



MINISTERUL EDUCAȚIEI, CULTURII ȘI CERCETĂRII AL REPUBLICII MOLDOVA

Lidia Granaci • Tatiana Callo

Ghid

de implementare a manualului
**LIMBA ȘI LITERATURA
ROMÂNĂ**

CLASA

1

pentru școlile
cu predare
în limbile minorităților
naționale

Editura ARC



Lidia Granaci · Tatiana Callo

Ghid

de implementare a manualului
LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ

pentru școlile cu predare în limbile
minorităților naționale

CLASA 1

Ghidul a fost aprobat prin Ordinul ministrului Educației, Culturii și Cercetării nr. 1381 din 30 octombrie 2019, în urma evaluării metodico-științifice și este realizat în conformitate cu Curriculumul școlar aprobat prin Ordinul ministrului Educației, Culturii și Cercetării nr. 1124 din 20 iulie 2018. Ghidul este finanțat din resursele financiare ale Ministerului Educației, Culturii și Cercetării.

Acest Ghid este proprietatea Ministerului Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova.

Comisia de evaluare:

Liuba Petrenco, dr. în pedagogie, conf. universitar, UPS „Ion Creangă” din Chișinău;

Olga Railean, profesoară, grad didactic superior, IP Gimnaziul Naslavcea;

Ina Deaciuc, profesoară, grad didactic I, IPLT „A. Pușkin”, Fălești.

Lector: *Liliana Armașu*

Redactor tehnic: *Sergiu Vlas*

Editura Arc

str. G. Meniuc nr. 3, MD 2009, Chișinău;

tel.: (+373 22) 73-36-19, 73-53-29; fax: (+373 22) 73-36-23

e-mail: info.edituraarc@gmail.com; www.edituraarc.md

© Editura ARC, 2019

© Lidia Granaci, Tatiana Callo, 2019

Descrierea CIP a Camerei Naționale a Cărții

Granaci, Lidia.

Ghid de implementare a manualului *Limba și literatura română* : pentru școlile cu predare în limbile minorităților naționale : Clasa 1 / Lidia Granaci, Tatiana Callo; comisia de evaluare: Liuba Petrenco [et al.]; Min. Educației, Culturii și Cercet. al Rep. Moldova. – [Chișinău] : Arc, 2019 (Combinatul Poligrafic). – 76 p. : fig., tab.

Bibliogr.: p. 74-75 (28 tit.). – 570 ex.

ISBN 978-9975-0-0331-5.

37.016:[811.135.1'243+821.135.1.09]

G 76

CUPRINS

<i>Cuvânt introductiv</i>	5
1. Structura manualului	7
2. Repere conceptuale ale manualului	12
3. Caracteristica psihopedagogică a copiilor la vârsta de 6-7 ani	16
4. Aspecte ale învățării limbii române în cadrul cursului preliminar oral	25
5. Conținuturi de învățare	43
6. Modele și acte de vorbire	55
7. Proiectarea didactică de lungă durată. Model	60
<i>Bibliografie</i>	74

CUVÂNT INTRODUCATIV

Prezentul **Ghid** este conceput ca parte integrantă a sistemului de produse curriculare pentru profesorii care predau limba și literatură română în învățământul primar și reprezintă un reper în implementarea **Curriculumului la limba română pentru instituțiile cu predare în limbile minorităților naționale**.

Manualul de limba și literatura română (pentru școlile cu instruire în limbile minorităților naționale pentru clasa I) este destinat copiilor cu vârsta cuprinsă între 7 și 8 ani, care vor începe **cursul preliminar oral** de învățare a limbii române.

Manualul este conceput astfel încât să corespundă cerințelor *Curriculumului* la disciplină, aprobat prin ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării nr. 1124 din 20 iulie 2018.

Scopul propus este de a pune la dispoziția elevilor și a profesorilor un suport de lucru, în condițiile în care disciplina *Limba și literatura română* este obligatorie.

Conținutul manualului este structurat pe unități tematice, însoțite de multe imagini și exerciții pentru formarea competențelor de audiere și vorbire, caracteristice cursului preliminar oral. Fiecare unitate tematică este construită în mod identic.

Manualul acoperă conținuturile tematice propuse în *Curriculumul* la disciplină și este gândit ca un set de exerciții și activități, de cele mai multe ori, însoțite de imagini. Aceste imagini vor fi verbalizate de către profesor, care oferă permanent modele de vorbire, minidialoguri, prezentări, descrieri – ce vor fi repetate de elevi, apoi exersate în diverse situații de comunicare.

Menționăm, în mod special, că toate exercițiile și modelele de vorbire sunt un instrument de lucru pentru profesor, întru facilitarea procesului de predare-învățare a limbii române. De aceste conținuturi beneficiază și elevul, doar că ele sunt verbalizate de către profesor.

Sperăm să oferim atât elevilor, cât și profesorilor un instrument de lucru eficient prin natura exercițiilor și a imaginilor însoțitoare.

Manualul conține multe poezii selectate tematic, care pot fi folosite pentru fixarea vocabularului învățat; proverbe, ghicitori; cântece tematice; jocuri didactice (un șir de jocuri didactice pot fi găsite și în prezentul ghid) ș.a.

În *Ghidul de implementare a manualului* este descrisă structura manualului (implicit structura unei unități tematice), sunt prezentate reperele conceptuale ale manualului, caracteristica psihopedagogică a elevilor din clasa I, sugestii metodologice de lucru cu elevii în cadrul cursului preliminar oral, sugestii de evaluare criterială prin descriptori de performanță, modele de vorbire, un model de proiectare didactică de lungă durată.

Ghidul este un instrument practic și util, destinat *cadrelor didactice* din instituțiile de învățământ cu predare în limbile minorităților naționale.

Autoarele

1. STRUCTURA MANUALULUI

Manualul este elaborat conform prevederilor *Curriculumului disciplinar la limba și literatura română pentru instituțiile de învățământ cu predare în limbile minorităților naționale, învățământul primar, 2018*, propune subiecte de interes major pentru elevii din clasa I-a și reflectă necesitățile uzuale de comunicare ale acestora.

Scopul principal al manualului de limba și literatura română pentru clasa I-a este de a asigura prin conținutul său formarea la elevi a unui nivel de comunicare suficient pentru dezvoltarea lor personală, pentru integrarea acestora în viața socială și culturală, pentru încurajarea comunicării și cunoașterii interculturale.

Manualul este instrumentul de bază care vine în ajutorul cadrelor didactice, dar și al elevilor întru formarea competențelor specifice de audiere și comunicare în limba română.

Manualul este structurat în cinci unități tematice:

- *Copilul și societatea;*
- *Copilul și familia sa;*
- *Copilul și obiectele din realitatea imediată;*
- *Copilul și natura;*
- *Copilul și patria.*

Fiecare unitate de învățare conține mai multe subiecte care acoperă în totalitate tematica propusă de curriculumul la disciplină.

Prezentarea unui subiect din manual

1. Fiecare subiect este prezentat pe două pagini și acestea conțin:

- o imagine care reprezintă o situație de comunicare, dar utilă și pentru semantizarea unor cuvinte și 3-4 imagini mici care semantizează alte cuvinte din vocabularul activ;
- o listă de cuvinte ce reprezintă vocabularul activ;

- modele de vorbire;
- exerciții pentru formarea competenței de audiere;
- exerciții pentru formarea competenței de vorbire.

1.1. Imaginile. Prima pagină conține o imagine tematică de dimensiuni mari și alte 3-4 de dimensiuni mai mici, care reprezintă, respectiv, o situație de comunicare și/sau semantizează vocabularul activ care urmează a fi învățat pe parcursul a 1-2 lecții. Imaginile redau diferite obiecte, lucruri, ființe, persoane, acțiuni, însușiri, fenomene din realitatea înconjurătoare, denumirile cărora trebuie învățate pentru a putea fi utilizate în situații de comunicare uzuale. Imaginile soliciită atenția vizuală a copiilor, oferă coloristica necesară unei descrieri a formei și aspectului unor obiecte, aspecte ale unui anotimp etc. **Fi-ecare imagine mică** este însoțită de denumirea obiectului/ființei/ fenomenului prezentate sau de propoziții scurte care numesc acțiunile respective.

Imaginile mari sunt însoțite de o propoziție-model care redă subiectul respectiv. De exemplu, la subiectul *Îmi place muzica*, imaginea reprezintă o sală în care sunt mai mulți copii. O elevă cântă la pian, alta cântă solo, iar câțiva copii ascultă și aplaudă. Propoziția respectivă este următoarea: *Maria cântă la pian*. Iar la subiectul *Obiecte de mobilier*, imaginea reprezintă o cameră pentru copii, frumos amenajată. Propoziția însoțitoare este: *Aceasta este camera mea*.

În baza acestor imagini pot fi formulate mai multe întrebări: *Cine este acesta/ aceasta? Ce este acesta/aceasta? Ce sunt acestea? Cum este ...? Ce culoare are...? Unde se află? Ce face/ce fac...?* etc., etc.

Multe dintre exercițiile din pagina a doua sunt însoțite de imagini pentru a înlesni memorarea/exersarea vocabularului, dar și a modelelor de vorbire.

Deci, imaginile vor servi drept un mijloc eficient în procesul de învățare a limbii române *din, despre și pentru realitate*, transmițând un mesaj, purtând un conținut distinct. În felul acesta, putem vorbi de un fel *de corespondență între imagine și realitate*.

Imaginile sunt foarte importante în conținutul unui manual, deoarece se știe că o imagine face uneori cât o sută de cuvinte. Aceasta oferă elevilor *o alternativă a realității*, ce se construiește odată cu fiecare cuvânt învățat. Imaginea este printre primele forme de comunicare înțelese de copii, înainte de a învăța citirea sau scrierea. **Așadar, imaginile au un rol deosebit de mare în manualul pentru elevii din clasa I, or, vorbim de un curs preliminar oral de învățare a limbii române.**

1.2. Vocabularul activ este prezentat parțial prin/sub imaginile mici, dar și în partea stângă de jos a paginii, în forma și în ordinea în care acestea înlesnesc alcătuirea modelelor de vorbire, dar nu în ordine alfabetică sau conform părților de vorbire. Cuvintele scrise nemijlocit sub imaginile mici nu se reiau în blocul de cuvinte prezentat mai jos. Unele cuvinte din vocabularul activ pot

fi semantizate prin imagini plasate în cadrul exercițiilor de audiere. Substantivele, adjectivele și verbele sunt prezentate în formele utilizate în modelele de vorbire, pe parcursul subiectului dat (de ex.: *pix, pixuri; nou, nouă; eu sunt, el este; ea a cumpărat, ei mănâncă*) în vederea asimilării mai facile și utilizării nemijlocit în vorbire.

1.3. Modelele de vorbire (propoziții, dialoguri, texte/monologuri, descrieri/prezentări) sunt date, de asemenea, pe prima pagină, modele care: (a) redau conținutul imaginii mari; (b) conținutul subiectului abordat. Audierea, repetarea, apoi verbalizarea acestora este un factor de succes, or, acest lucru presupune implicarea activă a copiilor în activitatea de învățare. Modele de vorbire se vor regăsi, neapărat, și pe pagina a doua a fiecărui subiect.

Exercițiile/însărcinările/jocurile propuse pe pagina a doua a fiecărui subiect sunt destinate pentru formarea competențelor de audiere și vorbire ale elevilor (pentru fiecare deprindere integratoare fiind propuse câte 2-3 activități).

1.4. Exerciții pentru formarea competenței de audiere

Exercițiile cu nr. 1 – de raportare auditivă a *unităților lexicale la imagini* și de repetare verbală a acestora (aspecte de pronunțare corectă a cuvintelor, pronunțare pe silabe, pronunțare corectă a unor sunete și grupuri de sunete specifice limbii române, pronunțare și repetare pentru înțelegerea și fixarea unor aspecte gramaticale etc.).

Exercițiile cu nr. 2 – de raportare auditivă a *modelelor verbale la diverse imagini* și asimilarea cuvintelor noi (audierea și repetarea întrebărilor și răspunsurilor, înțelegerea și exersarea dialogurilor-model; audierea și repetarea unor mesaje etc.).

1.5. Exerciții pentru formarea competenței de vorbire

Exercițiile cu nr. 3 – de întrebări și răspunsuri, de descoperire (*a număra obiectele, a completa unele propoziții sau versuri, a utiliza formele corespunzătoare ale verbului*), de formulare a unui răspuns la întrebare, utilizând „da” sau „nu”, de găsire a intrusului în șirul de cuvinte date etc.

Exercițiile cu nr. 4 și nr. 5 de răspunsuri la întrebări, de formulare a întrebărilor, de alcătuire a dialogurilor, de găsire a intrusului în șirul da cuvinte date, de constatare a obiectului/persoanei, de alcătuire a unor microtexte după model (cu sau fără reperi), de descriere/prezentare a propriei sau a altei persoane etc.

2. Recapitularea conținuturilor învățate în cadrul unei unități tematice

Recapitularea are drept sarcină de a face astfel ca elevul să se simtă confortabil în aria tematică pe care a învățat-o și a exersat-o. Elevii preferă să li se propună exerciții de recapitulare a celor învățate, ceea ce le permite să-și creeze o impresie proprie despre competențele formate. O recapitulare eficientă este cea în

care elevul reproduce/redă verbal cunoștințele pe care le-a însușit, demonstrând competențe de audiere și comunicare.

În acest context, compartimentul **Recapitulare** include un șir de sarcini didactice care vizează conținuturile de învățare valorificate într-un anumit context tematic, incluzând probe de tipul celor de mai jos:

- actualizarea vocabularului în baza imaginilor;
- actualizarea vocabularului în baza imaginilor cu sarcini suplimentare (a număra obiectele, a numi culoarea, a găsi intrusul, a numi cuvântul care lipsește în propoziție etc.);
- raportarea imaginilor la cuvintele respective;
- examinarea imaginilor și numirea acțiunilor respective;
- răspunsuri la întrebări;
- formularea întrebărilor;
- formularea răspunsurilor cu „da” sau „nu”;
- alcătuirea dialogurilor după model;
- comunicarea monologată în baza modelului și sarcinii formulate;
- alcătuirea textelor în baza imaginilor și a modelului dat;
- descrierea obiectelor, vietăților, fenomenelor;
- prezentarea propriei persoane, dar și a altor persoane (colegi, rude etc.).

3. Evaluarea sumativă

Obiectivul principal al evaluării sumative constă în îmbunătățirea rezultatelor obținute de fiecare elev în parte sau în grup, acest lucru contribuind la sporirea motivației pentru învățare, la corectarea sau autocorectarea greșelilor, la completarea unor goluri în formarea competențelor de audiere și comunicare, în cele din urmă, la un progres în dezvoltarea personalității școlarului de vârstă mică.

Probele practice utilizate în cadrul evaluării sumative sunt, în principiu, asemănătoare celor din cadrul lecției de recapitulare.

4. Produsul școlar, care va fi elaborat/realizat la sfârșitul unității tematice de către elev, reprezintă un rezultat școlar, care e proiectat, apoi evaluat de către profesor, dar și de elevul însuși sau de colegii săi. Dintre produsele școlare propuse în manual fac parte *proiecte, colaje, miniproiecte, desene, serii de desene* (elaborate individual sau în grup), la realizarea cărora elevii vor selecta anumite imagini pentru un colaj, vor executa un desen tematic sau o serie de desene etc.

5. Autoevaluarea este o metodă alternativă care se pretează la orice tip de evaluare în contextul evaluării criteriale prin descriptori (ECD), dar și capacitatea care relevă raportarea copilului față de el însuși cu privire la procesul și rezultatele activității sale. Funcțiile autoevaluării sunt: de constatare (*ce știu bine, ce*

nu prea știi sau știi mai puțin bine), de mobilizare (*am reușit să fac mult, dar trebuie să mai lucrez*). Funcțiile date determină condițiile necesare pentru formarea capacității de autoevaluare: prezentarea produsului și a criteriilor de succes; încurajarea elevilor pentru a-și pune întrebări legate de modul de realizare a sarcinii (*conștientizarea criteriilor*); completarea unei fișe de autoevaluare la sfârșitul unității tematice.

