

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

Mircea Breaz

Universitatea „Babeș-Bolyai” Cluj-Napoca
Facultatea de Psihologie și Științele Educației

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 înțelegerea naturii praxiologice a utilizării limbii,

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 și (c) situația de comunicare; de aici și raporturile pragmaticii cu disciplinele al căror obiect este utilizarea cu succes a limbajului în interacțiunile sociale. Temeiurile constructiviste și 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 și 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 semnificativă, în general, se bazează pe respectarea a cel puțin două principii de bază (principiul cooperării și principiul politetii), ambele întemeiate pe premisa că activitatea comunicativă reprezintă o formă de comportament rațional, dirijat spre obținerea anumitor rezultate așteptate și 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 cunoașterea și însușirea practică a limbii în vorbire, ca mijloc activ de informare, de comunicare de uz cotidian și de cunoaștere (de sine, a celorlalți și a lumii), respectiv înțelegerea și exploatarea mecanismelor funcționale ale limbii, în contexte socio-culturale specifice idealului educațional. Dincolo de aceste scopuri generale, în studiul maternei se mai înscriu și 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) și (2) conturarea, alături de competența de comunicare, a competenței culturale și interculturale.

La nivelul comunicării în limba maternă în ciclul primar (clasa pregătitoare și clasele I-II), domeniul pragmadidacticii se definește 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 și manifestările lingvistice) la scopurile și 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 și specifice, a valorilor și atitudinilor implicate într-o didactică de tip comunicativ-funcțional.

Potrivit noilor programe școlare de limba română ca limbă maternă pentru ciclul primar, didactica maternei preia din pragmatică, în primul rând, contextualizarea datului lingvistic și raportarea enunțului la situația de comunicare. Se poate considera, prin urmare, că pragmatica didactică („pragmadidactica”) este acel domeniu teoretic și practic-aplicativ care studiază contextele didactice ale predării/ învățării maternei, precum și 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 și 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) și Limba și literatura română – Clasele III–IV, a fost elaborat potrivit unui nou model de proiectare curriculară, centrat pe competențe. După cum se știe, competențele generale sunt ansambluri structurate de cunoștințe, abilități și atitudini dezvoltate prin învățare, care permit rezolvarea unor probleme specifice unui domeniu sau a unor probleme generale, în contexte particulare diverse. Între valorile și atitudinile pragmatice incluse în aceste competențe și educabile încă din primii ani de școală reținem: stimularea gândirii autonome, reflexive și critice în raport cu diversele mesaje receptate; cultivarea unei atitudini pozitive față de comunicare și a încrederii în propriile abilități de comunicare; abordarea flexibilă și tolerantă a opiniilor și a argumentelor celorlalți.

Competențele specifice și conținuturile cuprinse în programele școlare sunt în strânsă corelație. Competențele specifice sunt derivate din competențele generale și reprezintă etape în dobândirea acestora. Pentru realizarea competențelor specifice, în programă sunt propuse exemple de activități de învățare care valorifică experiența concretă a elevului și 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 și mijloacele didactice avute la dispoziție. Fiecare cadru didactic poate veni cu propriile propuneri de activități de învățare, subordonate aceluiași scop: formarea competențelor specifice prevăzute de programa școlară.

Construcția noilor programe școlare pentru ciclul primar (Ministerul Educației Naționale, 2013 și 2014) este realizată astfel încât să contribuie la dezvoltarea profilului de formare a elevului de vârstă școlară mică. Flexibilizarea curriculumului prin personalizarea educației și centrarea pe elev a activității didactice implică atât o bună cunoaștere a nevoilor de dezvoltare a elevului, în funcție de care se construiește demersul educațional, cât și utilizarea unor strategii didactice care să angajeze în activitate toți elevii și să permită adecvarea la diferitele nevoi și stiluri de învățare ale acestora.

Orientarea demersului didactic pornind de la competențe permite orientarea către latura pragmadidactică a aplicării programei școlare, prin marcarea mai accentuată a importanței succesului în comunicare, ca scop integrativ și relațional pentru care se învață. Astfel, în sens restrâns, modelul acțional-pragmatic al curriculumului maternei se conturează și se dezvoltă, treptat, ca o valorizare aparte a pragmaticii, „care, pe lângă valorile de adevăr ale enunțurilor, introduce valorile de succes” (Popelard & Vernant, 2003, pag. 91).

