Yearbook of the George Barițiu History Institute of Cluj-Napoca
Series *Humanistica*

ISSN 1584-4404

humanistica.ro

Să știi „ce” și să știi „cum” să predai. Aspecte pragmadidactice ale noului curriculum de comunicare în limba română pentru ciclul primar

Mircea Breaz

How to cite this article:
Breaz, Mircea (2017) *Să știi „ce” și să știi „cum” să predai. Aspecte pragmadidactice ale noului curriculum de comunicare în limba română pentru ciclul primar*, Yearbook of the George Barițiu History Institute of Cluj-Napoca, Series Humanistica, Vol. 15, pp. 197–210. DOI: 10.5281/zenodo.22966626

© 2017: The Publishing House of the Romanian Academy.
Humanistica Yearbook is published online since 2003.
Submit your article to Humanistica Yearbook: secretariat.dcsu@acad-cj.ro

SĂ ŞTII „CE” ŞI SĂ ŞTII „CUM” SĂ PREDAI. ASPECTE PRAGMADIDACTICE ALE NOULUI CURRICULUM DE COMUNICARE ÎN LIMBA ROMÂNĂ PENTRU CICLUL PRIMAR

Mircea Breaz

Universitatea „Babeş-Bolyai” Cluj-Napoca
Facultatea de Psihologie şi Ştiinţele Educaţiei

Abstract. *TO KNOW “WHAT” AND TO KNOW “HOW” TO TEACH. PRAGMADIDACTIC ASPECTS IN THE NATIVE LANGUAGE NEW CURRICULUM FOR THE PRIMARY SCHOOL. Some of the major dichotomies of traditional and modern rhetoric, which, having in view the relative antithesis between the content of communication, on the one hand, and its form, as style of expression, on the other hand, that is the so-called conflict between the what and the how of communication, have constantly opposed the theories of ornate form to the theory of style as meaning in action. Turning away from the uses and manifestations of the various historical revivals of the theory of ornate form, the pragmadidactic applications of the new-rhetorical doctrine of style as meaning in action entail the necessity to manipulate the rhetoric-discursive interventions aimed at the audience in the course of didactic interactions. Consequently, in order to achieve persuasive effectiveness, in terms of the real communicative effects on the audience, these pragmadidactic applications referring to the native language new curriculum in the primary school materialize not according to the objective (demonstrative) course of the rationale of argumentative organization, that is enacted following the path of external reason, by means of central route logic-discursive mechanisms, but according to the persuasive course of the organization of the persuasive rhetoric-discursive action, which reaches to expression following the path of internal reason, that is by means of intentional or peripheral route mechanisms at all times adapted to the heterogeneous by definition audience of the educational environment.*

Keywords: *pragmadidactic aspects, native language new curriculum, primary school, persuasive effect, figures of speech, educational environment.*

1. LECTURI CURRICULARE, LECTURI PRAGMADIDACTICE ÎN CICLUL PRIMAR

La baza constituirii pragmadidacticii (studiul exploatării limbii în activitatea socială de comunicare) a stat înţelegerea naturii praxiologice a utilizării limbii,

An. Inst. de Ist. „G. Barițiu” din Cluj-Napoca, Series Humanistica, tom. XV, 2017, p. 197–210

respectiv afirmarea caracterului social al practicii lingvistice în domeniul educațional. De aici, rolul important jucat în dezvoltarea pragmaticii de o teorie constituită în afara ei, aceea a actelor de vorbire, care sunt seturi de reguli care privesc raportul dintre (a) intenția de comunicare; (b) mijloacele lingvistice de realizare a comunicării şi (c) situația de comunicare; de aici şi raporturile pragmaticii cu disciplinele al căror obiect este utilizarea cu succes a limbajului în interacțiunile sociale. Temeiurile constructiviste şi integraliste ale pragmadidacticii fac ca, în sens larg, interacțiunile comunicative să se extindă „asupra diferitelor strategii discursive (dialog, negociere, convorbire condusă etc.), care sunt de fapt strategii de utilizare şi de acțiune prin discurs; asupra interacțiunilor dintre utilizatori în scopul acțiunii. Teoriile dialogică, interacțională, sistemică vor chestiona parametri de tipuri diferite: de notat, agenții în interacțiunea verbală, dar de asemeni intervențiile lor asupra unor lumi la construirea cărora contribuie împreună" (Popelard & Vernant, 2003, pag. 91).

A comunica, din punct de vedere pragmadidactic, înseamnă a te insera într-un raport interlocutiv, cu sau fără schimbarea alternativă a rolurilor discursive. Comunicarea didactică semnificantă, în general, se bazează pe respectarea a cel puțin două principii de bază (principiul cooperării şi principiul politeții), ambele întemeiate pe premisa că activitatea comunicativă reprezintă o formă de comportament rațional, dirijat spre obținerea anumitor rezultate aşteptate şi în cadrul căruia se presupune că fiecare colocutor este capabil să identifice o finalitate sau, cel puțin, o direcție a schimburilor verbale. Din această perspectivă, predarea-învățarea situativ-comunicațională a limbii române ca limbă maternă (denumită în continuare „limba maternă" sau „materna") vizează cunoaşterea şi însuşirea practică a limbii în vorbire, ca mijloc activ de informare, de comunicare de uz cotidian şi de cunoaştere (de sine, a celorlalți şi a lumii), respectiv înțelegerea şi exploatarea mecanismelor funcționale ale limbii, în contexte socio-culturale specifice idealului educațional. Dincolo de aceste scopuri generale, în studiul maternei se mai înscriu şi alte finalități specifice modelului comunicativ-funcțional, între care menționăm: (1) deprinderea comunicării în maternă ca obiect de predare-învățare cu structură integratoare (ca urmare a intensificării randamentului didactic al învățării) şi (2) conturarea, alături de competența de comunicare, a competenței culturale şi interculturale.