Fișa de autoevaluare din manual include *Criteriile de succes* divizate conform competențelor specifice cursului preliminar oral (*Receptarea mesajelor orale și Producerea mesajelor orale*) și comportamentul performanțial: *Independent/Cu ajutorul profesorului/Cu mai mult ajutor*. De exemplu, în cadrul contextului tematic *Copilul și familia sa*, elevul constată (**cu ajutorul susținut al profesorului**) dacă: poate pronunța corect sunetele specifice ale limbii române, înțelege instrucțiunile profesorului, înțelege întrebările simple cu privire la propria persoană, înțelege întrebările simple la tema *Familia mea*; poate formula anumite răspunsuri și întrebări simple, poate folosi anumite formule de salut, poate utiliza în vorbire cuvintele *a merge, a lucra, a locui* (la timpul prezent); poate alcătui dialoguri simple; poate prezenta membrii familiei sale; se poate prezenta pe sine în 3-4 propoziții simple; poate numi ocupațiile părinților.

6. Din literatura pentru copii

În acest compartiment, profesorul va găsi texte selectate tematic pe care le va utiliza în cadrul lecțiilor, pornind de la nivelul de pregătire al elevilor, accesibilitatea lexicală, cât și valoarea acestora. Poeziile selectate au un conținut interesant, volum redus, vocabular accesibil, conțin modele de vorbire, astfel încât acestea să contribuie la formarea competenței de audiere, în special, dar și a competenței de vorbire. După citirea de către profesor a acestor poezii, sunt formulate sarcini diverse (de ex.: *Audiați și spuneți de câte ori se repetă un cuvânt anume; numiți cuvintele pe care le cunoașteți; despre ce este poezia; alegeți o poezie și memorați-o; însenați poezia etc.*). Datorită conținutului atrăgător aceste texte vor fi ascultate cu interes de către copii, ceea ce îi va face să adopte o atitudine pozitivă în raport cu învățarea limbii române. În acest scop, propunem fragmente sau texte integrale din creația scriitorilor: *Mihai Eminescu, George Coșbuc, Grigore Vieru, Gheorghe Vodă, Constantin Dragomir, Iulian Filip, Aurel Ciocanu, Petru Cărare, Liviu Deleanu, Mihai Ungureanu, Leonida Lari, Aureliu Busuioc, Titus Știrbu, Filip Mironov, Leo Butnaru, Ștefan Tudor, Iurie Colesnic, Anatol Ciocanu, Mihail Garaz, Ianoș Țurcanu*, dar și unele proverbe, ghicitori.

2. REPERE CONCEPTUALE ALE MANUALULUI

Manualul este destinat învățării limbii și literaturii române în cadrul cursului preliminar oral. **Conținuturile prezentate în manual (vocabularul tematic, exercițiile de audiere, de comunicare, dialogurile și textele-model) sunt, în primul rând, destinate profesorului, pentru a-i facilita activitatea de predare-învățare-evaluare și a-i oferi instrumentele necesare în formarea competențelor auditive, verbale, dar și atitudinale ale elevilor.** Desigur, conținuturile din manual sunt adresate și elevilor, în mod special, imaginile însoțitoare (mari și mici), care au rolul de a semantiza vocabularul activ, anumite fenomene, acțiuni, instrucțiuni etc.

Ținem să menționăm că **toate conținuturile vor fi prezentate de către profesor, iar elevii le vor asculta, repeta, imita, memora, prezenta, ca mai apoi să alcătuiască propoziții, dialoguri și texte proprii (în acest scop, imaginile sunt foarte utile pentru elevi).**

Manualul respectă *principiul orientării verbal-comunicative* în învățarea limbii române, având o funcție formativă, axată pe formarea competenței verbal-auditive. Manualul include conținuturile tematice recomandate de *Curriculumul* la disciplină, pornind de la specificul cursului preliminar oral. Prin structurarea dată, manualul oferă posibilitatea unui parcurs didactic motivant pentru elevi, individual și interactiv.

Conținuturile selectate pentru manual constituie o bază solidă pentru formarea competențelor de audiere și de comunicare în limba română, incluzând ceea ce este util și relevant pentru vârsta școlară respectivă, conținuturi care vor putea fi ușor asimilate.

Pentru eficientizarea învățării sunt utilizate diferite imagini, scheme, tabele, fotografii. Sarcinile practice sunt formulate clar și succint, fapt care contribuie la accesibilizarea conținuturilor de învățare și la dezvoltarea competențelor de comunicare în limba română.

Din perspectivă curriculară, manualul reprezintă un **demers pedagogic deschis**. Manualul conține un număr suficient de activități destinate elevului, căruia i se pot atașa alte diverse materiale didactice și activități.

În scopul eficientizării învățării limbii române, manualul conține lucruri indispensabile:

- vocabularul activ, ținând cont de subiectele tematice;
- conținuturi de învățare care au fost sistematizate tematic, ținând cont și de necesitățile de comunicare;
- imagini contextuale, pentru a înlesni semantizarea vocabularului și crearea situațiilor de comunicare;
- diverse exerciții de audiere și de vorbire;
- modele de propoziții, întrebări, răspunsuri, dialoguri, monologuri/descrieri, prezentării/autoprezentării.

Activitățile propuse sunt centrate pe activitatea nemijlocită a elevilor, activizarea și motivarea acestora în învățarea limbii române.

Funcțiile manualului

Manualul include conținuturile recomandate de curriculumul la disciplina *Limba și literatura română* pentru instituțiile de învățământ cu predare în limbile minorităților naționale, clasa I-a, având în vedere următoarele *funcții ale unui manual școlar*:

Funcția de informare

Conținuturile au fost selectate conform recomandărilor curriculumului la disciplină, în așa fel încât să se respecte principiul tematic și sistemic; prezentate prin mijloace didactice adecvate: imagini de diverse dimensiuni, imagini-obiectuale, imagini-acțiuni, imagini prin care se exprimă afecțiunea, imagini-fenomene, scheme, desene, fotografii.

Funcția de formare

Această funcție vizează stimularea activității individuale, independente și autonome a elevilor, prin antrenarea într-un șir de activități care generează operațiile de declanșare, activare și susținere a atenției și a motivației elevilor *în și pentru* învățare.

Funcția de organizare a învățării

Funcția respectivă prevede pornirea de la imagini și lexic spre antrenarea acestuia în modele de vorbire, de la informații spre aplicarea acestora în activitatea verbală, de la exemple imaginate la unele reale, de la observație la analiză și sinteză.

Funcția stimulativă

Prin sarcinile propuse în manual poate fi stimulată motivația elevilor pentru activitatea de învățare, poate fi stimulată curiozitatea, poate fi lărgită aria intereselor și preocupărilor pentru învățarea limbii române și pentru utilizarea ei în vorbire.

Funcția de ghidaj

Este valorificată prin diverse probe practice: de ascultare, repetare, de imitare a modelelor; de completare, transformare, verbalizare a modelelor de vorbire; de alcătuire a unor texte după model; antrenare a capacităților cognitive, afective și a disponibilităților aptitudinale.

Funcția de autoevaluare

Manualul propune rubrica *Autoevaluare*, ajutându-l pe elev să-și determine, împreună cu profesorul, nivelul competențelor formate (*ce poate*), (competențele elevului la sfârșitul fiecărei unități de învățare care vizează cele două deprinderi integratoare: audierea și vorbirea).

Curriculumul la disciplină, având drept unul din reperele conceptuale *Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi*, descrie nivelurile de cunoaștere a limbii române pe clase – clasa I-a: Nivelul A1.1, în corespundere cu standardele europene. Descrierea nivelurilor de competențe arată ce trebuie să posede elevul care învață limba română, astfel încât s-o poată utiliza în situații concrete de comunicare.

Această abordare este promovată și în procesul de evaluare a competențelor de comunicare în limba română formate, în scopul stimulării învățării limbii la un alt nivel și a unificării criteriilor de evaluare. Probele de evaluare se vor stabili prin raportarea la finalitățile proiectate și la produsele școlare.

<p><i>La sfârșitul clasei I-a, elevul poate:</i></p> <ul style="list-style-type: none">• îndeplini instrucțiuni simple privind activitatea cotidiană;• identifica și pronunța corect sunete, grupuri de sunete specifice limbii române;• recunoaște și utiliza cuvinte, expresii în bază de repere, în diferite situații de comunicare;• înțelege conținutul unor texte scurte;• aplica modelele de vorbire studiate în contexte similare și noi;• formula răspunsuri scurte și întrebări simple în situații familiare de comunicare;• alcătui diverse tipuri de enunțuri simple (enunțative, interogative, exclamative) în situații de comunicare uzuale;• descrie obiecte, persoane, locuri, fenomene, evenimente etc. din universul apropiat;	<p><i>Produse:</i></p> <ul style="list-style-type: none">• cuvinte, cântece, poezii memorate;• desene, imagini, serii de imagini;• răspunsuri la întrebări;• texte reproduse succint;• reacții verbale sau nonverbale;• propoziții enunțative, interogative simple și scurte;• descrierea unor ființe, lucruri;• relatarea despre un eveniment;
--	---

<ul style="list-style-type: none"> • construi mesaje scurte cu/fără repere; • reda ghidat conținutul textului/mesajului audiat; • improviza dialoguri scurte în situații de comunicare familiare; • exprima cereri simple pentru a obține un obiect din mediul cunoscut; • manifestând ca atitudini specifice predominante: atenție pentru receptarea mesajelor orale în situații cunoscute de comunicare; • interes pentru schimbul de mesaje în limba română; • curiozitate pentru activitățile școlare; • participare activă; • atitudine pozitivă și atenție pentru valorile naționale. 	<ul style="list-style-type: none"> • dialog (în baza reperelor, situațiilor cotidiene de comunicare); • convorbire la telefon (simulată/autentică); • jocuri-dramatizare; • solicitarea sprijinului din partea profesorului, colegilor pentru realizarea actelor de comunicare.
--	---

Rezultatele oricărei evaluări vor fi comunicate elevilor. Fiind apreciați după performanțe, ei vor fi încurajați și stimulați să aibă mai multă încredere în forțele proprii, astfel încât competențele de comunicare în limba română se vor îmbunătăți în mod vizibil.

Administrarea disciplinei *Limba și literatura română*

Indici temporali	Număr de ore prevăzut	Recapitulări	Evaluări sumative	Excursii
Semestrul I	45	3	3	1
Semestrul II	54	2	2	2
Anual	99	5	5	3

Administrarea conținuturilor la disciplina *Limba și literatura română*

Nr. d/o	Repartizarea orientativă a orelor pe unități de conținut	Nr. de ore	Repartizarea orelor conform activităților	Volumul recomandat al produselor		
1.	Copilul în societate	17	Practica rațională a limbii	78	Vocabular (nr. de cuvinte, expresii la sfârșit de an școlar)	250-300
2.	Copilul în familie	17	Excursii	3	Monolog/mesaj/descriere (nr. de enunțuri)	3-4
3.	Copilul și obiectele din realitatea imediată	19	Evaluări	5	Dialog (nr. de replici)	3-4
4.	Copilul și natura	31	Recapitulări	5		
5.	Copilul și patria	15	La discreția profesorului	8		
	Total:	99	Total:	99		

3. CARACTERISTICA PSIHOPEDAGOGICĂ A COPIILOR LA VÂRSTA DE 6-7 ANI

Vârsta școlară mică

Această vârstă este considerată drept sfârșitul copilăriei și începutul primar al pubertății. Problemele acestei etape sunt legate de *adaptarea școlară și de învățare*. Învățarea devine tipul fundamental de activitate, solicitând intens intelectul copilului și determinând dezvoltarea unor capacități și strategii de învățare. Copilul între 6-7 ani însușește un anumit volum de cunoștințe, dezvoltându-și concomitent modalități noi de înțelegere. Se dezvoltă o serie de calități ale cunoașterii cum ar fi: observarea atentă, exprimarea ideilor într-o formă mai desfășurată, stimularea imaginației etc. La această vârstă elevul se entuziasmează repede, are o mare admirație pentru faptele și întâmplările neobișnuite, îi place să aibă roluri în care să interpreteze personajele preferate.

Emoțiile

Înainte de intrarea în școală, copilul se caracterizează prin *instabilitate emoțională*, este copleșit de emoții. Se dezvoltă propriile dorințe și aspirații. Relațiile afectuoase dintre părinte și copil, cât și relațiile dintre părinți conduc la formarea pozitivă (sau invers) a personalității. În această perioadă, la nivelul personalității, se structurează *trebuințele, interesele și atitudinile*. Armonizarea relațiilor părinte-copil, o viață de familie echilibrată și afectuoasă dezvoltă o personalitate ce are încredere în forțele proprii, se adaptează ușor la viața școlară și dobândește un real echilibru emoțional. Modul în care el apreciază mediul școlar, dezvoltă la copil *simțul propriei valori*. La această vârstă, jocul capătă valențe noi. Copiilor le plac jocurile cu subiect, cu roluri. Perioada școlarului mic se caracterizează, din punct de vedere social, prin apariția prietenilor, copiii devenind mai puțin dependenți de părinți și mai interesați de colegi, de prieteni.

La intrarea în școală copilul ajunge într-un mediu aproape în întregime diferit de cel familial și în locul unui grup restrâns copilul întâlnește o colectivita-

te. Odată cu încadrarea în această colectivitate, începe familiarizarea cu cerințele vieții sociale. În cadrul acestei dimensiuni socio-afective, se desprind două tendințe: una de expansiune, de atașare față de alte persoane, și alta de preocupare față de sine. Prin cea din urmă se întrezăresc germeii viitoarei conștiințe de sine, a eului personal. Este așa-zisa *tendință a interiorității*, a concentrării asupra lui însuși. Lumea interioară și lumea exterioară nu mai sunt la același nivel. Așa cum își construiește conștiința morală interiorizând regulile obiective ale grupului și ale familiei, el învață să nu exteriorizeze tot ce gândește și tot ce simte. Adaptarea la cerințele școlii impune modificări în toate componentele personalității. Extinderea câmpului afectiv înseamnă crearea de noi legături sociale, respectarea unor reguli, acceptarea unor îndatoriri, creșterea capacității de efort etc.

Socializarea

În această fază a dezvoltării, apare în evidență socializarea și abilitatea de a interacționa cu ceilalți. Copilul dorește foarte mult să aparțină unui grup și să se integreze, ceea ce este foarte important pentru încrederea în sine. Deși copiilor de 6-7 ani le place să petreacă timpul în compania semenilor, abia de la vârsta de 8 ani ei devin capabili să se pună în locul celorlalți și să lege prietenii adevărate. La vârsta de 6-7 ani, copiii capătă următoarele atitudini:

- încep să înțeleagă regulile și să adauge unele inventate de ei;
- să găsească partea bună a jocurilor de echipă;
- să fie mai responsabili cu lucrurile personale;
- pot să spună minciuni, deoarece nu au clar delimitate conceptele de bine și de rău;
- le place să meargă la școală dacă nu se confruntă cu anumite probleme;
- au înclinații de șef și le place să ceară multe lucruri;
- încep să ia viața în serios.

Gândirea

Gândirea prezintă în stadiul școlar incipient o schimbare fundamentală și anume: se trece de la gândirea preoperatorie la *gândirea operatorie*. Adică acțiunile mentale se desprind de conținuturile informaționale particulare, se generalizează, se transferă cu ușurință la noi conținuturi și se automatizează transformându-se în operații. Astfel, școlarul mic își formează și utilizează cu succes operațiile generale ale gândirii. Dezvoltarea gândirii este condiționată și strâns legată de dezvoltarea limbajului, dar și de dezvoltarea experienței cognitive directe – senzații, percepții, reprezentări.

Copilul se află în perioada operațiilor concrete. Aceasta înseamnă că el începe să înțeleagă principiile logicii atâta timp cât ele se referă la realitatea obiectelor și fenomenelor. La această vârstă copilul, aplicând regulile acestui tip de gândire, poate să desprindă trăsăturile caracteristice, definitorii ale obiectelor, fenomenelor, persoanelor sau situațiilor. Gândirea copilului școlar capătă o ca-

litate nouă, *reciprocitatea*. În această perioadă copiii încep să clasifice, să includă obiectele după anumite însușiri esențiale în categorii și clase (baza formării noțiunilor). Includerea în clase mai relevă și ideea că un anumit obiect sau persoană pot aparține cel mult unei clase. Altă caracteristică a cogniției școlarului mic o constituie posibilitatea *creării de serii* – aranjarea în serie a obiectelor în funcție de mărime, grosime, culoare etc. Se formează gândirea operatorie concretă, prin trecerea de la cunoașterea intuitivă, nemijlocită a realității (cu ajutorul reprezentărilor) la cea logică, mijlocită (cu noțiunile și relațiile dintre ele). Apare caracterul operatoriu al gândirii – posibilitatea de a manipula obiectele și fenomenele în plan mental, fără a le deforma, păstrându-le permanența. La vârsta de 7 ani a copilului este evident *spiritul critic* al gândirii.