Înseși competențele-cheie care orientează studiul limbii și literaturii române în ciclul primar antrenează de asemenea componente pragmadidactice de ordin comunicativ-funcțional, în planul celor trei competențe majore specifice: (1) competența comunicativă generală (interacțiuni comunicative: interpersonale, interculturale, sociale etc.); (2) competența acțională (a învăța să înveți din comunicarea cu ceilalți); (3) competența textuală (înțelegerea diverselor tipuri de texte literare/ nonliterare).

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

A. CUNOȘTINȚE specifice comunicării în limba maternă (a ști ce):

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

A.2. conștientizarea principalelor tipuri de interacțiune verbală;

B. ABILITĂȚI / DEPRINDERI specifice comunicării în limba maternă (a ști cum, a ști unde, când și de ce):

B.1. comunicare orală și în scris într-o varietate de situații;

B.2. monitorizarea și adaptarea propriei comunicări la cerințele situației;

C. ATITUDINI specifice comunicării în limba maternă (a ști să te porți interloctiv; a fi și a deveni, prin cooperare comunicativă cu ceilalți):

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

C.1. interesul pentru interacțiunea cu alții;

C.2. conștientizarea impactului limbajului asupra celorlalți;

C.2. nevoia de a înțelege și 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 și în acela al competențelor generale și 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 și literaturii materne în contextul actual. (...). Alături de racordarea fără echivoc la tendințele actuale în didactica limbii materne pe plan internațional, documentul de față își 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 și urmărire a continuității și progresului la nivelul competențelor și 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 și clasa a II-a. Această prezentare ajută la o conectare permanentă cu clasele anterioare și/ sau următoare, asigurând coerența curriculumului, orizontală și verticală, inclusiv între nivelurile de școlaritate (Dumitrescu, 2013; Molan, 2014). Alt element de noutate care a fost subliniat îl reprezintă structurarea conținuturilor pe domenii specifice, care, de asemenea, indică și marchează continuitatea și progresul de la un an de studiu la altul. Gruparea conținuturilor pe domenii contribuie la urmărirea continuității și a evoluției acestora de la o clasă la alta, datorită abordării concentrice și progresive care permite reluarea și 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 și întâlnite în viața de fiecare zi, capătă o pondere mai mare, iar tipologiile textuale sunt exploatate ca pretexte pentru comunicare, și nu pentru a fi însușite ca atare. Din această perspectivă, liniile de continuitate comunicativ-funcțională cu treapta a doua a învățământului primar (Limba și literatura română – clasele III–IV) sunt asigurate de exprimarea conținuturilor, ca (1) funcții ale limbii/ acte de vorbire (gramatică funcțională), (2) tipologii ale textului și (3) elemente intuitive privind regularitățile limbii (variabilitatea limbii și a comunicării în contexte diferite).

2. LECTURI PRAGMADIDACTICE ÎN ARIA DISCIPLINEI COMUNICARE ÎN LIMBA ROMÂNĂ SAU „SĂ ȘTI 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 și 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 rugămintă (CP) → Cl. I. Acte de vorbire: a saluta, a se prezenta, a formula o rugămintă, o idee/ o părere, o cerere → Cl. II. Acte de vorbire: a se prezenta și a prezenta pe cineva, a identifica un obiect/ o persoană/ un loc, a cere și a da informații, a formula o idee/ o părere/ o opinie/ o solicitare;
- *CP. Dialogul:* formularea de întrebări și răspunsuri despre: jocuri și jucării, membrii familiei, prieteni, animale, reguli de igienă alimentară și personală → Cl. I. Dialogul: oferirea unor informații despre: identitatea proprie, desene animate, filme pentru copii, viața de școlar, familie, prieteni, colegi de clasă, reguli de circulație, mediul social și natural apropiat, igiena personală → Cl. II. Dialogul: inițierea, menținerea și încheierea unui dialog despre: școală, familie și locuință, prieteni, colegi, mediul înconjurător, igiena clasei și 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 și respectarea opiniei celui alt).