La nivelul comunicării în limba maternă în ciclul primar (clasa pregătitoare şi clasele I–II), domeniul pragmadidacticii se defineşte prin limitarea acestuia la condițiile particulare ale folosirii comunicative a limbii în interacțiunea socială, respectiv la regulile de funcționare a sistemului limbii în cadrul procesului social al comunicării didactice, adică la regulile unei praxiologii lingvistico-didactice, care reglementează adecvarea mijloacelor de acțiune comunicativă (formele şi manifestările lingvistice) la scopurile şi la situațiile concrete de comunicare. Didactica maternei este marcată, la rândul său, de pătrunderea pragmaticii la toate nivelurile procesului didactic: definirea publicului (auditoriul, educabilii, formabilii); definirea metodelor (ca figuri ale „întoarcerii" spre auditoriu); definirea necesităților didactice

de limbaj (educațional); programarea didactică/ metodologică; definirea finalităților, a competențelor generale şi specifice, a valorilor şi atitudinilor implicate într-o didactică de tip comunicativ-funcțional.

Potrivit noilor programe şcolare de limba română ca limbă maternă pentru ciclul primar, didactica maternei preia din pragmatică, în primul rând, contextualizarea datului lingvistic şi raportarea enunțului la situația de comunicare. Se poate considera, prin urmare, că pragmatica didactică („pragmadidactica”) este acel domeniu teoretic şi practic-aplicativ care studiază contextele didactice ale predării/ învățării maternei, precum şi proprietățile sistematice ale folosirii limbii în diverse contexte sociale (utilizarea sistemului limbii pentru realizarea unor intenții de comunicare). Din perspectiva unei didactici comunicativ-funcționale, pare a se impune actualmente o progresie pragmatică a acțiunii educaționale, o progresie de tip onomasiologic bazată pe criteriul rentabilității comunicaționale (dublată de o progresie de tip semasiologic la nivelul conținuturilor), care, în educarea comunicării orale şi scrise eficiente, are ca punct de plecare relevarea unor necesități de limbaj corespunzătoare nevoilor de utilizare eficientă a limbii în comunicare, respectiv producerea formelor lingvistico-didactice reclamate de satisfacerea acestor necesități de limbaj.

Curriculumul maternei în ciclul primar, respectiv Comunicare în limba română – Clasa pregătitoare, clasele I–II (CP– I–II) şi Limba şi literatura română – Clasele III–IV, a fost elaborat potrivit unui nou model de proiectare curriculară, centrat pe competențe. După cum se ştie, competențele generale sunt ansambluri structurate de cunoştințe, abilități şi atitudini dezvoltate prin învățare, care permit rezolvarea unor probleme specifice unui domeniu sau a unor probleme generale, în contexte particulare diverse. Între valorile şi atitudinile pragmatice incluse în aceste competențe şi educabile încă din primii ani de şcoală reținem: stimularea gândirii autonome, reflexive şi critice în raport cu diversele mesaje receptate; cultivarea unei atitudini pozitive față de comunicare şi a încrederii în propriile abilități de comunicare; abordarea flexibilă şi tolerantă a opiniilor şi a argumentelor celorlalți.

Competențele specifice şi conținuturile cuprinse în programele şcolare sunt în strânsă corelație. Competențele specifice sunt derivate din competențele generale şi reprezintă etape în dobândirea acestora. Pentru realizarea competențelor specifice, în programă sunt propuse exemple de activități de învățare care valorifică experiența concretă a elevului şi integrează strategii didactice adecvate unor contexte de învățare variate. Acestea constituie modalități de organizare a activităților didactice.

Activitățile de învățare, ca inventar de achiziții grupate pe domenii de conținut, reprezintă exemple de sarcini de lucru bazate pe conținuturi ale învățării, prin care se dezvoltă competențele specifice. De reținut faptul că exemplele de activități de învățare sunt doar propuneri de valorificare a experiențelor concrete ale copiilor, ele putând fi sau nu folosite, completate, adaptate în funcție de condițiile oferite de colectivul de elevi, de materialele şi mijloacele didactice avute la dispoziție. Fiecare cadru didactic poate veni cu propriile propuneri de activități de învățare, subordonate aceluiaşi scop: formarea competențelor specifice prevăzute de programa şcolară.

Construcţia noilor programe şcolare pentru ciclul primar (Ministerul Educaţiei Naţionale, 2013 şi 2014) este realizată astfel încât să contribuie la dezvoltarea profilului de formare a elevului de vârstă şcolară mică. Flexibilizarea curriculumului prin personalizarea educaţiei şi centrarea pe elev a activităţii didactice implică atât o bună cunoaştere a nevoilor de dezvoltare a elevului, în funcţie de care se construieşte demersul educaţional, cât şi utilizarea unor strategii didactice care să angajeze în activitate toţi elevii şi să permită adecvarea la diferitele nevoi şi stiluri de învăţare ale acestora.

Orientarea demersului didactic pornind de la competenţe permite orientarea către latura pragmadidactică a aplicării programei şcolare, prin marcarea mai accentuată a importanţei succesului în comunicare, ca scop integrativ şi relaţional pentru care se învaţă. Astfel, în sens restrâns, modelul acţional-pragmatic al curriculumului maternei se conturează şi se dezvoltă, treptat, ca o valorizare aparte a pragmaticii, „care, pe lângă valorile de adevăr ale enunţurilor, introduce valorile de succes" (Popelard & Vernant, 2003, pag. 91).