Gândirea logică la copiii mici nu se poate dispensa de intuiție, de operațiile concrete cu mulțimi de obiecte. Principalele operații ale gândirii sunt: *analiza și sinteza, comparația, abstractizarea și generalizarea, concretizarea*. Analiza și sinteza sunt operații de bază strâns legate între ele, caracterizând orice proces de gândire.

Prin *analiză* se înțelege procesul de desfacere sau descompunere a obiectului sau fenomenului în părțile sale componente, desprinderea mentală a diferitelor însușiri ale întregului. *Sinteza* este procesul opus analizei și constă în unirea pe plan mental, într-un tot unitar, a părților obiectului sau fenomenului. Analiza și sinteza constituie două laturi ale unui proces unic de gândire. O condiție a acestui proces unic este *comparația*, deoarece în aceasta este implicată atât analiza, cât și sinteza.

Generalizarea și abstractizarea sunt operații ale gândirii, indisolubil legate, ca și analiza și sinteza. Generalizarea nu poate fi separată de abstractizare, care ne permite să desprindem, să separăm însușirile esențiale ale obiectelor și fenomenelor de cele neesențiale. Drumul invers, de la general și abstract, la particular și concret se numește *concretizare*.

Concretizarea previne ruperea activității de gândire de activitatea perceptivă și de reprezentări. În procesul învățării se dezvoltă următoarele calități ale gândirii:

- *extinderea gândirii* – bagajul bogat și activ de cunoștințe și algoritmi;
- *activismul gândirii*, care înseamnă însușirea de a utiliza curent cele învățate;
- *elasticitatea gândirii*, care presupune capacitatea de a găsi și folosi mijloace variate în rezolvarea problemelor;
- *rapiditatea gândirii* reprezintă viteza de rezolvare curentă;
- *mobilitatea gândirii* – trecerea cu ușurință de la un gen de probleme la altul;
- *flexibilitatea gândirii* este o calitate care presupune înlocuirea rapidă a unei căi de rezolvare cu alta.

Pentru ca gândirea să devină productivă și creatoare, este necesar să fie formată în mod corespunzător. Gândirea elevilor mici se dezvoltă odată cu dezvoltarea

tarea operațiilor mentale, iar în activitatea de gândire aceste operații se împletesc strâns și se subordonează unele altora în funcție de sarcina dată.

Dezvoltarea gândirii copilului este strâns legată de suportul emoțional și psihic. Dacă e trist sau supărat, copilul nu mai are aceeași capacitate de concentrare și nu va gândi la fel de limpede până nu se vor elimina sentimentele negative.

Imaginația

Imaginația elevului mic devine mai complexă, mai bogată, se bazează pe termeni și împrejurări din ce în ce mai variate. Se dezvoltă *imaginația reproductivă*, care poate fi antrenată în însușirea multor cunoștințe școlare.

În jurul vârstei de 6-7 ani începe delimitarea între lumea imaginară și lumea reală, perceptibilă. Școlarul mic prezintă următoarele particularități ale imaginației:

- fabulează;
- se identifică cu rolurile în timpul jocului didactic;
- reconstituie în plan mental conținutul textelor literare;
- își imaginează evenimentele descrise.

Cu cât experiența anterioară este mai bogată, cu atât imaginile perceptive și imaginile din reprezentare sunt mai vii, iar produsele imaginației sunt mai ample și mai complexe. Între gândire, limbaj și imaginație este o relație evidentă. De fapt, imaginația este o combinație între datele senzoriale și generalizările logice, care se realizează cu ajutorul cuvântului. Imaginația presupune:

- curiozitate – transformarea obiectului simplu în obiect de atracție;
- atitudine interogativă;
- cutezanță – depășirea unor greutăți;
- alternarea perioadelor de concentrare încordată și de relaxare;
- tenacitate, dăruire de sine, perseverență;
- plasticitate – ușurinta de a-și schimba punctul de vedere.

Chiar din primul an de școlarizare se asigură un șir de condiții de bază pentru dezvoltarea capacităților imaginative:

- acumularea experienței de viață și a cunoștințelor din diverse domenii;
- amplificarea interesului pentru observarea mediului înconjurător, a oamenilor și preocupărilor lor;
- creșterea capacităților mentale, care îl fac pe copil să privească mai obiectiv lumea;
- activitățile din clasă și jocurile didactice constituie surse de stimulare a imaginației.

Imaginația reproductivă este antrenată în desfășurarea tuturor lecțiilor de limba română. În cele mai multe cazuri aceasta ajută la înțelegerea cunoștințelor

și aplicarea acestora în situații noi de comunicare. Imaginația este cu atât mai bogată cu cât memoria furnizează material pentru imaginație. Dacă volumul de cunoștințe este bogat, este ușor de combinat și recombinate elemente de limbaj pentru a produce imagini noi (9).

Atenția

În activitatea cognitivă, implicarea atenției este apreciată întotdeauna ca un factor al reușitei sau succesului, iar manifestarea slabă sau absența ei – ca factor generator de erori și eșecuri. Ea este prima realitate psihică ce se pune în evidență, cu titlu pozitiv sau negativ, ori de câte ori copilul trebuie să își dea seama de rezultatele unei acțiuni concrete sau a alteia.

Prin imperativul „fii atent” se înțelege modul de a mobiliza, în modul cel mai adecvat posibil, toate potențele și capacitățile copilului în direcția ieșirii cu bine dintr-o situație dificilă sau a realizării obiectivului propus. Atenția poate fi definită ca proces psihofiziologic de orientare, concentrare și potențare selectivă a funcțiilor și activităților psihice și psihocomportamentale modale specifice în raport cu obiectul, asigurându-le atingerea unui nivel optim de eficiență adaptativă. În mod normal, pe la 6-7 ani, copilul este capabil de o atenție *suficient de stabilă*, pentru a se putea integra în activitatea școlară. Totuși, în primul an de școală, insuficiența atenției elevilor este pregnantă. Din cauza noutății situațiilor cărora trebuie să li se adapteze, elevii din clasa I se caracterizează printr-un volum redus al atenției și prin dificultatea distribuirii ei asupra mai multor activități sau obiecte.

Întrucât atenția nu are o existență de sine stătătoare, ci se află în serviciul unei activități de cunoaștere, formarea ei are loc ca proces implicit, pe măsura antrenării exercitării activității date. Caracterul cognitiv-creativ al atenției ne permite să înțelegem atât efectele sale facilitatoare asupra proceselor de cunoaștere, cât și menținerea sa concentrată pe obiectul sau lucrarea efectuată.

Atenția este o condiție necesară pentru asimilarea cunoștințelor. În mod obișnuit, starea de atenție se manifestă vizibil prin reacții receptoare și prin *mimica specifică*: încordarea mușchilor feței, privirea concentrată. Toate aceste reacții constituie orientarea activă a organismului către selecția informațiilor. Dimpotrivă, distragerea atenției se exprimă prin agitație continuă, ori printr-o altă atitudine care arată absența mobilizării pentru activitate. Manifestările exterioare nu ne ajută întotdeauna să stabilim dacă elevul este sau nu este atent.

La vârsta de 6-7 ani, atenția prezintă încă multe aspecte ce trebuie avute în vedere. *Volumul și intensitatea* atenției sunt relativ reduse la școlarul de vârstă mică. El urmărește excesiv persoana învățătoarei, dar nu e la fel de atent la ceea ce face sau ce spune aceasta. Distribuția atenției este dificilă, încât micul școlar nu poate să cuprindă și să rezolve în același timp mai multe activități. Urmărirea vizuală a unui material intuitiv și înțelegerea descrierii verbale si-

multane constituie de fapt două operații, din care elevul efectuează adesea numai una singură. *Flexibilitatea atenției*, ca proprietate de a trece rapid de la o activitate la alta, este slabă. Atenția consumă multă energie și de aceea oboseala se instalează cu precădere la nivelul acestui proces. Distragerea atenției se constată la elevii din clasa I la prima și la ultima oră. Lecțiile neinteresante și cele cu un caracter repetitiv accentuat generează neatentia mascată și oboseala. În general, copilul de 6-7 ani nu poate fi atent în cadrul unei activități mai mult de 25-30 minute.

Din cauza volumului redus și a incapacității de distribuire a atenției, elevii lasă adeseori impresia că nu sunt atenți. În același timp, datorită faptului că întreaga ambianță este nouă și neobișnuită, atenția elevilor din clasa I se distrage ușor de la sarcina principală. O altă caracteristică este predominarea atenției involuntare asupra celei voluntare. Din această cauză, dacă lecția nu trezește suficient interes, copiii sunt neatenți.

Percepția

Percepțiile auditive se formează mai ales în ceea ce privește auzul fonematic. Acesta este antrenat sistematic în sarcini precum:

- identificarea sunetelor dintr-un cuvânt;
- identificarea cuvintelor într-o propoziție;
- analiza poziției unui sunet în cuvânt;
- despărțirea în silabe.

Un progres semnificativ se constată și în ceea ce privește *capacitatea de observare*, în sensul că elevii pot sesiza aspecte noi, complexe și mai subtile, atunci când privesc obiecte sau fenomene. La începutul vârstei școlare, în condițiile unei organizări corecte a procesului educațional, percepția copilului capătă caracterul unei activități dirijate spre un anumit scop. Trecerea de la percepția neorganizată la cea organizată, diferențiată, selectivă, orientată spre un anumit scop, se realizează în procesul unei formări adecvate, prin organizarea unor activități cu obiectele care să necesite analiza lor fină. Astfel, copilul reușește să desprindă treptat părțile componente ale obiectelor și legătura între aceste părți.

De asemenea, este necesar să se urmărească nu numai realizarea unei percepții corecte la un moment dat, ci și dezvoltarea *spiritului de observație*. Acesta se dezvoltă în practica observării obiectelor și fenomenelor în clasă, la demonstrarea experimentală. Pregătirea observării de către învățător și cerința de a relata ulterior cele observate întăresc și dezvoltă spiritul de observație al copilului. Elevul de vârstă școlară mică se sprijină pe acele tipuri de reprezentări care s-au format în contactul lui nemijlocit cu lumea înconjurătoare. Deoarece reprezentările se for-

mează numai în procesul activităților și pe baza percepțiilor adecvate, profesorul trebuie să știe cum să facă apel la *reprezentările elevului* în procesul de învățare. În acest scop, el va crea condiții care să necesite evocarea reprezentărilor. O etapă importantă în dezvoltarea reprezentărilor este trecerea de la apariția lor involuntară la capacitatea de a evoca reprezentări în mod voluntar. Apoi, dezvoltarea capacităților de reprezentare se dezvoltă în direcția creșterii elementului generalizator. Aceasta poate fi înfăptuită doar în procesul unei activități adecvate, în măsura în care copilului i se dezvoltă capacitatea de a evoca și dirija voluntar reprezentările sale, în funcție de sarcina ce i-a fost dată prin instructajul verbal sau de scopul pe care și l-a fixat prin limbajul interior (17).

Condiția de bază a formării capacității de observare a elevului din clasa I rămâne a fi conducerea de către profesor a activității lui observative din aproape în mai aproape.

Memoria

La copiii de 6-7 ani predomină *memoria mecanică, involuntară și cea de scurtă durată*.

Memoria este condiționată de încărcătura afectogenă: copilul reține preponderent ceea ce l-a impresionat mai mult. Uitarea apare frecvent în jurul vârstei de 7 ani (copilul uită de obicei tema pe care o are de pregătit, penarul, caietul etc.). Se modifică raportul dintre capacitatea de recunoaștere și de reproducere. La 6-7 ani procesul de recunoaștere este mai ușor de realizat, iar pe măsura înaintării sale în vârstă, crește posibilitatea de reproducere. Deficitul din acest plan se datorează dificultății de a transpune limbajul interior, care stă la baza înțelegerii, în limbaj exterior.

Voința

Până la intrarea în școală, activitatea copilului se reduce numai la a face ceea ce îi produce plăcere. Școala determină copilul să se „sacrifice” diverselor tentații, interese, care îi ocupă majoritatea timpului. În școală se exersează caracterul voluntar al conduitei și se pun bazele unor competențe automatizate, ce vor fi active prin voință. Demararea unei activități a copilului este declanșată de forța autorității pedagogului, însă în desfășurarea acțiunii acesta se lasă ușor sustras, ceea ce demonstrează caracterul fragil al voinței.

Învățarea

- *Asocierea cu stări emoționale plăcute*. Este important ca pedagogul să-i genereze copilului emoții pozitive în timpul învățării, să-i stimuleze sentimentul de autoeficiență, să-i arate că procesul de învățare este unul plăcut și că îi dezvoltă mai multe calități, nu doar cunoașterea.

- *Întrebările.* Adresarea întrebărilor din partea copilului este un indicator clar al interesului față de procesul de învățare. Încurajarea de a pune întrebări are foarte multe efecte pe plan psihologic: copilul devine mai deschis spre nou, spre comunicare, învață să-și formuleze gândurile etc.
- *Utilizarea materialelor concrete.* În diverse situații de învățare, explicațiile abstracte sau învățarea puternic teoretizată nu sunt accesibile copilului. În aceste situații, este necesar să utilizăm materiale concrete, machete, scheme, obiecte etc. Pentru un copil, este mult mai simplu să înțeleagă cum funcționează limba când o percepe pe viu, urmărește cum funcționează, mai ales dacă acest proces este însoțit de explicațiile profesorului.
- *Observarea și imitarea.* Acest tip de învățare pune accent pe observarea și imitarea de către copil a *modelelor de vorbire*. Poate părea o modalitate simplă, dar este doar o aparență, deoarece adultul trebuie să învețe copilul să observe și să deosebească aspectele esențiale de cele mai puțin importante.
- *Adaptarea activităților pentru nivelul copilului.* Este o eroare ca solicitările pedagogilor să fie mult peste nivelul de dezvoltare a copilului (de exemplu, cerința de a înțelege un fenomen abstract de către un copil care nu are dezvoltat nivelul necesar de gândire abstractă). Astfel, învățătorul are rolul de a-i furniza informații și experiențe puțin mai avansate decât nivelul actual de dezvoltare.
- *Învățarea centrată pe copil.*

În învățarea unei limbi de către copiii de vârstă școlară mică accentul se va pune cu prioritate pe copil, pe nevoile personale ale acestuia. Profesorul va lua în considerare necesitățile copiilor și, respectiv, va stimula abilitățile lor emoționale, sociale și motrice. Conținuturile și strategiile de învățare vor fi definite în așa fel, încât acestea se vor racorda la trăirile și experiența copilului. Acestea trebuie să aibă utilitate nemijlocită în necesitățile zilnice de comunicare ale elevului, iar materialele și exercițiile utilizate în cadrul lecțiilor vor fi alese corespunzător nivelului verbal al acestora, subiectului, situației de comunicare.

În procesul de învățare a limbii române în clasa I, elevii nu trebuie grăbiți să vorbească sau să fie neglijați, or, fiecărui copil trebuie să i se ofere posibilitatea de a lucra în ritm propriu. În faza incipientă, unii elevi ar putea trece prin perioada de vorbitor pasiv, acel vorbitor care acumulează cuvinte, structuri, modele de vorbire, dar care se intimidează să reproducă/să producă mesaje simple.

Lecțiile de învățare a limbii române în clasa I vor fi însoțite, în permanență, de multe imagini (grație faptului că în clasa I *este prevăzut cursul oral de învățare a limbii române*), de exemple de utilizare, modele de vorbire, iar activitățile/exercițiile/jocurile vor fi bine gândite, diferențiate și individualizate.

Greșelile sunt o componentă evidentă în procesul de formare a competențelor de comunicare în limba-țintă, însă prezentările verbale ale copiilor nu trebuie în-

trerupte prin corectări imediat când acestea sunt comise. Corectările trebuie să fie tacticoase, pentru a evita blocajul copiilor.

Învățarea nu este o caracteristică a copilului, ci o acțiune cu influențe sociale foarte adânci. Modalitatea de a învăța ceva, felul în care aplicăm cele învățate sunt condiționate de modelele pe care le avem și pe care ni le oferă mediul din care facem parte. Astfel, pedagogii au un impact sporit asupra elevului.