Elementele pragmadidactice ale componentei interlocutive din cadrul domeniului de conținut Comunicare orală (ascultare, vorbire, interacțiune) se corelează și cu elemente de conținut din celelalte domenii de conținut. Dată fiind flexibilitatea noii programe școlare, corespondențele dintre aceste elemente sunt relevabile într-o serie de linii de coerență didactică (axe de continuitate și 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, ieșire, 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 și desene); → Scrierea funcțională – Cl. a II-a: biletul de mulțumire, de informare, de solicitare; felicitarea; afișul; Scrierea funcțională și 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 șir 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 aceeași formă și înțeles diferit; → Cl. a II-a: vocabular, cuvântul: cuvinte cu sens asemănător, cuvinte cu sens opus, cuvinte care au aceeași formă și 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 și Limba și literatura română orientează achizițiile de cunoaștere și de comportament ale elevului pentru întregul ciclu primar. Ele sunt observate pe întregul parcurs al învățământului primar, urmărind receptarea și producerea de mesaje în contexte semnificative pentru elevii de vârstă școlară mică:

Foarte importantă este și învățarea în context. Dezvoltarea competențelor de comunicare are loc în contexte de comunicare și, bineînțeles, cu un scop inteligibil copiilor. În absența contextului, elevii ajung să recite doar cuvinte și 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 și producere de mesaje orale și 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 și a scrierii/ redactării (compoziției). Alternarea rolurilor în comunicare se supune aceleiași 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 și mai evidente la nivelul corelațiilor dintre competențele specifice și activitățile de învățare corespunzătoare respectării convențiilor limbajului oral și scris: înțelegere după auz, vorbire corectă și 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 și 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 păpuși pe deget, pe mână, marionete, măști etc. (CP) → jocuri de rol de tipul vorbitor–ascultător, folosind păpuși pe deget, pe mână, marionete, măști etc. (Cl. I) → jocuri de rol/ dramatizări ale unor lecturi cunoscute, folosind păpuși pe deget, pe mână, marionete, măști 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 activități de învățare corespunzătoare:

– exersarea unor formule de salut, de adresare, prezentare și solicitare, adecvate contextului (acte de vorbire) (CP) → exerciții de primire sau de oferire a unor complimente (acte de vorbire) (Cl. I) → utilizarea formulelor de adresare, de solicitare, de mulțumire, 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).

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

Exemple de activități de învățare corespunzătoare:

– utilizarea și interpretarea tonului folosit în vederea exprimării unor emoții variate (CP) → formularea unor ipoteze privind posibilitățile de continuare a unei întâmplări, în vederea stimulării spontaneității și a dezvoltării creativității (Cl. I) → utilizarea limbajului verbal și nonverbal corespunzător, în vederea asigurării/ menținerii atenției interlocutorului (contact vizual, expresie facială, claritate în exprimare, ton); utilizarea unor gesturi și mișcări cu scopul de a-și susține afirmațiile; exprimarea prin mimare a diferitelor emoții și reacții; interpretarea emoțiilor și a reacțiilor celorlalți (Cl. a II-a).

C. COMPETENȚA GENERALĂ 3. *Receptarea unei varietăți de mesaje scrise, în contexte de comunicare cunoscute*

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

Exemple de activități de învățare corespunzătoare:

– identificarea semnificației unor simboluri întâlnite în situații cotidiene: M – metrou, H – spital, I – informații, intrare, ieșire, farmacie, trecere de pietoni, semafor etc. (CP) → recunoașterea unor simboluri întâlnite în situații cotidiene: M – metrou, P – parcare, I – informații, intrare, ieșire, farmacie, trecere de pietoni, semafor etc. (Cl. I) → decodarea unor informații din manual (viniete, cuprins etc.), a simbolurilor întâlnite în drumul spre școală, în pliante/ reclame/ reviste pentru copii etc. (Cl. a II-a).