Înseşi competenţele-cheie care orientează studiul limbii şi literaturii române în ciclul primar antrenează de asemenea componente pragmadidactice de ordin comunicativ-funcţional, în planul celor trei competenţe majore specifice: (1) competenţa comunicativă generală (interacţiuni comunicative: interpersonale, interculturale, sociale etc.); (2) competenţa acţională (a învăţa să înveţi din comunicarea cu ceilalţi); (3) competenţa textuală (înţelegerea diverselor tipuri de texte literare/ nonliterare).

În acest sens, să observăm mai jos două linii de coerenţă didactică (axe de continuitate şi evoluţie: A.1. → B.1. → C.1.; A.2. → B.2. → C.2.), care pot fi stabilite între componentele pragmadidactice ale competenţelor-cheie pentru ciclul primar (în aria curriculară „Limbă şi comunicare": „Comunicare în limba română", respectiv „Limba şi literatura română" ca limbă maternă), corelând acele (A) cunoştinţe declarative, (B) cunoştinţe procedurale şi contextual-pragmatice (abilităţi /deprinderi/ capacităţi) şi (C) cunoştinţe comportamentale/ atitudinale (valori de conduită, inclusiv de conduită discursivă), care se formează şi se dezvoltă progresiv, începând din clasele primare:

A. CUNOŞTINŢE specifice comunicării în limba maternă (a şti ce):

A.1. funcţii ale limbii (acte de vorbire);

A.2. conştientizarea principalelor tipuri de interacţiune verbală;

B. ABILITĂŢI / DEPRINDERI specifice comunicării în limba maternă (a şti cum, a şti unde, când şi de ce):

B.1. comunicare orală şi în scris într-o varietate de situaţii;

B.2. monitorizarea şi adaptarea propriei comunicări la cerinţele situaţiei;

C. ATITUDINI specifice comunicării în limba maternă (a şti să te comporţi interlocutiv; a fi şi a deveni, prin cooperare comunicativă cu ceilalţi):

C.1. deschiderea (dispoziţia) pentru dialog constructiv;

C.1. interesul pentru interacţiunea cu alţii;

C.2. conştientizarea impactului limbajului asupra celorlalţi;

C.2. nevoia de a înţelege şi a folosi limbajul într-o manieră pozitivă, responsabilă din punct de vedere social.

Ca atare, noul model al abordării didactice a studiului maternei – modelul comunicativ-funcțional – este de asemenea unul de tip pragmadidactic, adică de extracție neo-retorică. Lectura didactică a noului curriculum pentru învățământul primar relevă întemeierea sa pragmatică, atât în planul domeniilor de conținut (mai cu seamă în planul interacțiunii în vorbire din comunicarea orală), cât şi în acela al competențelor generale şi specifice vizate în acțiunea didactică prin intermediul activităților de învățare propuse:

> Acest cadru a fost structurat pentru a accentua aspectul comunicativ-funcțional al învățării limbii şi literaturii materne în contextul actual. (…). Alături de racordarea fără echivoc la tendințele actuale în didactica limbii materne pe plan internațional, documentul de față îşi propune o consolidare a abordării educaționale centrate pe nevoile elevilor în societatea contemporană. Dincolo de retorici, sunt propuse formulări ancorate în cotidian, care să ofere elevilor achiziții de calitate în domeniul comunicării, în contexte semnificative de învățare. (Ministerul Educației Naționale, 2014, pag. 2).

Pentru a permite o mai bună vizualizare şi urmărire a continuității şi progresului la nivelul competențelor şi conținuturilor, Programa de Comunicare în limba română are o structură nouă, care introduce într-un singur format primele trei clase primare: clasa pregătitoare, clasa I şi clasa a II-a. Această prezentare ajută la o conectare permanentă cu clasele anterioare şi/ sau următoare, asigurând coerența curriculumului, orizontală şi verticală, inclusiv între nivelurile de şcolaritate (Dumitrescu, 2013; Molan, 2014). Alt element de noutate care a fost subliniat îl reprezintă structurarea conținuturilor pe domenii specifice, care, de asemenea, indică şi marchează continuitatea şi progresul de la un an de studiu la altul. Gruparea conținuturilor pe domenii contribuie la urmărirea continuității şi a evoluției acestora de la o clasă la alta, datorită abordării concentrice şi progresive care permite reluarea şi adăugarea metodică a conținuturilor învățării, dinspre clasa pregătitoare, înspre clasele I–II.

Prin adoptarea modelului comunicativ-funcțional în prima treaptă a învățământului primar (Comunicare în limba română, CP– I–II), acțiunea didactică vizează o nouă abordare a studierii limbii române, în cadrul căreia activitățile de predare-învățare-evaluare plasează elevul în situații de utilizator activ al limbii române. Această abordare pune accent pe utilizarea limbii ca mijloc de comunicare, astfel încât comunicarea orală, realizată prin diverse acte de vorbire, bazată pe situații trăite şi întâlnite în viața de fiecare zi, capătă o pondere mai mare, iar tipologiile textuale sunt exploatate ca pretexte pentru comunicare, şi nu pentru a fi însuşite ca atare. Din această perspectivă, liniile de continuitate comunicativ-funcțională cu treapta a doua a învățământului primar (Limba şi literatura română − clasele III–IV) sunt asigurate de exprimarea conținuturilor, ca (1) funcții ale limbii/ acte de vorbire (gramatică funcțională), (2) tipologii ale textului şi (3) elemente intuitive privind regularitățile limbii (variabilitatea limbii şi a comunicării în contexte diferite).