4. ASPECTE ALE ÎNVĂȚĂRII LIMBII ROMÂNE ÎN CADRUL CURSULUI PRELIMINAR ORAL

Copiii au o capacitate înnăscută de a însuși și de a vorbi o altă limbă decât cea maternă în numai câțiva ani. Capacitatea lor de a învăța două limbi în același timp, fără a le încurca, este de-a dreptul uimitoare. Predarea limbii a doua trebuie să fie la fel ca predarea limbii materne prin ascultare și vorbire repetată și încurajare. A fi bilingv înseamnă mai mult decât să fii capabil să vorbești o altă limbă. Helen Doron (20), unul din specialiștii de forță, pe plan mondial, în metodică învățării unei alte limbi de către copii, afirmă că a doua limbă stimulează creierul și încurajează progresul și în alte domenii de activitate. Atunci când copiii învață o altă limbă de la o vârstă fragedă, totul devine mai ușor. Nimic nu stimulează creierul mai bine decât învățarea unei limbi străine, spune Doron, adăugând că părinții ar rata o oportunitate reală dacă nu și-ar încuraja copiii să învețe și alte limbi.

A spune „nu” sau a eticheta răspunsul copilului drept „greșit” cu siguranță nu îl va ajuta pe copil să învețe. Nu le spuneți copiilor ce au făcut greșit, lăudați-i pentru ceea ce au făcut corect. De exemplu, atunci când le arătați un desen cu un câine și ei spun că este o pisică, repetați că este un câine, iar atunci când răspunsul va fi corect, lăudați-i. În acest fel copiii vor uita că răspunsul lor inițial a fost unul incorect. Toată lumea va ieși învingătoare. Este, de fapt, o filozofie. Încercați să o aplicați cu întreaga clasă. În loc să-i criticați, lăudați-i pentru ceea ce fac bine. Rezultatele vor fi uimitoare, spune H. Doron.

Perioada cursului oral se caracterizează prin faptul că materia de studiu este recepționată după auz și imitație. Aici se concretizează și se dezvoltă reprezentările despre lumea înconjurătoare în noile condiții în care se află copilul, se pun bazele elementare de vorbire orală și se pregătește platforma pentru citire și scriere în limba română, începând cu clasa a II-a.

Aspectul pe care trebuie să punem cel mai mare accent este **încurajarea copilului**, despre care se spune că nu este o metodă de învățare, ci mai mult o *filozofie educațională*.

În procesul de învățare a limbii române, *în perioada cursului oral*, elevul de vârstă școlară mică va învăța să recepționeze la auz și să reproducă/pronunțe sunete, grupuri de sunete, silabe, să recunoască și să valorifice în vorbire unitățile de vocabular care indică noțiuni/lucruri din imediata apropiere:

- denumiri de obiecte și ființe;
- animale domestice și sălbatice;
- îmbrăcăminte și încălțăminte;
- mobilier și veselă;
- rechizite școlare;
- numere și culori;
- fructe și legume;
- denumiri de profesii;
- fenomene ale naturii;
- însușiri, acțiuni, stări, reprezentări etc.

La această etapă, elevul va putea alcătui îmbinări de cuvinte, enunțuri simple și scurte în baza modelelor de vorbire; va putea formula și adresa întrebări cu referire la obiecte, ființe, însușiri, caracteristici etc.; va putea alcătui dialoguri în bază de repere, monologuri scurte (prezentare, descriere de obiecte/ființe) alcătuite din 3-4 enunțuri.

La această etapă, comunicarea verbală va fi realizată și prin intermediul comunicării nonverbale, limbajul mimicii și al gesturilor. Astfel, copilul va însuși mult mai ușor unitățile de vocabular specifice limbii pe care o învață.

Este indicat ca procesul de învățare a limbii române să fie extins prin activități ce presupun învățarea poeziilor, a ghicitorilor, cântecelor, poveștilor etc. Textele literare propuse conțin, de regulă, modele și acte de vorbire pe care elevii trebuie să le însușească.

În cadrul acestor activități, elevul va asculta atent textul prezentat de către profesor (recitat, citit sau povestit), va repeta cele audiate (individual sau în cor), va recita expresiv poezii scurte cu un vocabular tematic accesibil, va răspunde la întrebări care vizează mesajul textului (poezie, cântec, povestire, fragment de poveste); va reproduce, cu sau fără repere, mesajul audiat etc.

Activitățile integrate de învățare a limbii române de către copiii de vârstă școlară mică pot conține activități de confecționare a unor obiecte din materiale diferite, de realizare a unor colaje, miniproiecte și în cadrul prezentării acestora vor exersa atât vocabularul, cât și modelele de vorbire învățate.

Activitățile de învățare a limbii române în instituțiile de învățământ cu pre-dare în limbile minorităților naționale, ciclul primar, trebuie să fie cât mai variate și creative, să se axeze, în mod special, pe metode active și interactive. În astfel de activități practice copiii vor învăța limba „*ascultând, văzând, imitând, sesizând, pipăind și exersând*”.

În toate situațiile de învățare profesorul va comunica cu elevii doar în limba română, utilizând un limbaj adaptat vârstei acestora, axat pe modele verbale/acte de vorbire, va formula instrucțiuni simple și scurte în limba-țintă.

Principiile învățării limbii române în învățământul primar

La baza învățării limbii române în instituțiile cu program în limbile minorităților naționale stau un șir de principii:

• Învățarea centrată pe copil

Profesorul va lua în considerare necesitățile copiilor și, respectiv, va stimula abilitățile lor emoționale, sociale și motrice.

• Învățarea prin activități ludice

Procesul de învățare a unei limbi de către elevii din clasele primare se va desfășura cu orientare spre activități de joc, or acesta transformă procesul de învățare pentru copil într-unul plăcut și distractiv.

• Învățarea prin comunicare

Specialiștii în domeniu consideră că cel mai eficient mod pentru învățarea unei limbi nematerne este conversația, aceasta fiind la baza învățării.

• Învățarea într-un „mediu favorabil”

Învățarea trebuie să se realizeze într-un mediu propice copilului de vârstă școlară mică. Un „mediu favorabil” învățării presupune prezența imaginilor, jocurilor, obiectelor diverse, culorilor, puzzle-urilor, colajelor, dar și o atmosferă plăcută din punct de vedere al confortului emoțional etc.

• Învățarea prin acțiune

În cadrul învățării prin acțiune copilul „învață prin a face”. Activitățile date se realizează prin acțiuni de imitare, reproducere, prin interpretarea rolurilor diferitor persoane/personaje, învățând astfel a comunica în limba-țintă.

• Învățarea prin abordări experiențiale

Experiența este începutul cunoașterii. Învățarea unei limbi prin abordare experiențială este una dintre modalitățile eficiente de formare a limbajului în învățarea limbii române ca limbă nematernă, în cazul nostru, în clasa I. Elevul va memora mult mai ușor cuvintele noi, dacă va examina obiectele/lucrurile/acțiunile/fenomenele – deci le va atinge, le va pipăi, le va examina, le va gusta sau mirosi (după caz). Astfel, se va produce asocierea formei cuvântului cu conținutul acestuia. [2, p. 10-13]

Reiterăm, în context, că învățarea limbii române în baza principiilor învățării integrate reprezintă baza în conceperea procesului de predare-învățare-evaluare a limbii române în instituțiile cu program în limbile minorităților naționale, învățământul primar. Prin utilizarea acestei metodologii, învățarea limbii române de către elevii din clasele primare va fi mult mai eficientă, iar competențele de comunicare în limba română se vor forma în situații reale, cotidiene.

Lexicul

Competența lexicală reprezintă capacitatea unei persoane de a înțelege și a folosi vocabularul unei limbi, în cazul dat al limbii române, pentru a comunica eficient în diferite situații familiare și uzuale.

Principii didactice de formare a competenței lexicale:

- însușirea vocabularului – etapă-cheie în învățarea unei limbi;
- învățarea cuvintelor se face în context – cuvintele nu se învață izolat, deoarece noi comunicăm prin unități sintactice, iar contextul va permite și delimitarea sensului acestora;
- învățarea cuvântului ca unitate complexă – învățarea unui cuvânt înseamnă însușirea *formeii cuvântului* (fonetică, grafică, gramaticală), *a sensului* (lexical și gramatical) și *a contextelor* în care apare. La etapa inițială a învățării limbii române, se însușește în mod prioritar *forma sonoră* a cuvântului și *sensul lexical*, de bază;
- învățarea prin audiere și prin rostire a cuvintelor – pentru fixarea cât mai eficientă a unui cuvânt în memoria de lungă durată a unui elev de vârstă școlară mică;
- exersarea cuvintelor noi pe tot parcursul lecției;
- utilizarea unităților lexicale noi în diverse situații de comunicare pe parcursul a 6-8 lecții/activități extracurriculare.

Lexicul fiecărei limbi formează un sistem din punctul de vedere al organizării și interacțiunii interne. În cadrul acestui sistem se distinge nucleul și periferia unităților lexicale. Nucleul reprezintă *minimumul lexical activ* de însușire și include cuvinte de primă necesitate, ce constituie baza vorbirii. Periferia include *minimumul lexical pasiv*. Stratul activ se folosește atât în vorbire, cât și în înțelegerea celor audiate, iar cel pasiv se valorifică doar în receptare, fără a fi reprodus. Nu există un hotar distinct între minimumul activ și cel pasiv, deoarece cel pasiv treptat trece în activ. Deci, minimumul pasiv este o rezervă potențială pentru cel activ. Dar apartenența unității lexicale unui anumit strat depinde nu numai de funcția comunicativă (vorbire și audiere), dar și de elementul factologic: frecvență, semantică, importanță, gradul de accesibilitate, memorare.

Lexicul nu este o sumă de cuvinte izolate, ci reprezintă un sistem bine determinat în care interacționează permanent următorii factori:

- capacitatea semnificativă independentă a cuvântului, raportul lui față de realitate;
- relația de formare a cuvintelor, legătura cuvintelor după formă, apartenența cuvântului la anumite categorii gramaticale;
- raportul de conținut al cuvântului cu altele;

- legătura după sens a cuvintelor, conform contextului legăturii semantico-frazeologice;
- legătura dintre cuvinte după contextul verbal, clasificarea cuvintelor conform stilisticii (1, p. 26).

Dacă ne referim la aspectele gramaticale, atunci constatăm că fiecare temă verbală este valorificată în baza cuvintelor ce denumesc obiecte, ființe, însușiri, calități, stări, acțiuni, fenomene, precum și de o serie de cuvinte auxiliare, necesare la alcătuirea propozițiilor. Raportul dintre părțile de vorbire utilizate în vorbirea curentă a elevilor din clasa întâia în învățarea limbii a doua este următorul:

- substantive – 55,5%
- verbe – 20,2%
- numerale – 9,1%
- adjective – 6,5%
- pronume – 5,1%
- adverbe – 4,1%
- prepoziții – 1,02%
- conjuncții – 0,6%

Memorarea cuvintelor la temă se face sistematic, în cadrul fiecărei lecții, folosindu-se repetarea. La început repetarea mecanică, apoi cea conștientă. Este necesar ca fiecare cuvânt să fie repetat în cursul câtorva lecții consecutive în diferite îmbinări de cuvinte, propoziții, în diferite situații de comunicare.

Pronunțarea

Competența de pronunțare presupune capacitatea de a percepe și de a reproduce sunetele limbii române, de a cunoaște aspectele fonetice care disting sunetele. Orice limbă se caracterizează printr-un anumit sistem fonetico-fonologic, de aceea copilul care va învăța a doua limbă are nevoie de exerciții de repetare și de fixare a sistemului fonetic al acesteia – sunetele, accentul și intonația. Odată cu fixarea sunetului în vorbire, se automatizează și deprinderea de a-l pronunța corect în diferite poziții articulatorii și în diferite combinații fonetice. Însușirea de către elevi a sistemului fonetic al limbii se întemeiază pe exersarea, într-o anumită consecutivitate, a vocalelor și consoanelor și pe dezvoltarea priceperii de diferențiere a sunetelor după principalele caracteristici de articulare și acustice (1, p. 47).

Pentru însușirea pronunțării corecte, pot fi aplicate următoarele activități:

- rostirea sunetului cu voce mai tare sau mai încet;
- rostirea ritmică în tempouri diferite (lent, rapid);
- rostirea ritmică însoțită de bătăi din palme;
- rostirea cu diferite grade de emotivitate (cu bucurie, cu mirare, cu severitate, convingător, întrebător etc.);
- utilizarea gesturilor și mimicii;

- îmbinarea silabelor în cuvinte;
- recunoașterea sunetelor, silabelor, cuvintelor în baza audierii;
- separarea cuvintelor din propozițiile audiate;
- alcătuirea propozițiilor cu cuvintele audiate.

În procesul pronunțării prezintă unele dificultăți diftongii și triftongii, deoarece într-o singură silabă se pronunță două sau trei timbre vocalice deosebite. Dintre acestea mai ușor de pronunțat sunt diftongii **au, ou, oi, ia, ie** după vocală, mai greu de pronunțat sunt diftongii **ea, oa, eo, io, iu** și triftongii **eoă, ioă** după consoană. După consoană, de obicei se pronunță și se scrie **oa**, nu **ua**: *soare, doare*. De asemenea, la început de cuvânt se pronunță și se scrie **oa**, nu **ua**: *oameni, oare*.

Limbii române îi este specific și hiatul, care se formează la întâlnirea în același cuvânt a două vocale care se pronunță independent și fac parte din silabe diferite. Pentru copii acest fenomen trezește anumite dificultăți legate de apariția unui oarecare efort în rostire. Este mai ușor a pronunța *zoologie* decât *zoologie*, reducându-se una din vocalele similare. Este atestat și fenomenul invers, când între cele două vocale în hiat se introduce o semivocală și se creează artificial un diftong: *aier*, în loc de *aer*.

Dintre consoane, cel mai ușor se pronunță nazalele **m** și **n**, care prin felul de emisie a sunetului sunt apropiate de vocale, apoi urmează consoanele lichide **r** și **l**, care au calitatea de a fi prelungite asemenea vocalelor. A treia poziție o ocupă consoanele **v, f, s, j, h, z**. Greu de pronunțat sunt și consoanele în timpul emisiei cărora canalul vorbitor se închide, apoi se deschide brusc: **p, b, t, d, r, g**. Cel mai greu se pronunță consoanele africcate: **ț, ță, ց**.

De asemenea, pentru copii este greu să diferențieze sunetele înrudite: **b-p, d-t, c-g, s-z, s-j**, care se pronunță cu aproximativ aceeași poziție a organelor vorbirii.

Una din trăsăturile funcționale ale foneticii limbii române este existența unui anumit număr de alternanțe fonetice vocalice și consonantice. Cele mai frecvente alternanțe vocalice sunt **a-e**: *masă-mese*; **a-ă**: *carte-cărți*; **ă-e**: *măr-mere*; **o-u**: *soră-surori*. Dintre alternanțe consonantice, pot fi menționate următoarele: **s-ș**: *frumos-frumoși*; **t-ț**: *frate-frați*; **d-z**: *cred-crezi*; **c-ci**: *fac-faci*; **g-gi**: *fug-fugi*.

De exemplu, atunci când formăm deprinderi de pronunțare a diftongului **oa**-respectăm următorul algoritm:

- se demonstrează pronunțarea diftongului într-o propoziție sau într-un microtext: Primăvara luminează *soarele*;
- se explică pronunțarea diftongului, accentuând că este un diftong ascendent: (a) elevii ascultă, dar nu repetă; (b) repetă doi-trei elevi mai bine pregătiți; (c) repetă doi-trei elevi mai slab pregătiți; (d) se pronunță diftongul în cor;
- se fac exerciții de pronunțare a diftongului: *floare, școală, sănătoasă*;

- se fac exerciții de diferențiere a diftongului în aceleași cuvinte: *învățător-învățătoare; frumos-frumoasă, vapor-vapoare;*
- se reproduce sunetul în baza imaginilor. Învățătorul demonstrează imaginea, iar elevii numesc obiectul: *soare, floare, ploaie, școală etc.;*
- se ascultă cuvintele, apoi copiii ridică mâinile la auzul diftongului **oa**: *scri-soare, verde, culoare, roșu;*
- se consolidează pronunțarea în baza unui microtext, unei poezioare:

Pe fereastră este o *floare*. *Floarea* este galbenă. Și *soarele* este galben.

