,„Arta comunicării, premisă a stării de bine și cheie a succesului școlar” inclus în oferta de formare a Casei Corpului Didactic Olt”, editura Edudel, 2023, ISBN:978-630-331-162-3

\*Conferință internațională,, Ensuring equal opportunities through educational management and psycho-pedagogical assistance in the context of current challenges -,,**Formarea motivației la însușirea limbajului literar de către elevii claselor primare (în contextul curriculumului la literatura română**

2.,„Strategii didactice inovative de predare-învățare-evaluare”

[https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare\\_articol/180178](https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/180178)

Motivația ca factor determinant în procesul de predare-învățarea literaturii române în clasele primare. În: Materialele Conferinței internaționale „Noi tendințe în predarea limbajelor de specialitate în contextul racordării învățământului la cerințele pieței muncii” / International Conference "New Trends in Teaching Market-Oriented Foreign Languages for Specific Purposes in Education), 2023, pag.87-93, ISBN 978-9975-62-568-5.

[https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare\\_articol/192915](https://ibn.idsi.md/ro/vizualizare_articol/192915)

\*Motivația ca factor determinant în procesul de predare învățare a literaturii române în clasele primare, Conferință Internațională Științifică „Știință, educație, cultură”, Vol. 3. 2023. Comrat, pag.312-316, ISBN 978-9975-83-254-0.

\*Motivația ca factor determinant în procesul de predare învățare a literaturii române în clasele primare, Conferință Internațională Științifică,,Știință, educație, cultură”, Vol. 3. 2023. Comrat, pag.312-316, ISBN 978-9975-83-254-0.

\*Motivația ca factor determinant în procesul de predare- învățarea literaturii române în clasele primare. În: Materialele Conferinței internaționale „Noi tendințe în predarea limbajelor de specialitate în contextul racordării învățământului la cerințele pieței muncii” / International Conference "New Trends in Teaching Market-Oriented Foreign Languages for Specific Purposes in Education), 2023, Vol.2, editura Universitatea de Stat din Comrat, Comrat, pag.87-93, ISBN 978-9975-83-254-0

\*Motivația, un factor determinant în procesul de predare- învățare a literaturii române în clasele primare. În: Materialele Conferinței Internaționale-Asigurarea Egalității de Șanse prin Management Educațional și Servicii de Asistență Psihopedagogică în Contextul Provocărilor, mai 2023, CJRAE Arad, pag.253-257, editura Pro Universitaria București, vol.5, ISBN 978-606-26-1818-6

\*Motivația ca factor în procesul de predare-învățare a literaturii române pe tema ecologică în ciclul primar, În: Materialele revistei Simpozionului Național „Inovație și modernism în școala românească”, iunie 2023, pag.122-126, ISSN:2668-6953

\*Motivația, un factor determinant în procesul de predare-învățare a literaturii în clasele primare. În :Materialele Conferinței Internaționale „Provocări și soluții în educație ”, 2023, Volumul 1, nr.2, pag.253-257, ISSN :2972-2012

\*Motivația ca factor determinant în procesul de predare-învățare a literaturii române în clasele primare. În :Materialele Conferinței Științifică Practică Internațională „Știință.Educație.Cultură ”, ediția a VI-a, pag.87, 2023, ISBN :978-9975-83-254-0

\*Strategii de motivare a însușirii limbajului literar de către elevii claselor primare. În :Materialele Conferinței Științifică Anuală a Doctoranzilor „ Cercetare, Inovare, Dezvoltare ” ,vol.1, editura CEP UPSC, Chișinău, aprilie 2024, p.117-121, ISBN :978-9975-46-970-8

\*Tehnologia formării motivației la însușirea limbajului literar de către elevii claselor primare. În :Materialele Conferinței Internaționale Științifică și Practică „Spațiul de Cercetare și Educațional: Realități și Perspective de Îmbunătățire a Calității Învățământului "-30 noiembrie 2023 , ISBN 978-9975-83-293-9

\*Tehnologia formării motivației de însușire a limbajului literar de către elevii claselor primare, articol publicat în Conferința Internațională „Educația din

perspectiva valorilor, Alba Iulia, ediția a XVI-a, 9-11 octombrie 2024, pag., ISBN :

\*Strategii de motivare a însușirii limbajului literar de către elevii din învățământul primar.În :Materialele Conferinței Internaționale „Crossing Boundaries in Culture and Communication, Universitatea Româno-Americană, 1 noiembrie 2024, ISBN :

\*Motivarea asimilării limbajului literar de către elevii claselor primare, în materialele

Simpozionului „Valorificarea experiențelor profesionale în predarea limbii materne ca limbă străină.Modele sinergetice în didactica limbilor , ediția 1, Chișinău, editura Centul Editorial-Poligrafic al USM, ISBN 978-9975-62-905-8

\*Tehnologia formării motivației la însușirea limbajului literar în procesul de predare-învățare a literaturii române în ciclul primar, Vol.3.2025, editura A&V Poligraf, Comrat, pag.324-327, ISBN 978-9975-83-333-2

**Curs teoretico-** FLOREA V.A., **Buzea M.** Arta comunicării, premisă a stării de bine și cheie a

**metodologic** succesului școlar, 30 p, editura Edudel, Slatina, Olt, suport de urs aflat în oferta

CCD OLT, ISBN 978-630-331-162-3

**Buzea M., Florea V.A** Strategii didactice inovative de predare-învățare-evaluare