2. LECTURI PRAGMADIDACTICE ÎN ARIA DISCIPLINEI COMUNICARE ÎN LIMBA ROMÂNĂ SAU „SĂ ŞTII CE" SĂ PREDAI ÎN PRIMELE TREI CLASE DIN CICLUL PRIMAR

2.1. Elemente pragmadidactice în domeniile de conținut ale disciplinei Comunicare în limba română – clasa pregătitoare, clasele I–II (CP– I–II)

Elementele pragmadidactice din cadrul domeniilor de conținut ale acestei discipline reprezintă inventarul achizițiilor necesare elevului pentru dobândirea competențelor de bază, după cum urmează: (1) Comunicare orală (ascultare, vorbire, interacțiune); (2) Citire/ lectură; (3) Scriere/ redactare; (4) Elemente de construcție a comunicării.

Să observăm mai jos câteva linii de coerență didactică (axe de continuitate şi evoluție, de la o clasă la alta) relevabile de-a lungul primelor trei clase din ciclul primar, în cadrul primului domeniu de conținut al disciplinei Comunicare orală (ascultare, vorbire, interacțiune):

- *CP. Acte de vorbire*: a saluta persoane cunoscute, a se prezenta, a identifica un obiect, o persoană, a formula o rugăminte (CP) → Cl. I. Acte de vorbire: a saluta, a se prezenta, a formula o rugăminte, o idee/ o părere, o cerere → Cl. II. Acte de vorbire: a se prezenta şi a prezenta pe cineva, a identifica un obiect/ o persoană/ un loc, a cere şi a da informații, a formula o idee/ o părere/ o opinie/ o solicitare;
- *CP. Dialogul*: formularea de întrebări şi răspunsuri despre: jocuri şi jucării, membrii familiei, prieteni, animale, reguli de igienă alimentară şi personală → Cl I. Dialogul: oferirea unor informații despre: identitatea proprie, desene animate, filme pentru copii, viața de şcolar, familie, prieteni, colegi de clasă, reguli de circulație, mediul social şi natural apropiat, igiena personală → Cl II. Dialogul: inițierea, menținerea şi încheierea unui dialog despre: şcoală, familie şi locuință, prieteni, colegi, mediul înconjurător, igiena clasei şi a locuinței, conduita în mijloacele de transport în comun, în sala de spectacol;
- *Cl. I. Reguli de vorbire eficientă*: vorbirea pe rând, ascultarea interlocutorului, păstrarea ideii → Cl II. Reguli de vorbire eficientă: elemente de politețe verbală asociate actelor de limbaj utilizate (salutul, prezentarea, formularea unei cereri, ascultarea şi respectarea opiniei celuilalt).

Elementele pragmadidactice ale componentei interlocutive din cadrul domeniului de conținut Comunicare orală (ascultare, vorbire, interacțiune) se corelează şi cu elemente de conținut din celelalte domenii de conținut. Dată fiind flexibilitatea noii programe şcolare, corespondențele dintre aceste elemente sunt relevabile într-o serie de linii de coerență didactică (axe de continuitate şi evoluție, de la o clasă la alta) care pot fi observate/ stabilite de-a lungul celor trei ani de Comunicare în limba română (după caz, fie doar în decursul uneia dintre cele trei clase – CP, fie pe parcursul a două dintre ele – Cl. I–II, fie de-a lungul tuturor celor trei clase în discuție: CP – Cl. I–II).

Prezentăm selectiv mai jos câteva exemple, în sensul celor de mai sus:

- Domeniul de conținut *Citire / Lectură – CP*: simboluri uzuale din universul apropiat: metrou, intrare, ieşire, spital, trecere de pietoni etc.; → citirea cuvintelor pe etichete asociate unor imagini sau obiecte; → formularea de propoziții cu suport intuitiv; → ordonarea propozițiilor pe baza unui suport intuitiv.
- Domeniul de conținut *Scriere / redactare – CP*: simboluri neconvenționale folosite în exprimarea scrisă; scrierea funcțională folosind desene, simboluri.
- Domeniul de conținut *Scriere / redactare – Cl. I–II*: Scrierea funcțională – Cl. I: biletul, invitația, felicitarea, scrisoarea, jurnalul (text şi desene); → Scrierea funcțională – Cl. a II-a: biletul de mulțumire, de informare, de solicitare; felicitarea; afişul; Scrierea funcțională şi imaginativă: cartea, ziarul sau revista clasei.
- Domeniul de conținut *Scriere / redactare – Cl. I–II*: Scrierea imaginativă – Cl. I: texte de 3–5 enunțuri, pornind de la experiențe trăite; → Scrierea imaginativă – Cl. a II-a: texte de 3–7 enunțuri, pe baza unui suport vizual (imagini, benzi desenate) sau a unui şir de întrebări.
- Domeniul de conținut *Elemente de construcție a comunicării* (*CP – Cl. I–II*): CP: vocabular, cuvântul: cuvinte cu sens asemănător, cuvinte cu sens opus; → Cl. I: vocabular, cuvântul: cuvinte cu sens asemănător, cuvinte cu sens opus, cuvinte care au aceeaşi formă şi înțeles diferit; → Cl. a II-a: vocabular, cuvântul: cuvinte cu sens asemănător, cuvinte cu sens opus, cuvinte care au aceeaşi formă şi înțeles diferit.