Exercițiile de pronunțare pot fi de tipul:

- Ascultați atent cuvântul. Imitați pronunțarea lui în gând.
- Determinați locul fiecărui sunet în cuvânt.
- Repetați prelungit primele sunete din următoarele cuvinte: *lac, lup, livadă, riglă, rochie, roșie etc.*
- Repetați cuvintele după învățătoare, numiți cuvintele în care întâlniți greutăți la pronunțare.
- Priviți imaginile și completați silabele în baza lor: *ma..., fa..., co... etc.*
- Pronunțați propoziția dată în diverse tonalități (cu mirare, întrebător, afirmativ, de constatare): *Ionel este un băiat vesel.*
- Învățătoarea pronunță fără voce anumite sunete, iar elevii ghicesc urmărind mișcarea buzelor.
- Rostiți următoarele cuvinte: *ac-rac-drag; car-carte-cartelă.*
- Numărați de câte ori se aude sunetul **a** în propoziția: *Mama coace pâine.*

Lețiile de pronunțare în cadrul cursului oral trebuie să fie organizate în baza unui material ilustrativ cât mai variat în semnificații, aceasta fiind una din condițiile obligatorii. Materialul ilustrativ este prezentat în conformitate cu cerințele didactice: subordonarea conform temelor de conversație, să aibă un aspect exterior cât mai perceptibil, să sugereze în mod evident calități, stări, acțiuni, fenomene, să prezinte un anumit sistem de reprezentări legate de lumea înconjurătoare. Claritatea reprezentărilor intensifică capacitatea de vorbire și influențează asupra personalității copilului, în special, asupra laturii morale și estetice (14).

Audierea

Conform datelor prezentate de specialiștii în domeniu, dintre cele patru tipuri de activitate verbală perceperea mesajului la auz are ponderea cea mai mare – 45 %, în comparație cu celelalte activități: vorbirea – 30 %; lectura – 16 %; scrierea – 9 %. Înțelegerea la auz sau audierea este prima abilitate de comunicare pe care o însușesc copiii în procesul de învățare a limbii române. Scopul audierii constă în formarea la elevi a competențelor de a înțelege despre ce se vorbește și de a reacționa adecvat la cele auzite. Audierea este procesul prin care sunt asimilate ușor și rapid cuvinte, imbinări, expresii (1, p. 25).

Audierea trebuie privită ca proces, nu ca produs. Ascultarea trebuie exercitată, nu doar testată. Dovada că un elev a înțeles ceea ce a ascultat nu poate fi decât indirectă, deoarece comprehensiunea este un proces intern, care are loc în mintea elevului. Problemele de ascultare trebuie identificate, apoi corectate (*Ibidem*, p. 25).

Formarea competenței de receptare a mesajelor orale

Formarea competenței de receptare a mesajelor orale scurte și simple stă la baza formării capacității de a comunica într-o limbă nematernă, în cazul nostru a limbii române.

Audierea este un proces complex, care presupune recepționarea mesajelor orale, stabilirea intenției vorbitorului, dar și o reacție la mesajele verbale sau non-verbale.

Înțelegerea la auz a celor comunicate de vorbitor este prima abilitate de comunicare pe care o învață atât copiii din instituțiile preșcolare, cât și cei din învățământul primar.

Memoria auditivă stă la baza abilităților de vorbire, scriere și citire. O slabă dezvoltare a capacității de receptare orală e una dintre cauzele principale pentru dizabilitățile de învățare. Astfel, se constată că formarea competenței de comunicare orală nu poate fi realizată doar din perspectiva dezvoltării abilităților de producere orală (vorbire), accentul trebuie plasat pe abilitățile de percepție orală (audiere) [28, p. 9].

Audierea este definită în literatura de specialitate drept proces de percepere și înțelegere a unui mesaj oral, esența căreia constă în receptarea formei sonore și extragerea conținutului mesajului audiat.

Odată cu dezvoltarea auzului fonematic, copilul va avea și o pronunție corectă a sunetelor. În context, rolul profesorului este să-l învețe pe copil să perceapă corect sunetele limbii române, să le diferențieze, dar și să remarce atât greșelile proprii de pronunție, cât și ale altora.

Elevii din învățământul primar vor fi stimulați să-și însușească informația audiată, deoarece în timpul audierii se aprofundează atât competențele lexicale, cât și cele gramaticale, iar orice cuvânt auzit în context este memorat mai ușor.

Exersarea audierii (prin diverse exerciții de preaudiere, de audiere propriu-zisă și de postaudiere) în procesul de învățare a unei limbi are ca obiectiv formarea unui șir de competențe. În context, *Curriculumul* la disciplină proiectează gradual unitățile de competențe de receptare a mesajului oral:

Unități de competențe

1.1. Identificarea, izolat și în contexte, a sunetelor și a grupurilor de sunete specifice limbii române.

- 1.2. Recunoașterea sensului unor cuvinte în enunțuri scurte, articulate clar și lent, în contexte cunoscute.
- 1.3. Distingerea sensului unor enunțuri.
- 1.4. Identificarea unor date, nume, localități.
- 1.5. Înțelegerea unui mesaj/text oral, scurt pe teme familiare, articulat clar și rar de către un vorbitor cunoscut.
- 1.6. Exprimarea reacției verbale și/sau nonverbale la un mesaj audiat (instrucțiuni).
- 1.7. Formularea ghidată a răspunsurilor și întrebărilor simple în limitele ariei tematice cunoscute.
- 1.8. Redarea ghidată a conținutului textului/mesajului audiat.

Activitățile de învățare a procesului de audiere trebuie să fie diverse, utile și interesante, astfel încât acestea să contribuie la formarea unităților de competențe, prevăzute de curriculumul la disciplina limba și literatura română pentru instituțiile cu instruire în limbile minorităților naționale, învățământul primar:

- indicarea sunetelor, silabelor, cuvintelor prin diferite semne: bătai din palme, ridicarea unui deget, unui obiect, unui simbol;
- exerciții de imitare, repetiție, pronunție;
- reproducerea modelelor de vorbire;
- mimarea unei acțiuni;
- exerciții de determinare a valorii de adevăr a unei afirmații (tip adevărat/fals, da/nu);
- corelarea mesajelor cu imagini, acțiuni;
- îndeplinirea unei instrucțiuni;
- răspuns nonverbal sau verbal scurt la întrebări de verificare;
- realizarea unui desen în baza unui text audiat;
- jocuri lexicale;
- vizionarea/audierea unor emisiuni pentru copii, desene animate etc. [11, p. 23].

Vorbirea

Competențele de vorbire în limba nematernă se formează la elevi în procesul activității de vorbire, în comunicarea programată, condusă de către profesor, în special în perioada cursului oral preliminar. În acest caz, datorită unei motivații care să genereze participarea activă la actul comunicării și nevoia de a se face înțeles, se formează competența de comunicare necesară și are loc transferul spre vorbirea spontană.

Este important ca actul comunicării să contribuie la înlăturarea blocajelor verbale, orientând dominantă elevului nu atât spre *cum* spune, ci spre *ce* spune.

Vorbirea ocupă un rol esențial în procesul de educație lingvistică datorită importanțelor valențe cognitive, formative și reglatoare pe care le comportă.

Această activitate este generată de conștientizarea necesității de comunicare în vederea satisfacerii cerințelor psihosociale. Pentru o comunicare interpersonală e nevoie de formarea deprinderilor de vorbire orală și de dezvoltarea fluidității verbale. Din acest considerent, actul vorbirii presupune stăpânirea limbajului la toate nivelurile limbii: fonologic, gramatical, lexical și sintactic, înlăturarea barierei generale și a inhibițiilor involuntare și, desigur, posedarea deprinderilor de gândire în limba română.

Procesul de vorbire reprezintă modul de formare și formulare a gândului personal, iar scopul urmărit de vorbitor în exprimarea orală este de a fi înțeles de ascultător. [2, p. 27]

Pentru o bună organizare a activității de vorbire, trebuie luat în considerare faptul că vorbirea are diverse aspecte: imitarea realității (de exemplu, alcătuirea unui dialog în baza cuvintelor-cheie), simularea activității de vorbire în situații reale de comunicare (de exemplu, jocul de rol) și vorbirea autentică (exprimarea de la persoana I, a III-a). Formând competențele de vorbire, trebuie să tindem spre un nivel de comunicare autentică.

Dialogul este o modalitate de dinamizare a celor mai frecvente și relevante structuri verbale care facilitează activitatea de vorbire. Dialogul este axat pe un schimb de întrebări și răspunsuri. Pentru însușirea eficientă a vorbirii dialogate e important să se țină cont de nivelul de cunoaștere a limbii. Dialogurile propriu-zise sunt niște modele învățate pe care elevii le aplică într-o situație nouă de comunicare.

În procesul învățării vorbirii dialogate, profesorul va acorda o atenție susținută selectării materialului pentru exersarea, realizarea unui dialog, va ține cont și de nivelul de cunoaștere a limbii de către elevi. La etapa inițială e recomandabil să fie însușite: *modele de diverse enunțuri; modele de replici simple; modele de răspunsuri și întrebări; dialoguri-model; formule de salut, de adresare; expresii de bucurie, de satisfacție, de admirație, de aprobare sau dezaprobare; replici pentru jocul de rol ș.a.*

Unul dintre cele mai răspândite procedee verbale este *întrebarea* („vorbire adresată cuiva cu scopul de a căpăta un răspuns, de a clarifica o situație, de a rezolva o problemă etc.”). Întrebările au o valoare distinctă în activitățile de vorbire. Succesul depinde de măiestria profesorului de a formula și pune întrebări. Acestea trebuie să fie clare, accesibile, variate, corecte, simple și precise. [2, p. 28]

Monologul este o formă de comunicare în care vorbitorul își expune modul de a vorbi și de a gândi. Deprinderile de vorbire monologată la nivel reproductiv și productiv se vor forma în baza unor activități de genul: *prezentarea propriei persoane și a altei persoane (coleg, rudă etc.); descrierea unor obiecte, lucruri, ființe, locuri, imagini; lectura după imagini; desenarea verbalizată; modificarea unui monolog; memorarea etc.*

Un aspect important în procesul de dezvoltare a competențelor verbal-co-municative este folosirea ritmului normal de vorbire începând cu prima oră. Un limbaj și un ritm natural înlătură greutatea de încadrare în limitele posibilităților de comunicare [1, p. 35-36].

Când elevul **începe să vorbească** în limba pe care o învață, încurajați-l, chiar dacă vorbirea lui nu este perfectă. Ascultați-l manifestând interes față de tot ce vrea să spună. Procedați astfel încât copilul să aibă plăcere vorbind limba română. Oferiți-i elevului cât mai multe ocazii de a vorbi și de a-și exprima opinia.

Atât *vorbirea monologată*, cât și *cea dialogată* sunt modalități de însușire a activității de vorbire, al cărei scop principal este formarea și dezvoltarea capacităților de comunicare, prevăzute de *Curriculumul* la disciplină.

Unități de competențe

- 2.1. Reproducerea unor sunete și grupuri de sunete specifice limbii române, izolat și în cuvinte.
- 2.2. Utilizarea vocabularului în diferite situații de comunicare.
- 2.3. Reproducerea literală a modelului de vorbire.
- 2.4. Completarea modelului de vorbire cu informații noi.
- 2.5. Aplicarea modelelor de vorbire în contexte similare și noi.
- 2.6. Producerea diferitor tipuri de enunțuri (enunțiative, interogative, exclamative) simple în situații de comunicare uzuale.
- 2.7. Construirea unor mesaje scurte în situații de comunicare uzuale.
- 2.8. Descrierea unor persoane, ființe, obiecte etc. cu/fără repere (întrebări, plan etc.).
- 2.9. Formularea răspunsurilor și a întrebărilor simple în dialog, situații familiare de comunicare.
- 2.10. Exprimarea unei cereri simple pentru a obține un obiect din mediul cunoscut.
- 2.11. Inițierea, menținerea și încheierea unui dialog scurt, cu persoane necunoscute, în situații speciale (nr. tel. 112).
- 2.12. Aplicarea normelor ortoepice: accentul, pronunția [11, p. 24].

Formarea competenței gramaticale

Competența gramaticală, conform *Cadrului European Comun de Referințe pentru Limbi*, include cunoașterea resurselor gramaticale ale limbii și capacitatea de a le folosi pentru a construi corect diverse mesaje [4, p. 94].

Predarea gramaticii în plan funcțional presupune examinarea necesității includerii în modelul de vorbire a unei structuri gramaticale și în ce măsură aceasta este adecvată pentru transmiterea unui mesaj, într-un anumit context. Profesorul va utiliza un limbaj autentic, mesaje orale autentice cât mai apropiate de situațiile reale de comunicare. Conținuturile gramaticale se vor însuși în baza unităților sintactice comunicative: propoziții, întrebări, răspunsuri, dialoguri și monologuri model. Elevii vor fi antrenați în reproducerea, apoi producerea de mesaje simple și scurte în diverse situații de comunicare.

La învățarea fenomenelor gramaticale se va ține cont de următoarele aspecte: conținuturile gramaticale vor fi racordate la necesitățile de comunicare ale elevului; acestea vor fi însușite în baza modelelor de vorbire; exersarea fenomenului gramatical se va face în baza situațiilor reale de comunicare; selectarea conținuturilor gramaticale se va face ținându-se cont de frecvența utilizării și accesibilitatea categoriilor gramaticale ce urmează a fi însușite.

Algoritmul însușirii fenomenelor gramaticale

Procesul didactic al formării competenței gramaticale din perspectivă funcțională se axează pe algoritmul acțional: necesitățile comunicative → situațiile tipice de comunicare → intențiile comunicative → mijloacele de verbalizare a intențiilor comunicative → structurile morfo-sintactice fundamentale → vocabularul fundamental. Astfel, demersul didactic se va structura în următoarea succesiune, pornind de la funcția fenomenului gramatical în situația de comunicare spre forma sa de realizare:

- examinarea situației de comunicare în care apare fenomenul gramatical ce urmează a fi însușit, crearea motivației pentru învățare;
- stabilirea condițiilor de utilizare a fenomenului gramatical examinat;
- analiza paradigmei de declinare/conjugare (înțelegerea fenomenului gramatical: sensului și a structurii gramaticale, mijloacelor de formare);
- exersarea/utilizarea fenomenului gramatical în diferite contexte de comunicare.

Jocurile didactice

Jocul didactic dezvoltă funcțiile latente ale copilului din clasa I, fiind una din formele de activitate cele mai preferate de copii. Prin joc elevul descifrează realitatea înconjurătoare și raporturile dintre el și această lume. Jocul răspunde în cel mai fericit mod particularităților de vârstă ale elevului, elementul distractiv pe care îl conține stimulând curiozitatea și interesul de cunoaștere al copilului. Elevul acumulează cunoștințe, impresii, iar învățarea prin intermediul jocului se realizează în *mod economic și eficient*. Jocul este considerat, în teoria pedagogică contemporană, o modalitate de asimilare a realului la activitatea proprie, asigurând elevului largi posibilități de activism intelectual.

Așadar, jocul stimulează funcțiile intelectuale, prin intermediul cărora se realizează cunoașterea realității înconjurătoare. Copilul din clasa I găsește cea mai mare recompensă în însuși faptul de a se juca. Creându-le condiții potrivite jocului didactic, putem să le cultivăm copiilor cea mai importantă verigă a viitoarelor acțiuni de tip uman – motivația. Oricare ar fi tipul de joc, el impune învățătorului respectarea unor cerințe metodice specifice jocului: pregătirea și organizarea clasei pentru joc, explicarea și fixarea regulilor, urmărirea executării jocului de către elevi, aprecierea rezultatelor. Propunem câteva jocuri, având certitudinea că învățarea prin joc le va crea elevilor o atmosferă favorabilă învățării limbii române (18, p. 19):

- **Combină silabele**

Pedagogul pronunță 4-6 silabe de 2-3 ori și propune elevilor să formeze cu aceste silabe cuvinte. De exemplu: *re, co, ma, pac, ta, să* (mare, tare, copac, masă).

- **Completează cuvântul**

Pedagogul pronunță prima silabă, iar elevii adaugă încă una pentru a obține cuvinte. De exemplu, *co-* (*copil, coleg, cocoș, colac*).

Pedagogul pronunță ultima silabă, iar elevii adaugă alte silabe pentru a obține cuvinte. De exemplu, *-că* (*bunică, duminică, furnică, nepoțică*).

- **Găsește intrusul**

Pedagogul propune un șir de cuvinte la o temă oarecare și elevii trebuie să constate care cuvânt este în plus în acest șir. De exemplu, la tema „Școala” se propun cuvintele: *ghiozdan, riglă, caiet, lingură, radieră, carte*. Copiii găsesc intrusul: *lingură*.