D. COMPETENȚA GENERALĂ 4. *Redactarea de mesaje în diverse situații de comunicare*

- Competența 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 convențiilor de bază (Cl. a II-a);

- Competența specifică 4.2. Exprimarea unor idei, trăiri personale și informații prin intermediul limbajelor neconvenționale (CP) → Exprimarea unor idei și sentimente prin intermediul limbajelor convenționale și neconvenționale (Cl. I) → Exprimarea unor idei, sentimente, păreri prin intermediul limbajelor convenționale (Cl. a II-a)

Exemple de activități de învățare corespunzătoare:

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

3. EXIGENȚE METODOLOGICE ÎN ARIA DISCIPLINEI COMUNICARE ÎN LIMBA ROMÂNĂ SAU „SĂ ȘTII CUM” SĂ PREDAI ÎN PRIMELE TREI CLASE DIN CICLUL PRIMAR

Concepută cu intenția de a deschide școala spre viață prin formare de competențe, noua viziune curriculară reclamă structurarea unor demersuri didactice prin intermediul cărora elevii să poată învăța (cunoștințe declarative sau factuale) și să poată practica ceea ce au învățat (cunoștințe procedurale):

Copilul va învăța, prin metode adecvate vârstei, ceea ce îi este necesar pentru dezvoltarea sa armonioasă la această etapă de vârstă și pentru a face față cu succes cerințelor școlare. 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 învățare pentru viața reală. (Ministerul Educației Naționale, 2013, pag. 20).

Corelatele mnezice ale cunoștințelor declarative și procedurale sunt memoria declarativă, respectiv memoria procedurală. Memoria declarativă (o memorie explicită) este pentru reamintirea faptelor și a informațiilor întâlnite în mod repetat, în vreme ce memoria procedurală (o memorie implicită, non-declarativă) este pentru ordinea evenimentelor, a proceselor, a activităților seriale. Spre exemplu, a distinge care dintre literele alfabetului are două linii verticale și una orizontală și care dintre ele are o linie verticală și două sau trei linii orizontale implică memoria declarativă. A-ți aminti însă o ordine a operațiilor 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 declanșator 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 sfârșitul pe termen lung?) (Vianin, 2011, pag. 287–307).

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

Astfel, jocul didactic va predomina, asigurând contextul pentru participarea activă, individuală și în grup, care să permită exprimarea liberă a propriilor idei și 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 și în cazul claselor I și a II-a (Ministerul Educației Naționale, 2013, pag. 20).

Actuala programă școlară 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 urmărește realizarea unui demers didactic personalizat, care să asigure formarea competențelor prevăzute de programa școlară în contextul specific al fiecărei clase din prima treaptă a învățământului primar. Aceasta înseamnă că unele conținuturi ale învățării vor fi reluate și dezvoltate ulterior, potrivit principiului concentric de studiu.

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

liniei de dialog, ca semn de punctuație folosit în formularea de întrebări și răspunsuri, alături de punct și semnul întrebării; includerea transcrierilor, absolut necesare pentru formarea deprinderilor de citire și de scriere, precum și 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 și scris, precum și pe cele de exprimare orală și scrisă. Modelul comunicativ-funcțional presupune dezvoltarea integrată a capacităților de receptare și exprimare orală și a celor de receptare a mesajului scris și de exprimare în scris. Prin urmare, pe parcursul primilor trei ani de școală se vor urmări fundamentarea și dezvoltarea capacității de receptare a mesajelor orale și scrise, precum și a capacității de exprimare orală și 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 și 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 așadar din perspectivă funcțional-aplicativă: „accentul se va pune pe spontaneitatea și creativitatea răspunsurilor, și nu pe rigurozitatea științifică a acestora. Prin reluări succesive și prin utilizarea obiectelor, copilul ajunge să se corecteze singur, pe măsură ce noțiunile devin înțelese și interiorizate (Ministerul Educației Naționale, 2013, pag. 20).”

În clasa pregătitoare și 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 și utilizarea acestuia în contexte variate, formarea exprimării coerente, adecvate contextului de comunicare. Pentru aceasta, toate activitățile trebuie să vizeze achiziții de cuvinte și structuri lexice și utilizarea acestora în comunicare, în contexte variate, în care să predomină exercițiile-joc. Modelele de situații de comunicare simple, axate pe dialog, care pot fi valorificate pe baza unui suport vizual și 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 și asigură o dezvoltare progresivă a competențelor, prin valorificarea experienței specifice vârstei elevilor și prin accentuarea dimensiunilor afectiv-atitudinale și 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 exercita 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 și exprimarea mesajelor orale.