2.2. Elemente pragmadidactice în planul competențelor generale ale disciplinei Comunicare în limba română – clasa pregătitoare, clasele I–II (CP– I–II)

Competențele generale vizate la nivelul disciplinelor Comunicare în limba română şi Limba şi literatura română orientează achizițiile de cunoaştere şi de comportament ale elevului pentru întregul ciclu primar. Ele sunt observate pe întregul parcurs al învățământului primar, urmărind receptarea şi producerea de mesaje în contexte semnificative pentru elevii de vârstă şcolară mică:

> Foarte importantă este şi învățarea în context. Dezvoltarea competențelor de comunicare are loc în contexte de comunicare şi, bineînțeles, cu un scop inteligibil copiilor. În absența contextului, elevii ajung să recite doar cuvinte şi fraze memorate fără să poată să le transfere apoi în alte situații. De altfel, oricine învață mult mai bine dacă înțelege de ce învață ceea ce învață. (Ministerul Educației Naționale, 2013, pag. 20).

Toate cele patru competențe generale (receptare şi producere de mesaje orale şi scrise) trimit explicit la dezideratul pragmadidactic al raportării interacționale la situația de comunicare, respectiv la contextualizarea ascultării (înțelegerea după auz), a vorbirii, a citirii/ lecturii şi a scrierii/ redactării (compoziției). Alternarea rolurilor în comunicare se supune aceleiaşi logici comunicativ-funcționale: vorbitor

(emițător, interlocutor), ascultător (receptor, interlocutor), cititor (lector, receptor, interlocutor, în mediul real sau virtual al comunicării), scriptor (redactor, transmițător, în mediul real sau virtual al comunicării).

2.3. Elemente pragmadidactice în planul competențelor specifice ale disciplinei Comunicare în limba română – clasa pregătitoare, clasele I–II (CP– I–II)

Elementele pragmadidactice sunt încă şi mai evidente la nivelul corelațiilor dintre competențele specifice şi activitățile de învățare corespunzătoare respectării convențiilor limbajului oral şi scris: înțelegere după auz, vorbire corectă şi expresivă, lectură comprehensivă, scriere funcțională. Să observăm mai jos câteva linii de coerență didactică relevabile în acest sens, în planul competențelor specifice:

A. COMPETENȚA GENERALĂ 1. *Receptarea de mesaje orale în contexte de comunicare cunoscute*

- Competența specifică 1.1. Identificarea unor informații variate dintr-un mesaj scurt, rostit clar şi rar (CP) → Identificarea unor informații variate dintr-un mesaj rostit cu claritate (Cl. I) → Identificarea unor informații variate dintr-un text audiat (Cl. a II-a)

Exemple de activități de învățare corespunzătoare:

– oferirea unor răspunsuri la cererea elementară de informații: „Cine? Ce? Unde? Cum?" (CP) → oferirea unor răspunsuri la întrebări de genul: „Cine? Ce? Când? Unde? Cum? De ce?" (Cl. I) → formularea de răspunsuri la întrebări referitoare la textul audiat („Cine? Ce? Cu cine? Cum? Unde? De ce? Din ce cauză? Cu ce scop?" etc.)

- Competența specifică 1.2. Exprimarea interesului pentru receptarea de mesaje orale, în contexte de comunicare cunoscute (clasa pregătitoare – CP, clasele I–II)

Exemple de activități de învățare corespunzătoare:

– participarea la jocuri de rol de tipul vorbitor–ascultător, folosind păpuşi pe deget, pe mână, marionete, măşti etc. (CP) → jocuri de rol de tipul vorbitor–ascultător, folosind păpuşi pe deget, pe mână, marionete, măşti etc. (Cl. I) → jocuri de rol/ dramatizări ale unor lecturi cunoscute, folosind păpuşi pe deget, pe mână, marionete, măşti etc. (Cl. a II-a);

– rezolvarea unor probleme întâlnite în jocurile pe computer (unde instrucțiunile sunt oferite verbal) (CP) → rezolvarea unor probleme la jocurile pe computer, în care instrucțiunile sunt oferite verbal (Cl. I) → aplicații interactive în jocurile pe computer cu tematică adecvată, în care instrucțiunile sunt oferite verbal (Cl. a II-a).

B. COMPETENȚA GENERALĂ 2. *Exprimarea de mesaje orale în diverse situații de comunicare*

- Competența specifică 2.1. Participarea cu interes la dialoguri scurte, în situații de comunicare uzuală (CP) → Participarea cu interes la dialoguri simple, în diferite contexte de comunicare (Cl. I) → Participarea cu interes la dialoguri, în diferite contexte de comunicare (Cl. a II-a)

Exemple de activităţi de învăţare corespunzătoare:

– exersarea unor formule de salut, de adresare, prezentare şi solicitare, adecvate contextului (acte de vorbire) (CP) → exerciţii de primire sau de oferire a unor complimente (acte de vorbire) (Cl. I) → utilizarea formulelor de adresare, de solicitare, de mulţumire, corespunzătoare unui anumit context (acte de vorbire) (Cl. a II-a);

– jocuri de rol: „La doctor”, „La telefon”, „În parc”, „La cumpărături”, „O zi în familie”, „Aniversări” etc. (CP) → jocuri de rol în contexte familiare: „La telefon”, „Pregătim o serbare”, „În vizită” etc. (Cl. I) → jocuri de rol: întâlniri cu personaje fantastice, întâmplări petrecute în vis, călătorii în lumi imaginare (Cl. a II-a).

- Competenţa specifică 2.2. Exprimarea propriilor idei în contexte cunoscute, manifestând interes pentru comunicare (CP) → Exprimarea propriilor idei referitoare la contexte familiare, manifestând interes şi încredere în sine (Cl. I) → Exprimarea expresivă a ideilor în contexte familiare manifestând interes şi încredere în sine (Cl. A II-a).