- **Hăinuțele**

Pedagogul împarte elevii în două echipe. Prima echipă are sarcina să aleagă denumiri de haine din două silabe pentru păpușa Ve-ra, iar a doua din trei silabe pentru păpușa Cris-ti-na. De exemplu, pentru Ve-ra: *fustă, bluză, ciorapi, palton*; pentru Cris-ti-na: *pu-lo-ver, pan-ta-loni, ro-chi-e*.

- **Căutăm cuvântul**

Elevii sunt împărțiți în trei echipe, fiecare echipă primește câte o silabă și trebuie să numească cuvinte care conțin această silabă. De exemplu,

Echipa 1
Silaba: *ra*
rață
a colora
sora
a zbură

Echipa 2
Silaba: *ca*
casă
a juca
a îmbrăca
cană

Echipa 3
Silaba: *ma*
mama
masă
mare
maiou

- **Cu un singur cuvânt**

Pedagogul descrie un obiect, o acțiune într-o propoziție nu prea mare, iar elevii trebuie să spună cuvântul potrivit. De exemplu:

Cu ea jucăm fotbal... (minge)

Iarna afară cad fulgi... (ninge)

În el elevii duc rechizitele școlare... (ghiozdan)

Din ea citim, învățăm... (carte)

În ea locuim... (casă)

În el dormim noaptea... (pat)

- **Găsim obiectul**

Un elev alege un cuvânt și îl spune pedagogului la ureche. Ceilalți elevi îi adresează întrebări pentru a afla cuvântul, iar primul elev răspunde *da* sau *nu*. De exemplu:

– E animal?

– Nu.

– E om?

– Nu.

– E unul din rechizitele școlare?

– Da.

– Scriem cu el?

– Nu.

– Citim?

– Da.

– Cartea?

– Da.

- **Sipețelul cuvintelor**

Învățătorul rostește 5-7 cuvinte la anumite teme învățate. Elevii ascultă și încearcă să le memoreze. Apoi aceste cuvinte sunt spuse de către elevi (care și cum își amintește). După aceasta fiecare elev are sarcina să adune cuvintele la tema numită în sipețelul respectiv. De exemplu, sipețelul „Natura”: *primăvară, flori, soare, verde, cald, păsări*.

- **Găsim deosebirile**

Elevii lucrează în perechi. Fiecare pereche de elevi primește câte o imagine la aceeași temă, însă care se deosebesc între ele. Elevii nu văd imaginile unul altuia. Ei își pun reciproc întrebări pentru a afla diferențele. Apoi spun pe rând ce diferențe au găsit.

- **Vorbim fără întrerupere**

Fiecare elev alcătuiește câte o propoziție folosind ultimul cuvânt din propoziția colegului. Tema poate fi variată. De exemplu: *Mama cumpără pâi-*

ne. *Pâinea* este proaspătă. *Proaspete* sunt fructele. *Frucele* sunt verzi. *Verzi* sunt frunzele. *Frunzele* au căzut. *A căzut* pe gheață.

- **Fantezie muzicală**

Pedagogul propune elevilor să asculte un fragment muzical timp de un minut și să-și imagineze ceva care corespunde acestei muzici. Apoi ei redau ce și-au imaginat. De exemplu: *E primăvara. Înfloresc copacii. Strălucește soarele. E cald.*

- **Cuvintele s-au încurcat**

Învățătorul rostește cuvintele dintr-o propoziție în ordine încurcată. Elevii ascultă, apoi trebuie să spună propoziția în ordinea corectă. De exemplu: frumos, și, este, afară, cald; *Afară este cald și frumos.*

- **Mai spune ceva!**

Profesorul rostește un cuvânt. Apoi roagă elevii să adauge alt cuvânt pentru a forma o propoziție. După aceasta alt elev spune un cuvânt și se completează propoziția. Astfel, profesorul alcătuiește, ajutat de elevi, o propoziție din 5-6 cuvinte spuse de elevi. De exemplu: *Eu sunt elev în clasa I.*

Î.: Eu

E.: sunt

E.: elev

E.: în

E.: clasa I.

Evaluarea

Conform Codului Educației al Republicii Moldova, Art. 16 (5), **evaluarea** rezultatelor învățării este **criterială și se efectuează prin descriptori** (ECD). Evaluarea criterială prin descriptori în clasele primare se definește drept un proces dinamic, holistic, continuu și complex de determinare a particularităților individuale ale copilului pe discipline școlare. [23, p. 4]

Obiectivul principal al ECD rezidă în îmbunătățirea rezultatelor obținute individual sau în grup, contribuind la motivarea pentru învățare, la (auto)corectarea greșelilor, prin urmare, la o evoluție a dezvoltării personalității școlarului mic. Fiind subordonat interesului superior al copilului, procesul ECD se fundamentează pe un sistem unitar de principii:

- principiul centrării pe personalitatea celui evaluat (educat), pe caracteristicile sale individuale și de vârstă;
- principiul motivării pentru învățare;
- principiul participării la procesul evaluării (copil/părinte/reprezentant legal al copilului);
- principiul relevanței și eficienței;

- principiul confidențialității;
- principiul succesului;
- principiul transparenței;
- principiul priorității autoevaluării;
- principiul integranței procesului educațional de predare-învățare-evaluare;
- principiul flexibilității în alegerea instrumentelor de evaluare;
- principiul corelării evaluării formative cu cea sumativă [*Ibidem*, p. 8].

Obiectul evaluării în clasa I îl constituie rezultatele școlare individuale ale copilului.

Produsul școlar reprezintă un rezultat școlar proiectat pentru a fi realizat de către elev și măsurat, apreciat de către cadrul didactic, elevul însuși, colegi și, eventual, părinți.

Criteriile de evaluare sunt seturi de calitate importante care se regăsesc în produsele învățării și care trebuie să se prezinte ca un sistem, într-o unitate integră și inseparabilă cu produsul respectiv. Criteriile de evaluare se prezintă elevilor ca niște criterii de succes, formulate în limbaj accesibil, pe scurt, folosind verbe, de obicei la persoana I singular. Criteriile de succes pot fi formulate cu focalizare pe dimensiunea operațională și/sau pe cea atitudinală.

Descriptorii reprezintă criterii calitative de evaluare care descriu modul de manifestare a competențelor elevului și permit determinarea gradului de realizare a acestora; constituie indicatori operaționali direct observabili în comportamentul performanțial al elevilor și la nivelul rezultatelor și produselor activității concrete a acestora (minim, mediu, maxim). În conformitate cu nivelul atins, descriptorii permit acordarea de calificative (*suficient, bine, foarte bine*) [11, p. 56].

Astfel, descriptorii generali pentru clasa I descriu modul de manifestare a *unităților de competențe* ale elevului în procesul realizării finalităților curriculare pe două dimensiuni interconținute:

- **dimensiunea cumulativă** vizează nemijlocit performanțele elevului la disciplina școlară și permite atribuirea calificativelor:

foarte bine

bine

bine suficient

- **dimensiunea formativă** vizează comportamentul performanțial al elevului și permite stabilirea nivelului de performanță:

independent

ghidat de învățător

cu mai mult sprijin

Evaluarea inițială se realizează de către profesor la începutul fiecărui an de studiu pentru a diagnostica competențele de comunicare ale elevilor în limba ro-

mână, prin diverse metode de evaluare orală: jocuri didactice, dialoguri, prezentări, descrieri, teste orale etc.

Conform recomandărilor curriculare, *evaluarea formativă în etape* se raportează la câteva dintre unitățile de competențe stipulate pentru unitatea în derulare (de obicei, 2-3 unități de competențe, în funcție de contextul concret); presupune acțiuni de recuperare pentru asigurarea succesului; prevede aprecierea prin descriptori, cu utilizarea cuvintelor încurajatoare. Rezultatele evaluărilor formative în etape pot fi înregistrate în diagrama învățătorului, în tabelul de monitorizare etapizată a performanțelor, astfel, se oferă posibilitatea de apreciere a gradului de realizare a fiecărui produs școlar prin stabilirea nivelului de performanță (*independent, ghidat de învățător, cu mai mult sprijin*).

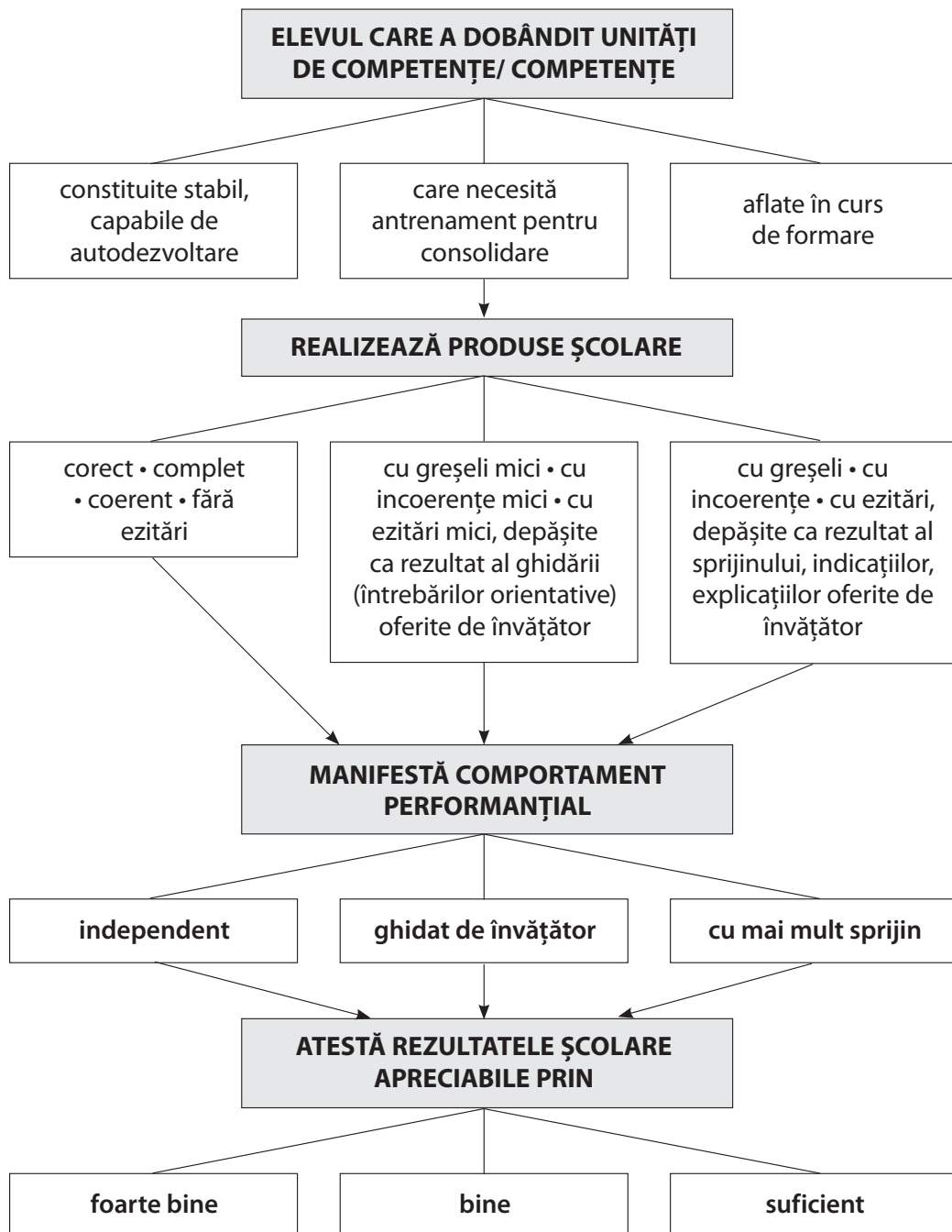
Evaluarea formativă punctuală se raportează la una dintre unitățile de competențe stipulate pentru unitatea respectivă; este instrumentală și presupune valorificarea unui produs selectat pentru unitatea de competență vizată (în funcție de contextul concret, pot fi și două produse); este ghidată de învățător; presupune acțiuni de recuperare pentru asigurarea succesului imediat; rezultatele evaluărilor punctuale pot fi înregistrate în diagrama învățătorului, în tabelul de monitorizare punctuală a performanțelor; astfel, se oferă posibilitatea aprecierii progresului elevilor în realizarea unui produs școlar prin urmărirea în dinamică a nivelurilor de performanță (*independent, ghidat de învățător, cu mai mult sprijin*) pe bază de descriptori.

Evaluarea formativă interactivă se raportează la obiectivele lecției; este non-instrumentală și presupune un *feedback* emoțional (de ex.: zâmbet, gesturi de aprobare, mimică de încurajare); de conținut (de ex.: ai spus corect, ai fost convingător etc.); de activitate (de ex.: te-ai implicat, ai fost activ, ai apreciat obiectiv colegul, ai susținut atmosfera de lucru în grup, am încredere că poți să te implici, ai nevoie de un pic de curaj); mizează pe autoevaluare și evaluare reciprocă; este ghidată de către învățător, cu utilizarea cuvintelor încurajatoare.

Evaluarea sumativă se realizează la sfârșitul unei unități de învățare, de semestru sau de an. În context, sunt recomandate metode de evaluare orală precum: teste de evaluare orală, întrebări și răspunsuri în baza imaginilor tematice; dialoguri la diferite teme; fișe individuale; prezentarea produselor școlare elaborate (proiecte, colaje, desene, serie de desene, obiecte diverse) etc.

La disciplina *Limba și literatura română* (instituțiile cu predare în limbile minorităților naționale) în clasa I se acordă calificative, dar se urmărește dimensiunea formativă (dinamică) prin monitorizarea nivelurilor de performanță (*independent, ghidat de învățător, cu mai mult sprijin*).

Aprecierea rezultatelor școlare în contextul ECD



5. CONȚINUTURI DE ÎNVĂȚARE

Contexte tematice/subiectul lecției	Elemente de construcție a comunicării	Acte de vorbire/activități
Copilul în societate		
1.1. Eu și colegii mei	<p>Lexicul tematic.</p> <p>Verbul <i>a fi</i> la prezent. Pronumele personal (<i>eu sunt, el/ea este, tu ești</i>). Pronumele posesiv: <i>meu, mea</i>. Articolul <i>un, o, niște</i>. Conjunția <i>dar</i>. Întrebarea <i>Cine?</i></p> <p>Pronunțarea grupului de sunete [che].</p>	<p>Prezentarea personală:</p> <p><i>Eu sunt...</i></p> <p><i>Mă cheamă...</i></p> <p><i>Eu sunt elev/elevă.</i></p> <p><i>Ea este colega mea/El este colegul meu.</i></p> <p>Solicitarea informației:</p> <p><i>Dar pe tine (cum te cheamă)?</i></p>
1.2. Rechizite școlare	<p>Lexicul tematic.</p> <p>Verbul <i>a avea</i> la indicativ prezent (<i>eu am, tu ai, el/ea are</i>). Pronumele demonstrativ: <i>aceasta, acesta</i>.</p> <p>Întrebarea <i>Ce ai tu?</i></p> <p>Pronunțarea grupului de sunete [ghi].</p>	<p>Dialog. Formularea întrebării: <i>Tu ești...? Tu ai...?</i></p> <p>Formularea răspunsului afirmativ: <i>Da, eu sunt...</i></p> <p><i>Da, eu am...</i></p> <p>Formularea răspunsului negativ: <i>Nu, eu nu am...</i></p> <p>Prezentarea obiectelor:</p> <p><i>Acesta este... Aceasta este...</i></p>
1.3. Mobilier școlar	<p>Lexicul tematic.</p> <p>Verbul <i>a sta</i> la prezent (<i>stă</i>).</p> <p>Adjectivul: <i>nou, nouă</i>.</p> <p>Prepoziția: <i>în, pe</i>.</p> <p>Întrebări: <i>Ce? Unde...? Cum...? Ce face?</i></p>	<p>Identificarea: <i>Acesta este un scaun. Acestea sunt niște ghiozdane.</i></p> <p>Descrierea: <i>Mobilierul este nou.</i></p>
1.4. Învățăm să numărăm	<p>Lexicul tematic. Numeralul cardinal (până la zece). Verbul <i>a face</i> la prezent: <i>fac, face</i>. Verbul <i>a număra</i> la indicativ prezent: <i>eu număr, el/ei numără</i>; la modul conjunctiv, timpul prezent <i>să numere</i>; verbul <i>a învăța</i> la indicativ prezent: <i>învață, învăț</i>.</p> <p>Întrebări: <i>Ce faci? Ce face...?</i></p>	<p>Formularea întrebării:</p> <p><i>Câți...? Câte...?</i></p> <p><i>Câți iepurași sunt?</i></p> <p>Răspuns la întrebare:</p> <p><i>Sunt cinci iepurași./</i></p> <p><i>Sunt șapte iepurași./</i></p> <p><i>Sunt nouă iepurași.</i></p>