Strategiile didactice utilizate (ansamblul resurselor declarative și procedurale) vor urmări crearea de situații educaționale în care elevii să participe activ la procesul învățării. Latura formativă va avea un rol mai important decât cea informativă, datorită necesității formării de deprinderi adecvate vârstei și specificului disciplinei, capacitatea de a opera cu informațiile dobândite, reprezentând obiectivul prioritar al comunicării în limba maternă. În acest sens, apreciem că repertoriul metodologic al Lecturii și scrierii pentru dezvoltarea gândirii critice (LSDGC) (Steele, Meredith & Temple, 1998) este cel mai în măsură să vină în întâmpinarea acestor deziderate interactive, formative și co-operative, întrucât privilegiază dezvoltarea celor patru mari tipuri de înțelegere presupuse de noul cadru curricular pentru ciclul primar: (1) Înțelegerea globală (înțelegerea generală a unei teme sau a unui conținut); (2) Înțelegerea interpretativă (înțelegere globală, comprehensivă: realizarea legăturilor dintre idei sau informații, descoperirea relațiilor, discuția implicațiilor); (3) Înțelegerea personală (înțelegere integrativă, de reconfigurare: legarea cunoștințelor noi de experiența personală și de sensurile anterior construite); (4) Înțelegerea critică (înțelegere analitic-evaluativă, de raportare a valorii unui conținut la ceea ce subiectul învățării știe, crede și înțelege deja, în termeni de corectitudine, semnificație și utilitate).

Asupra fundamentării conceptuale a cadrului de predare-învățare ERR (Evocare – Realizarea sensului – Reflecție) și a importanței recursului la suportul metodologic al LSDGC vom reveni însă într-o abordare ulterioară a raportului dintre cunoștințele declarative („să știi ce”) și cele procedurale („să știi cum”) specifice didacticii maternei în învățământului primar. Cu titlu de exemplificare, să menționăm doar că acest cadru metodologic le permite elevilor să-și stabilească scopuri pentru comunicare, le menține implicarea activă în receptarea sau producerea de mesaje orale sau scrise, generează discuții productive, îi încurajează să-și creeze și să-și pună propriile întrebări, îi ajută să-și exprime opiniile proprii, creează o atmosferă în care păreri diferite sunt respectate, un cadru propice reflecției asupra valorilor.

BIBLIOGRAFIE

- Dumitrescu, I. (2013). *Elemente de noutate în curriculumul pentru clasa pregătitoare și clasa I. Tribuna învățământului*, accesat online în 02.01.2017: <http://www.tribunainvatamantului.ro/elemente-de-noutate-in-curriculumul-pentru-clasa-pregatitoare-si-clasa-i/>
- Ministerul Educației Naționale (2013). *Programa școlară pentru disciplina Comunicare în limba română – Clasa pregătitoare, clasa I și clasa a II-a. Anexa 2. Aprobata prin Ordinul MEN Nr. 3418/19.03.2013*. București: MEN.

- Ministerul Educației Naționale (2014). *Programa școlară pentru disciplina Limba și literatura română. Clasele a III-a – a IV-a. Anexa nr. 2 la Ordinul MEN Nr. 5003/02.12.2014*. București: MEN.
- Molan, V. (2014). *Didactica disciplinelor Comunicare în limba română și Limba și literatura română din învățământul primar*. București: Miniped.
- Popelard, M.-D., & Vernant, D. (2003). *Elemente de logică*. Iași: Institutul European.
- Steele, J. L., Meredith, K. S., & Temple, C. (1998). *Lectura și scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice. Vol. I și II. Ghid realizat în cadrul proiectului „Lectura și scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice (LSDGC)”, Centrul Educația 2000+, Cluj-Napoca: Tipografia și Casa de Editură Gloria*.
- Vianin, P. (2011). *Ajutorul strategic pentru elevii cu dificultăți școlare. Cum să-i dai elevului cheia reușitei? Cluj-Napoca: Editura ASCR*.