Exemple de activităţi de învăţare corespunzătoare:

– utilizarea şi interpretarea tonului folosit în vederea exprimării unor emoţii variate (CP) → formularea unor ipoteze privind posibilităţile de continuare a unei întâmplări, în vederea stimulării spontaneităţii şi a dezvoltării creativităţii (Cl. I) → utilizarea limbajului verbal şi nonverbal corespunzător, în vederea asigurării/ menţinerii atenţiei interlocutorului (contact vizual, expresie facială, claritate în exprimare, ton); utilizarea unor gesturi şi mişcări cu scopul de a-şi susţine afirmaţiile; exprimarea prin mimare a diferitelor emoţii şi reacţii; interpretarea emoţiilor şi a reacţiilor celorlalţi (Cl. a II-a).

C. COMPETENŢA GENERALĂ 3. *Receptarea unei varietăţi de mesaje scrise, în contexte de comunicare cunoscute*

- Competenţa specifică 3.1. Identificarea semnificaţiei unor simboluri care transmit mesaje de necesitate imediată, din universul familiar (CP) → Identificarea semnificaţiei unor simboluri din universul familiar, care transmit mesaje simple (Cl. I) → Identificarea semnificaţiei unor simboluri, în contexte cunoscute (Cl. a II-a).

Exemple de activităţi de învăţare corespunzătoare:

– identificarea semnificaţiei unor simboluri întâlnite în situaţii cotidiene: M – metrou, H – spital, I – informaţii, intrare, ieşire, farmacie, trecere de pietoni, semafor etc. (CP) → recunoaşterea unor simboluri întâlnite în situaţii cotidiene: M – metrou, P– parcare, I – informaţii, intrare, ieşire, farmacie, trecere de pietoni, semafor etc. (Cl. I) → decodarea unor informaţii din manual (viniete, cuprins etc.), a simbolurilor întâlnite în drumul spre şcoală, în pliante/ reclame/ reviste pentru copii etc. (Cl. a II-a).

D. COMPETENŢA GENERALĂ 4. *Redactarea de mesaje în diverse situaţii de comunicare*

- Competenţa specifică 4.1. Redactarea unor mesaje simple, în contexte uzuale de comunicare (CP) → Redactarea unor mesaje scurte, formate

din cuvinte scrise cu litere de mână, folosind materiale diverse (Cl. I) → Redactarea unor mesaje simple, cu respectarea convenţiilor de bază (Cl. a II-a);

- Competenţa specifică 4.2. Exprimarea unor idei, trăiri personale şi informaţii prin intermediul limbajelor neconvenţionale (CP) → Exprimarea unor idei şi sentimente prin intermediul limbajelor convenţionale şi neconvenţionale (Cl. I) → Exprimarea unor idei, sentimente, păreri prin intermediul limbajelor convenţionale (Cl. a II-a)

Exemple de activităţi de învăţare corespunzătoare:

– organizarea în clasă a unui colţ/ panou intitulat „Peretele vorbitor", în care copiii să-şi poată lăsa mesaje şi informaţii pe o temă aleasă de ei, în cadrul unui proiect (prin desene, cuvinte şi simboluri) (CP) → realizarea unor scrisori desenate, jurnale, invitaţii la evenimente personale ori ale clasei, documente cu valoare utilitară în cadrul clasei (orar, traseul unor excursii, hărţi simple care să marcheze obiective culturale din jurul şcolii etc.) (Cl. I) → organizarea unui colţ în clasă/ panou unde copiii pot lăsa mesaje, invitaţii, pot lansa dezbateri, îşi pot exprima în scris şi cu ajutorul simbolurilor, păreri şi impresii despre anumite evenimente, dar şi informaţii pe o temă aleasă de ei (proiecte) (Cl. a II-a).

3. EXIGENŢE METODOLOGICE ÎN ARIA DISCIPLINEI COMUNICARE ÎN LIMBA ROMÂNĂ SAU „SĂ ŞTII CUM" SĂ PREDAI ÎN PRIMELE TREI CLASE DIN CICLUL PRIMAR

Concepută cu intenţia de a deschide şcoala spre viaţă prin formare de competenţe, noua viziune curriculară reclamă structurarea unor demersuri didactice prin intermediul cărora elevii să poată învăţa (cunoştinţe declarative sau factuale) şi să poată practica ceea ce au învăţat (cunoştinte procedurale):

> Copilul va învăţa, prin metode adecvate vârstei, ceea ce îi este necesar pentru dezvoltarea sa armonioasă la această etapă de vârstă şi pentru a face faţă cu succes cerinţelor şcolare. La acest nivel de vârstă, cadrul didactic va urmări sistematic realizarea unor conexiuni între toate disciplinele prevăzute în schema orară a clasei respective, creând contexte semnificative de învăţare pentru viaţa reală. (Ministerul Educaţiei Naţionale, 2013, pag. 20).

Corelatele mnezice ale cunoştinţelor declarative şi procedurale sunt memoria declarativă, respectiv memoria procedurală. Memoria declarativă (o memorie explicită) este pentru reamintirea faptelor şi a informaţiilor întâlnite în mod repetat, în vreme ce memoria procedurală (o memorie implicită, non-declarativă) este pentru ordinea evenimentelor, a proceselor, a activităţilor seriale. Spre exemplu, a distinge care dintre literele alfabetului are două linii verticale şi una orizontală şi care dintre ele are o linie verticală şi două sau trei linii orizontale implică memoria declarativă. A-ţi aminti însă o ordine a operaţiilor de orice fel (euristică, algoritmică, hermeneutică etc.) implică memoria procedurală. Spre exemplu, să

realizezi că ordinea etapelor decodificării unui mesaj literar reface în sens invers ordinea etapelor producerii sau a codificării acestuia în textul literar sau că alcătuirea textului narativ presupune o anumită succesiune a momentelor din schema povestirii: 1. Situația inițială (Cine? Când? Unde? În ce împrejurare?); 2. Complicația (Care este evenimentul declanşator care modifică situația inițială?); 3. Acțiunea (Cum reacționează personajele la această problemă? Care sunt încercările de a găsi o soluție problemei?); 4. Rezolvarea (Cum evoluează situația? Care este evenimentul care va conduce la deznodământ?); 5. Concluzia (Cum se termină în text povestea pentru personaje? Care este sfârşitul pe termen lung?) (Vianin, 2011, pag. 287–307).