1.5. Îmi place muzica	<p>Lexicul tematic. Pronunțarea sunetului [ă]. Negația <i>nu</i>. Verbul <i>a cânta</i> la timpul prezent: <i>cânt, cânți, cântă; a plăcea: îmi place</i>.</p>	<p>Exprimarea sentimentelor de plăcere: <i>Îmi place muzica. Și mie îmi place muzica. Eu cânt la pian. El cântă la pian.</i> Întrebarea: <i>Dar ție?</i> Negația: <i>Eu nu cânt la vioară.</i> Dialog. Exprimarea afirmației: <i>Da, îmi place.</i></p>
1.6. Sportul meu preferat	<p>Lexicul tematic. Silaba. Despărțirea cuvintelor în silabe. Verbul <i>a juca</i> la modul indicativ, timpul prezent: <i>joc, joci, joacă</i>. Diftongul [oa].</p>	<p>Evidențierea acțiunilor: <i>Eu joc volei. Mie îmi place șahul.</i> Exprimarea afirmării: <i>Da, mie îmi place sportul.</i></p>
1.7. Recapitulare	<p>Exersarea conținuturilor învățate.</p>	<p>Identificarea cuvintelor la subiectele învățate. Numărarea obiectelor. Identificarea acțiunilor. Exprimarea preferințelor. Prezentarea personală. Prezentarea colegilor.</p>
1.8. Evaluare sumativă	<p>Evaluarea competențelor formate.</p>	<p>Prezentarea. Identificarea cuvintelor la tema <i>Școala</i>. Pronunțarea corectă. Identificarea silabelor. Identificarea și numărarea obiectelor. Completarea propozițiilor. Răspuns la întrebări.</p>
1.9. Din literatura pentru copii	<p>Vocabular tematic. Modele de vorbire tematice.</p>	<p>Activități în baza poeziilor de <i>Gr. Vieru, C. Dragomir, L. Deleanu, M. Ungureanu, P. Cărare</i>.</p>
1.10. Proiect	<p>Evaluarea competențelor formate.</p>	<p>Elaborarea colajului „Ce fac eu la școală”. Prezentarea colajului.</p>
1.11. Autoevaluare		<p>Determinarea nivelului de formare a unităților de competențe de audiere și vorbire.</p>

Copilul și familia sa

<p>2.1. Formule de salut</p>	<p>Lexicul tematic. Intonația în dialoguri; adresarea către interlocutor. Verbele <i>a merge</i> la modul indicativ, timpul prezent: <i>eu merg, tu mergi</i>.</p>	<p>Formule de salut: de întâlnire, răspunsul la salut. Solicitarea informației: <i>Unde te duci?</i> Exprimarea îndemnului: Mergi la școală? <i>Da, merg la școală.</i> Răspunsul negativ: <i>Nu, este dimineața.</i></p>
<p>2.2. Mă numesc...</p>	<p>Lexicul tematic. Intonația interogativă. Verbul <i>a locui, a se numi</i> la modul indicativ, timpul prezent: <i>locuiesc, locuiești, mă numesc.</i> Pronumele posesiv (<i>meu, tău, mea, ta</i>). Pronunțarea consoanei [t].</p>	<p>Modelul verbal al prezentării personale: <i>Eu sunt o fată/ un băiat Eu am șapte ani. Mă numesc... Locuiesc... Prenumele meu este... Prezentarea colegului.</i></p>
<p>2.3. Eu sunt...</p>	<p>Lexicul tematic. Antonimele: <i>mare-mic.</i> Numeralul ordinal: <i>întâia, întâi.</i> Adverbul: <i>bun, bună, vesel, veselă, trist, tristă, bucuros, bucuroasă.</i></p>	<p>Întrebarea: <i>Cum ești tu?</i> Răspuns la întrebare: <i>Eu sunt bucuros.</i> Răspunsuri cu <i>da</i> sau <i>nu</i>. Alcătuirea unui text despre propria persoană.</p>
<p>2.4. Eu și familia mea</p>	<p>Lexicul tematic. Verbul <i>a iubi</i> la modul indicativ, timpul prezent: <i>eu iubesc, tu iubești.</i> Adjectivul: <i>prietenos, prietenoasă, harnic, harnică.</i></p>	<p>Exprimarea atitudinii pozitive: <i>o iubesc, îl iubesc.</i> Dialog. Model afirmativ și negativ: <i>Da, eu am un frate. Nu, eu am o soră.</i> Monolog verbal.</p>
<p>2.5. Ocupațiile părinților mei</p>	<p>Lexicul tematic. Verbul <i>a lucra</i> la modul indicativ, timpul prezent: <i>el/ea lucrează.</i> Pronunțarea diftongului <i>oa</i>: <i>învățător-învățătoare; vânzător-vânzătoare.</i></p>	<p>Identificarea unor ocupații: <i>Mamea este bibliotecară/ vânzătoare. Tatăl meu este medic/șofer/învățător.</i> Întrebarea: <i>Cine este ea?/ Cine este el?</i></p>

2.6. Copii buni	Lexic tematic. Verbul: <i>a uda, a șterge, a spăla, a aranja, a da</i> la modul indicativ, timpul prezent: <i>el/ea udă, el/ea șterge, el/ea face curat.</i>	Acte de comunicare în baza modelului. Raspuns la întrebări cu <i>da</i> sau <i>nu</i> . Alcătuirea unui text după model.
2.7. Recapitulare	Exesarea conținuturilor învățate.	Activități de vorbire în baza modelului. Dialog la subiectul <i>Eu sunt..., Eu mă numesc...</i> . Identificarea intrusului. Prezentarea familiei. Raportarea cuvintelor la imagini. Răspuns la întrebări cu <i>da</i> sau <i>nu</i> . Alcătuirea modelelor de prezentare personală. Prezentarea personală.
2.8. Evaluare sumativă	Evaluarea competențelor formate.	Raportarea formulelor de salut la diferite perioade ale zilei. Identificarea intrusului. Identificarea profesiilor conform imaginilor. Formularea răspunsurilor la întrebări în baza subiectului <i>Familia mea</i> . Raportarea celor învățate la realitatea înconjurătoare (prezentarea membrilor familiei în baza unei fotografii). Monologul <i>Eu sunt...</i>
2.9. Din literatura pentru copii	Vocabular tematic. Modele de vorbire.	Activități în baza poeziilor scrise de <i>Gr. Vieru, C. Dragomir, M. Eminescu, A. Ciocanu</i>
2.10. Proiect	Evaluarea competențelor formate.	Elaborarea miniproiectului <i>Aceasta este familia mea</i> . Prezentarea verbală a proiectului.
2.11. Autoevaluare		Determinarea nivelului de formare a unităților de competențe auditive, comprehensive, de pronunțare și de comunicare.

Copilul și obiectele din realitatea imediată

<p>3.1. Jocurile mele preferate</p>	<p>Lexicul tematic. Verbele <i>a se juca, a prinde, a alerga, a sări, a construi</i> la timpul prezent: <i>mă joc, se joacă; el prinde, ea prinde; eu alerg, ei aleargă; eu sar, ei sar; eu construiesc, ei construiesc.</i></p>	<p>Identificarea jocurilor pentru copii: <i>De-a ascunselea, Șotronul, Castelul de nisip, De-a baba oarba.</i> Exprimarea preferinței: <i>Jocul meu preferat este Șotronul.</i> Solicitarea informației: <i>Dar al tău? Dar tu?</i> Îndemnul: <i>Hai să ne jucăm!</i> Jocul: <i>De-a prinselea.</i> Raportarea imaginilor la mesajul audiat. Denumirea acțiunilor: <i>Copiii se joacă/sar/construiesc/aleargă/se dau cu sania/se dau cu patinele/se dau cu schiurile.</i></p>
<p>3.2. Jucăriile mele</p>	<p>Lexicul tematic. Verbul <i>a avea</i> la timpul prezent: <i>eu am...</i> Pronunțarea corectă a diftongului: [oa].</p>	<p>Enumerarea jucăriilor: <i>Eu am un avion, un urs, un trenuț, Lego.</i> Modelul: <i>Copiii se joacă cu...</i> Întrebare-răspuns: <i>Ce fac copiii? Copiii se joacă.</i></p>
<p>3.3. Obiecte de mobilier</p>	<p>Lexicul tematic. Verbul <i>a se simți</i> la prezent: <i>eu mă simt.</i> Prepoziția: <i>lângă, pe.</i> Adjectivul: <i>comod, confortabil.</i> Substantive cu articol hotărât (<i>divanul, patul, dulapul, masa, scaunul</i>). Pronunțarea consoanelor [d, t, n].</p>	<p>Modelul determinării obiectului în spațiu: <i>Masa este lângă fotoliu.</i> Întrebarea: <i>Ce este în...?</i> <i>Cum este...?</i> Descrierea camerei.</p>
<p>3.4. Veselă</p>	<p>Lexicul tematic. Antonime: <i>mare-mic</i> Verbul <i>a mânca</i> la timpul prezent: <i>mănâncă, mănânc.</i></p>	<p>Dialog constatativ. Adresarea și exprimarea rugăminții: <i>Andrei, dă-mi, te rog, lingurița./Poftim!</i> Exprimarea mulțumirii: <i>Mulțumesc.</i> Compararea: <i>Lingura este mare. Lingurița este mică. Farfuria este mare. Farfuria este mică.</i></p>

<p>3.5. Produse alimentare</p>	<p>Lexicul tematic. Verbul <i>a cumpăra</i> la timpul prezent: <i>cumpără</i> și la timpul trecut: <i>a cumpărat</i>.</p>	<p>Întrebarea: <i>Ce a cumpărat? Ce mănâncă? Cum este...?</i> Exprimarea senzației de foame: <i>Ți-i foame? Mi-i foame!</i> Urarea: <i>Poftă bună!</i> Răspunsul afirmativ/negativ: <i>Da, mi-i foame. Nu, nu mi-i foame.</i> Calități: <i>gustos, gustoasă; proaspăt, proaspătă.</i></p>
<p>3.6. Ce îmbrăcăm?</p>	<p>Lexicul tematic. Verbul <i>a-și pune</i> la timpul prezent: <i>eu îmi pun/el, ea își pune haina.</i> Verbul <i>a purta</i> la timpul prezent: <i>eu port, el/ea poartă.</i> Pronumele demonstrativ <i>acestea, aceștia.</i> Antonimele <i>lung-scurt.</i></p>	<p>Dialog. Modelele: <i>Ce are...? Cum este...? Cum sunt...?</i> Precizarea: <i>Geaca este albastră. Rochia este scurtă. Pantalonii sunt lungi.</i></p>
<p>3.7. Ce încălțăm?</p>	<p>Lexicul tematic. Adjectivul: <i>călduros-călduroase.</i> Pronunțarea grupului de sunete [ci].</p>	<p>Modelul: <i>Eu port adidași/pantofi.</i> Modelul constatării: <i>Pantofii sunt noi. Cizmele sunt noi/ușoare/călduroase. Adidașii sunt curați/ușori/comozi.</i></p>
<p>3.8. Recapitulare</p>	<p>Exersarea conținuturilor învățate.</p>	<p>Actualizarea lexicului tematic la subiectul <i>Jocul meu preferat</i> și <i>Jucăriile mele.</i> Alcătuirea microtextului la subiectul <i>Mobilierul.</i> Lucrul în perechi. Dialogul despre <i>ce și cu ce mâncăm.</i> Identificarea intrusului. Jocul: <i>Ghici ce este în dulap?</i></p>

3.9. Evaluare	Evaluarea competențelor formate.	Pronunțarea corectă a grupului de sunete [ci]. Dialog: <i>Jocurile preferate</i> . Utilizarea corectă a prepozițiilor: <i>lângă, pe</i> . Raportarea imaginilor la denumirile obiectelor. Numirea acțiunilor. Numirea și descrierea îmbrăcămintei/incălțăminteii.
3.10. Proiect		Executarea desenului <i>Jucăria mea preferată</i> . Prezentarea desenului.
3.11. Din literatura pentru copii	Vocabular tematic. Modele de vorbire.	Activități în baza textelor scrise de <i>M. Ungureanu, A. Buisuioc, Gr. Vieru, T. Știrbu, F. Mironov, L. Butnaru</i> .
3.12. Autoevaluare		Determinarea nivelului de formare a competențelor auditive, comprehensive, verbale.
Copilul și natura		
4.1. Lunile anului	Lexicul tematic. Repetarea verbului <i>a fi</i> și <i>a avea</i> la timpul prezent. Întrebarea: <i>De ce?</i> Pronunțarea diftongului [iu].	Asocierea/corelarea imaginilor cu denumirea lunilor. Exprimarea sentimentelor pozitive: <i>Mie îmi place luna mai.</i> Întrebarea: <i>Ție îți place...?</i> Argumentarea simplă: <i>Pentru că mergem la mare.</i> <i>Pentru că e cald.</i>
4.2. Învățăm culorile	Lexicul tematic. Verbul <i>a desena</i> la prezent: <i>desenează, desenez</i> . Adjectivul: <i>roșu-roșie; albastru-albastră...</i>	Numirea culorilor. Identificarea culorilor. Alegerea culorii preferate. Descrierea obiectelor, numind culorile acestora.

4.3. Crăciunul	<p>Lexicul tematic. Verbul <i>a împodobi</i> la prezent: <i>ei împodobesc</i>; a pregăti: <i>ei pregătesc</i>; a aștepta: <i>ei așteaptă</i>; Verbul <i>a cânta</i>: <i>ei cântă</i>. Adverbul <i>mult</i>, <i>multe</i>.</p>	<p>Întrebări și răspunsuri: <i>Ce fac copiii? Copiii împodobesc bradul. Ce cadou a primit...? Elena a primit...</i> Urarea: <i>Crăciun fericit!</i></p>
4.4. Anotimpurile	<p>Lexicul tematic. Sintagmele verbale: <i>înfloresc florile, soarele încălzește, cad frunzele, plouă mult, e frig, ninge, bate vântul</i>. Pronunțarea grupului de sunete [ce].</p>	<p>Identificarea anotimpului în baza imaginilor. Cunoașterea lunilor fiecărui anotimp. Descrierea fiecărui anotimp. Recunoașterea anotimpului în baza descrierilor. Identificarea îmbrăcăminteii conform anotimpului. Exprimarea preferințelor.</p>
4.5. Zilele săptămânii	<p>Lexicul tematic. Adverbul <i>azi, ieri, mâine</i>. Verbul <i>a fi</i> la timpul trecut și viitor: <i>a fost și va fi</i>. Numeralul ordinal: <i>primul, a doua</i> etc.</p>	<p>Modelul afirmativ: <i>Da, e vineri. Da, merg.</i> Întrebarea: <i>Ce zi a fost ieri? Ce zi va fi mâine?</i> Modelul: <i>Azi este luni, mâine va fi marți.</i> Întrebarea: <i>A câta?</i></p>
4.6. Mărțișorul	<p>Lexicul tematic. Verbul <i>a dăru</i> la timpul prezent: <i>cui dăruiește</i>; la viitor: <i>cui vei dăru</i>? Verbul <i>a zâmbi</i> la timpul prezent: <i>zâmbește</i>. Pronunțarea corectă a diftongului [oa].</p>	<p>Exprimarea plăcerii/ admirației: <i>Ce bine! Minunat!</i> Exprimarea necesității: <i>Am nevoie de...</i> Completarea propozițiilor. Exprimarea propunerii de ajutor: <i>Pot să te ajut.</i></p>
4.7. Ce fructe dulci!	<p>Lexicul tematic. Adjectivul: <i>rotund/rotundă; dulce/dulci</i>. Superlativul: <i>foarte</i>. Substantive cu articol nehotărât și hotărât: <i>niște caise – caisele</i> etc.</p>	<p>Raportarea cuvintelor la imagini. Descrierea fructelor: <i>Caisele sunt dulci. Merele sunt roșii</i>. Diferențierea modelului: <i>Îmi plac... Îmi place...</i> Exprimarea rugăminții: <i>Dați-mi, vă rog, un kilogram de ...</i> Exprimarea mulțumirii: <i>Poftim! Mulțumesc!</i></p>