Includerea clasei pregătitoare în învățământul general şi obligatoriu implică o perspectivă nuanțată a curriculumului la acest nivel de vârstă, fundamentat pe învățarea cu suport intuitiv, holistică şi experiențială. De aici necesitatea unei abordări specifice educației timpurii, bazată în esență pe stimularea învățării prin joc, care să ofere în acelaşi timp o plajă largă de diferențiere a demersului didactic, în funcție de nivelul de achiziții variate ale elevilor, şi posibilități de diferențiere a demersului didactic, potrivit posibilităților de învățare ale elevilor:

> Astfel, jocul didactic va predomina, asigurând contextul pentru participarea activă, individuală şi în grup, care să permită exprimarea liberă a propriilor idei şi sentimente. Tot ceea ce se întâmplă la „ora” de Comunicare în limba română ar trebui să se deruleze sub forma unei suite de jocuri sau antrenamente amuzante, atât în cazul clasei pregătitoare, cât şi în cazul claselor I şi a II-a (Ministerul Educației Naționale, 2013, pag. 20).

Actuala programă şcolară situează în centrul preocupării sale învățarea activă, centrată pe elev. Învățarea nu este un proces pasiv, care li se întâmplă elevilor, ci o experiență personală, la care ei trebuie să participe. Prin urmare, curriculumul disciplinei propune o ofertă flexibilă de activități de învățare, care permite cadrului didactic să modifice, să completeze sau să înlocuiască activitățile de învățare. Se urmăreşte realizarea unui demers didactic personalizat, care să asigure formarea competențelor prevăzute de programa şcolară în contextul specific al fiecărei clase din prima treaptă a învățământului primar. Aceasta înseamnă că unele conținuturi ale învățării vor fi reluate şi dezvoltate ulterior, potrivit principiului concentric de studiu.

Una dintre cele mai pertinente analize actuale a Elementelor de noutate în curriculumul pentru clasa pregătitoare şi clasa I (Dumitrescu, 2013, pag. 1) releva faptul că, în primii ani de şcoală primară, accentul se pune pe comunicarea orală şi scrisă. Se subliniază, în această ordine de idei, că elevii trebuie să învețe să comunice în contexte concrete, pentru ca învățarea să îşi producă efectul şi în alte situații asemănătoare, reale sau simulate, ceea ce evidențiază dimensiunea aplicativă a cunoaşterii. Exemplele date subliniază esența pragmadidactică a modelului comunicativ-funcțional pe care se întemeiază noul curriculum de limbă maternă, în debutul şcolarității obligatorii: (1) introducerea unor elemente de scriere funcțională precum biletul, invitația, scrisoarea şi jurnalul, realizate cu text şi desene şi încadrate în teme sau proiecte accesibile şcolarului mic; (2) introducerea

liniei de dialog, ca semn de punctuație folosit în formularea de întrebări şi răspunsuri, alături de punct şi semnul întrebării; includerea transcrierilor, absolut necesare pentru formarea deprinderilor de citire şi de scriere, precum şi a scrierii imaginative (texte de 3–5 enunțuri), pornind de la experiențe trăite (Dumitrescu, 2013, pag. 1).

Curriculumul disciplinei are în vedere modelul comunicativ-funcțional, axându-se pe comunicare ca domeniu complex care înglobează procesele de receptare a mesajului oral şi scris, precum şi pe cele de exprimare orală şi scrisă. Modelul comunicativ-funcțional presupune dezvoltarea integrată a capacităților de receptare şi exprimare orală şi a celor de receptare a mesajului scris şi de exprimare în scris. Prin urmare, pe parcursul primilor trei ani de şcoală se vor urmări fundamentarea şi dezvoltarea capacității de receptare a mesajelor orale şi scrise, precum şi a capacității de exprimare orală şi scrisă. Fiecare oră de Comunicare în limba română va conține activități de învățare bazate pe situații de comunicare, într-o interacțiune permanentă cu copiii, cu activarea resurselor nonverbale şi paraverbale ale comunicării:

> O altă sugestie metodologică se referă la folosirea nonverbalului pentru intuirea conceptelor, fie că e vorba de nume de obiecte sau de acțiuni, fie că e vorba de filtre de comunicare de tipul funcțiilor limbii/actelor de vorbire. Dacă profesorul mimează acțiunea de a se ridica/sta jos atunci când enunță aceste activități, pentru elev va fi mult mai clar despre ce este vorba. În același context, învățarea va fi facilitată dacă elevii sunt stimulați să combine verbalul (ceea ce au receptat sau ceea ce exprimă) cu limbajul corporal, vizual sau muzical (Ministerul Educației Naționale, 2013, pag. 20).

Prezentarea noțiunilor se va face aşadar din perspectivă funcțional-aplicativă: „accentul se va pune pe spontaneitatea şi creativitatea răspunsurilor, şi nu pe rigurozitatea ştiințifică a acestora. Prin reluări succesive şi prin utilizarea obiectelor, copilul ajunge să se corecteze singur, pe măsură ce noțiunile devin înțelese şi interiorizate (Ministerul Educației Naționale, 2013, pag. 20)."

În clasa pregătitoare şi clasa I, se impune o metodologie lingvistic-didactică nuanțată a Comunicării în limba română, care să aibă în vedere îmbogățirea permanentă a vocabularului, activizarea fondului lexical cunoscut de copii şi utilizarea acestuia în contexte variate, formarea exprimării coerente, adecvate contextului de comunicare. Pentru aceasta, toate activitățile trebuie să vizeze achiziții de cuvinte şi structuri lexicale şi utilizarea acestora în comunicare, în contexte variate, în care să predomine exercițiile-joc. Modelele de situații de comunicare simple, axate pe dialog, care pot fi valorificate pe baza unui suport vizual şi auditiv, sunt foarte importante la această vârstă.

Studiul disciplinei Comunicare în limba română, început în clasa pregătitoare, se continuă până în clasa a II-a şi asigură o dezvoltare progresivă a competențelor, prin valorificarea experienței specifice vârstei elevilor şi prin accentuarea dimensiunilor afectiv-atitudinale şi acționale ale formării personalității elevilor. În procesul de dezvoltare a capacității de exprimare orală este foarte important ca profesorul să ofere elevilor oportunități de a interacționa. Situațiile de

comunicare pe care le pot exersa elevii prin jocuri de rol sunt descrise în actele de vorbire care vor fi realizate pe parcursul celor trei clase din ciclul primar. Exersarea actelor de vorbire prin utilizarea laturii nonverbale a comunicării va facilita de asemenea receptarea şi exprimarea mesajelor orale.

Strategiile didactice utilizate (ansamblul resurselor declarative şi procedurale) vor urmări crearea de situaţii educaţionale în care elevii să participe activ la procesul învăţării. Latura formativă va avea un rol mai important decât cea informativă, datorită necesităţii formării de deprinderi adecvate vârstei şi specificului disciplinei, capacitatea de a opera cu informaţiile dobândite, reprezentând obiectivul prioritar al comunicării în limba maternă. În acest sens, apreciem că repertoriul metodologic al Lecturii şi scrierii pentru dezvoltarea gândirii critice (LSDGC) (Steele, Meredith & Temple, 1998) este cel mai în măsură să vină în întâmpinarea acestor deziderate interactive, formative şi co-operative, întrucât privilegiază dezvoltarea celor patru mari tipuri de înţelegere presupuse de noul cadru curricular pentru ciclul primar: (1) Înţelegerea globală (înţelegerea generală a unei teme sau a unui conţinut); (2) Înţelegerea interpretativă (înţelegere globală, comprehensivă: realizarea legăturilor dintre idei sau informaţii, descoperirea relaţiilor, discuţia implicaţiilor); (3) Înţelegerea personală (înţelegere integrativă, de reconfigurare: legarea cunoştinţelor noi de experienţa personală şi de sensurile anterior construite); (4) Înţelegerea critică (înţelegere analitic-evaluativă, de raportare a valorii unui conţinut la ceea ce subiectul învăţării ştie, crede şi înţelege deja, în termeni de corectitudine, semnificaţie şi utilitate).

Asupra fundamentării conceptuale a cadrului de predare-învăţare ERR (Evocare – Realizarea sensului – Reflecţie) şi a importanţei recursului la suportul metodologic al LSDGC vom reveni însă într-o abordare ulterioară a raportului dintre cunoştinţele declarative („să ştii ce”) şi cele procedurale („să ştii cum”) specifice didacticii maternei în învăţământului primar. Cu titlu de exemplificare, să menţionăm doar că acest cadru metodologic le permite elevilor să-şi stabilească scopuri pentru comunicare, le menţine implicarea activă în receptarea sau producerea de mesaje orale sau scrise, generează discuţii productive, îi încurajează să-şi creeze şi să-şi pună propriile întrebări, îi ajută să-şi exprime opiniile proprii, creează o atmosferă în care părerile diferite sunt respectate, un cadru propice reflecţiei asupra valorilor.

BIBLIOGRAFIE

Dumitrescu, I. (2013). *Elemente de noutate în curriculumul pentru clasa pregătitoare şi clasa I. Tribuna învăţământului*, accesat online în 02.01.2017: http://www.tribunainvatamantului.ro/elemente-de-noutate-in-curriculumul-pentru-clasa-pregatitoare-si-clasa-i/

Ministerul Educaţiei Naţionale (2013). *Programa şcolară pentru disciplina Comunicare în limba română – Clasa pregătitoare, clasa I şi clasa a II-a. Anexa 2. Aprobată prin Ordinul MEN Nr. 3418/19.03.2013*. Bucureşti: MEN.

Ministerul Educației Naționale (2014). *Programa şcolară pentru disciplina Limba şi literatura română*. *Clasele a III-a – a IV-a*. *Anexa nr. 2 la Ordinul MEN Nr. 5003/02.12.2014*. Bucureşti: MEN.

Molan, V. (2014). *Didactica disciplinelor Comunicare în limba română şi Limba şi literatura română din învățământul primar*. Bucureşti: Miniped.

Popelard, M.-D., & Vernant, D. (2003). *Elemente de logică*. Iaşi: Institutul European.

Steele, J. L., Meredith, K. S., & Temple, C. (1998). *Lectura şi scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice*. *Vol. I şi II. Ghid realizat în cadrul proiectului „Lectura şi scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice (LSDGC)", Centrul Educația 2000+*, Cluj-Napoca: Tipografia şi Casa de Editură Gloria.

Vianin, P. (2011). *Ajutorul strategic pentru elevii cu dificultăți şcolare. Cum să-i dai elevului cheia reuşitei?* Cluj-Napoca: Editura ASCR.