4.8. Îmi plac legumele	<p>Lexicul tematic.</p> <p>Singularul, pluralul substantivelor articulate: <i>roșie – roșiile, morcovul – morcovii</i> etc.</p> <p>Plural: <i>un cartof – doi cartofi</i> etc.</p> <p>Pronunțarea sunetelor: [d, t, n].</p>	<p>Identificarea legumelor.</p> <p>Întrebarea <i>Cum este...?</i> <i>Cum sunt...?</i></p> <p>Modelul: <i>Mie îmi place...</i></p> <p>Enumerarea: <i>ceapă, cartofi, varză, ridiche.</i></p>
4.9. Animale domestice	<p>Lexicul tematic.</p> <p>Verbul <i>a păzi, a căra, a prinde, a da</i> la timpul prezent: <i>el păzește, el cară, el prinde, ea ne dă.</i></p>	<p>Dialogul. Modele de vorbire: <i>Câinele păzește casa.</i> <i>Vaca ne dă lapte.</i> <i>Oaia ne dă brânză.</i> <i>Calul cară greuțăți.</i></p> <p>Identificarea animalelor domestice în baza imaginilor: <i>Aceasta este o vacă.</i> <i>Acesta este un purcel.</i></p>
4.10. Animale sălbatice	<p>Lexicul tematic.</p> <p>Prepoziția <i>în, după, sub.</i></p> <p>Substantive cu articol hotărât: <i>vulpea, ursul, iepurele.</i></p> <p>Întrebarea: <i>unde?</i></p>	<p>Identificarea locului în spațiu: <i>sub copac, după copac, în copac.</i></p> <p>Constatare: <i>Veverița mănâncă alune.</i></p> <p>Alternarea întrebării: <i>Cine trăiește în pădure?/ Unde trăiește lupul?</i></p> <p>Adăugarea silabei potrivite.</p>
4.11. Cum sunt animalele?	<p>Lexicul tematic.</p> <p>Adjective masculine și feminine: <i>șireată, greoi, fricos, ghimpos, sprinten, înalt – înaltă.</i></p> <p>Silaba</p> <p>Intonația</p>	<p>Recunoașterea animalelor în baza descrierii.</p> <p>Răspuns la întrebarea: <i>Cum este? Cum sunt?</i></p> <p>Descrierea: <i>Girafa este înaltă./ Vulpea este șireată./ Ursul este greoi./ Lupul este rău.</i></p>
4.12. Recapitulare	<p>Exersarea conținuturilor învățate.</p>	<p>Completarea propozițiilor cu ajutorul cuvintelor cunoscute.</p> <p>Răspuns la întrebări în baza imaginii.</p>

		Numirea culorilor obiectelor. Descrierea măștișorului. Răspunsuri afirmative sau negative. Identificarea variantei corecte.
4.13. Evaluare	Evaluarea competențelor formate.	Elaborarea dialogului în baza modelului: <i>Ce.... îți place?</i> Identificarea anotimpului în baza imaginilor. Modelul: <i>Ce zi e astăzi?</i> <i>Ce zi a fost ieri?</i> <i>Ce zi va fi mâine?</i> Identificarea intrusului. Identificarea fructelor și legumelor cunoscute. Descrierea animalului preferat.
4.14. Proiect	Evaluarea competențelor formate.	Elaborarea unei serii de 4 imagini la tema: <i>Anotimpul meu preferat.</i> Prezentarea desenului în fața colegilor.
4.15. Autoevaluare		Determinarea nivelului de formare a abilităților auditive, comprehensive, verbale.
4.16. Din literatura pentru copii	Vocabular tematic. Modele de vorbire.	Activități în baza textelor scrise de G. Coșbuc, Gr. Vieru, I. Filip, Ș. Tudor, I. Colesnic, L. Lari, P. Cărare, A. Ciocanu, M. Garaz, S. Ghimpu, I. Țurcanu, C. Dragomir. Ghicitori.

Copilul și patria

5.1. Eu locuiesc în Republica Moldova	<p>Lexicul tematic. Substantive la numărul singular și plural. Verbul <i>a locui</i>: <i>eu locuiesc</i>. Verbul <i>a merge</i>: <i>eu voi merge, ea va merge</i>. Verbul <i>a vedea</i>: <i>voi vedea, vei vedea</i>. Forma articulată a substantivelor proprii: <i>Chișinăul, Nistrul, Congazul</i>.</p>	<p>Exprimarea sentimentelor de admirație: <i>Mi-e dragă Molodva!</i> Modelul: <i>Bunicii mei locuiesc în Ivancea</i>. Identificarea localității: <i>oraș, sat</i>. Pronunțarea corectă a denumirilor de localități.</p>
5.2. Orașul Chișinău	<p>Lexicul tematic. Accentul în cuvinte Verbul <i>a fi</i>: <i>ai fost, am fost</i> Verbul <i>a privi</i>: <i>am privit</i>. Verbul <i>a pleca</i>: <i>voi pleca</i>.</p>	<p>Exprimarea admirației: <i>Ce frumos este...!</i> Modele de vorbire: <i>M-am dat cu rolele. Am privit un spectacol</i>. Enumerarea elementelor: <i>Am văzut blocuri înalte, multe străzi și multe parcuri</i>.</p>
5.3. Râul Nistru	<p>Lexicul tematic. Verbele <i>a se scălda, a se odihni, a se plimba</i> la timpul prezent: <i>se scaldă, se plimbă, ne odihnim</i>. <i>Ne vom plimba</i>. Pronunțarea corectă a sunetului [t].</p>	<p>Identificarea informației: <i>Ce vei face?</i> Monologul. Exprimarea admirației: <i>Ce bine este la Nistru!</i></p>
5.4. Grigore Vieru	<p>Lexicul tematic. Verbul <i>a scrie</i> la timpul trecut: <i>a scris</i>. Adjectivul: <i>cunoscut</i>.</p>	<p>Exprimarea aprecierii: <i>Ce cadou minunat!</i> Modelul: <i>Mie îmi place poezia „Satele Moldovei”</i>. Lucrul în perechi: dialoguri. Alcătuirea unui text.</p>
5.5. Proverbe	<p>Verbele <i>a rămâne, a ajunge, a citi, a uita, a asculta</i> la timpul prezent: <i>rămâne, ajunge, citește, nu uita, ascultă</i>. Pronunțarea corectă a cuvintelor.</p>	<p>Îndemnul: <i>Nu uita...</i> Dialog după model. Întrebarea model: <i>Ce ai învățat?</i></p>

5.6. Recapitulare	Exersarea conținuturilor învățate.	Raportarea cuvintelor la imaginile din manual. Răspuns la întrebări. Completarea propozițiilor. Raportarea proverbelor la imagini.
5.7. Evaluare sumativă	Evaluarea competențelor formate.	Numirea obiectelor. Determinarea acțiunilor. Modelul: <i>Mi-e drag...</i> , <i>Mi-e dragă...</i> Dialogul. Redarea imaginii prin cuvinte.
5.8. Proiect	Evaluarea competențelor formate.	Desenarea, aplicarea sau modelarea a 2-3 obiecte care reprezintă cuvinte învățate. Descrierea în 3-4 propoziții a unuia dintre obiecte/lucruri.
5.9. Autoevaluare		Determinarea nivelului de formare a abilităților auditive, comprehensive, verbale.
5.10. Din literatura pentru copii	Vocabular tematic. Modele de vorbire.	Activități în baza textelor scrise de <i>M. Ungureanu</i> , <i>Gr. Vieru</i> , <i>F. Mironov</i> , <i>G. Vodă</i> .

6. MODELE ȘI ACTE DE VORBIRE

Context tematic: COPILUL ÎN SOCIETATE

Modele de vorbire	Exemple
<i>Constatative</i>	▪ Ea/el are creioane. ▪ El este colegul meu. ▪ Eu am pixuri, creioane, o radieră, o riglă, un penar. ▪ Suntem colegi. ▪ Elevii sunt în clasă. ▪ Aceasta este o bancă. ▪ Cărțile sunt în dulap. ▪ Copiii învață să numere. ▪ Sunt patru jucării. ▪ Bogdan stă pe scaun. ▪ Mobilierul este nou. ▪ Rechizitele sunt pe bancă. ▪ Îmi place muzica. ▪ Și mie îmi place muzica. ▪ Matei cântă la pian. ▪ Copiii fac sport. ▪ Victor bate toba.
<i>Interogative</i>	▪ Tu ești elev/elevă? ▪ Tu ai rechizite școlare? ▪ Ce rechizite ai? ▪ Unde sunt elevii? ▪ Ce este aceasta/acesta? ▪ Acesta este un scaun? ▪ Dragoș are un caiet? ▪ Ce fac copiii? ▪ Ce face Anastasia? ▪ Câte jucării sunt? ▪ Cum este mobilierul? ▪ Dar ție? ▪ Câți băieți sunt? ▪ Ce joacă băieții? ▪ Îți place șahul? ▪ Tu cânti la pian?
<i>Afirmative</i>	▪ Da, eu sunt elev/ă. ▪ Da, eu am rechizite școlare. ▪ Da, acesta este un scaun. ▪ Da, Dragoș are un caiet. ▪ Da. Mie îmi place șahul. ▪ Da, eu cânt la pian.
<i>Negative</i>	▪ Felicia nu are o riglă. ▪ Eu nu cânt la vioară.
<i>Prezentative</i>	▪ Eu sunt Ana. ▪ Eu sunt elev/elevă. ▪ Eu am șapte ani. ▪ El/ea este colegul meu/colega mea. ▪ Mă cheamă Eugen.
<i>Formule de salut</i>	▪ Bună ziua! ▪ Salut!

**Context tematic:
COPILUL ȘI FAMILIA SA**

Modele de vorbire	Exemple
Constatative	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Merg la școală. ▪ Pe prietena mea o cheamă Ana. ▪ Prietenul meu este Anton. ▪ Eu sunt elevă/elev în clasa întâia. ▪ Eu sunt elev. ▪ Eu învăț în clasa întâia. ▪ Eu sunt puternic. ▪ Eu sunt veselă și deșteaptă. ▪ Eu sunt bun/bună, vesel/veselă, deștept/deșteaptă. ▪ Eu sunt trist/tristă, bucuros/bucuroasă. ▪ Eu sunt mare/mic/mică. ▪ Mihai desenează. ▪ Acesta este tata. ▪ Aceasta este mama. ▪ Aceasta e familia mea. ▪ Eu iubesc familia mea. ▪ Eu am o soră/un frate/o bunică/un bunic. ▪ Acesta este fratele/bunicul. ▪ Fratele meu este harnic. ▪ Sora mea este harnică. ▪ Familia mea e mare/ e prietenoasă. ▪ Mama mea este bibliotecară. ▪ Tatăl meu este șofer. ▪ Părinții mei sunt buni și harnici. ▪ Ea lucrează la spital/la școală.
Interogative	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Unde mergi? ▪ Mergi la școală? ▪ Tu mergi la sport? ▪ Este seară? ▪ Ți-i somn? ▪ Unde locuiești? ▪ Care este prenumele tău? ▪ Care este numele tău? ▪ Tu ești Anatol Mocanu? ▪ Cine ești tu? ▪ În ce clasă înveți? ▪ Cum ești tu? ▪ Tu ești trist sau bucuros? ▪ Tu ești slab sau puternic? ▪ Tu ești mare sau mică? ▪ Tu ești tristă sau veselă? ▪ Ce face Mihai? ▪ Cine este acesta/aceasta? ▪ Cum este fratele tău/sora ta? ▪ Cine este mama ta/tatăl tău?
Afirmative	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Da, merg la școală/la sport. ▪ Da, eu merg acasă. ▪ Da, mi-i somn. ▪ Da, eu am un frate/o soră.
Negative	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nu, este dimineață. ▪ Nu, eu sunt mare/tristă/puternică. ▪ Nu, eu am o soră.
Prezentative	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Mă numesc Victor Bunescu. ▪ Eu mă numesc Victoria Albu. ▪ Eu locuiesc în orașul Cahul. ▪ Prenumele meu este Cristina. ▪ Dar ea este Eliza. ▪ Iar acesta sunt eu.
Formule de salut	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Bună dimineața, Mihai! ▪ Noroc, Sanda! ▪ Salut, Victoria! ▪ Bună ziua, Anton!
Formule de rămas-bun	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pe curând!
Urări	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Noapte bună!

Context tematic:
COPIIUL ȘI OBIECTELE DIN REALITATEA IMEDIATĂ

Modele de vorbire	Exemple
Constatative	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Copiii se joacă. ▪ Se joacă <i>De-a baba oarba</i>. ▪ Jocul meu preferat este <i>Șotronul</i>. ▪ Copiii sar. ▪ Copiii se dau cu sania. ▪ Eu prefer jocul <i>De-a ascunselea</i>. ▪ Copiii se joacă cu jucării. ▪ Eu am un constructor/ o păpușă. ▪ Ea are un Lego/un tren. ▪ Eu am un puzzle și o căsuță de joacă. ▪ Eu am un pat, un dulap, o masă și un scaun. ▪ Patul meu este comod. ▪ Camera mea este luminoasă. ▪ Masa este lângă fereastră. ▪ Patul este lângă perete. ▪ Dulapul este lângă pat. ▪ Copiii mănâncă. ▪ Copiii mănâncă cu furculița și cuțitul. ▪ Farfuria este mare. ▪ Farfurioara este mică. ▪ Aceasta este o ceașcă, dar acesta este un cuțit. ▪ Mama a cumpărat produse alimentare. ▪ Pâinea este proaspătă. ▪ Sandu mănâncă pâine cu unt/plăcinte. ▪ Plăcintele sunt gustoase. ▪ Daniela are o rochie. ▪ Daniel are o pereche de pantaloni. ▪ Rochia este scurtă. ▪ Fularul este lung. ▪ Pantalonii sunt lungi. ▪ Aceștia sunt niște pantaloni. ▪ Dragoș merge la joacă. ▪ El poartă un tricou. ▪ Paula își pune fularul. ▪ Cizmele sunt călduroase/comode. ▪ Sandalele sunt noi/ușoare. ▪ Cipicii sunt ușori.
Interogative	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ce fac copiii? ▪ Ce joc e acesta? ▪ Care este jocul tău preferat? ▪ Cu ce se joacă copiii? ▪ Ce jucării ai tu? ▪ Dar tu, ce jucării ai? ▪ Inga, tu ai camera ta? ▪ Ce mobilier ai în cameră? ▪ Cum este patul tău? ▪ Cum este camera ta? ▪ Ce este în cameră? ▪ Cu ce mănâncă copiii? ▪ Cum este farfuria/farfurioara? ▪ Ce a cumpărat mama? ▪ Cum este pâinea/cașcavalul? ▪ Victor, ți-i foame? ▪ Victoria, vrei să mănânci? ▪ Ce mănâncă Mihaela? ▪ Cum sunt plăcintele? ▪ Ce are Daniela? ▪ Cum este rochia/fularul? ▪ Cum sunt pantalonii? ▪ Ce sunt aceștia? ▪ Ce poartă Elena? ▪ Cum sunt cizmele/cipicii? ▪ Tu porți adidași?
Afirmative	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Da, eu am jucării. ▪ Da, mi-i foame. ▪ Da, eu port adidași.
Negative	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nu, nu vreau să mănânc.
Urări	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Poftă bună! ▪ Mulțumesc!
Rugăminte	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Andrei, dă, te rog, lingura. ▪ Poftim. ▪ Mulțumesc!

**Context tematic:
COPILUL ȘI NATURA**

Modele de vorbire	Exemple
<i>Constatative</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Un an are 12 luni. ▪ Mie îmi place luna august. ▪ Afară e cald. ▪ În grădină sunt multe flori. ▪ Pentru că e cald și ne jucăm afară. ▪ Eu am o umbrelă. ▪ Umbrela are multe culori. ▪ Și curcubeul are multe culori. ▪ Puiul este galben. ▪ Mărul este roșu. ▪ Bogdan desenează cu un creion roșu. ▪ Cămașa mea este albastră/nouă. ▪ Îmi place cămașa mea. ▪ Copiii așteaptă Crăciunul. ▪ Copiii împodobesc bradul. ▪ Sub brad sunt cadouri. ▪ Copiii cântă o colindă. ▪ Anul are patru anotimpuri. ▪ E primăvară. ▪ Soarele încălzește. ▪ E toamnă. ▪ Plouă mult. ▪ Bate vântul. ▪ Cerul e senin. ▪ Copiii se joacă în parc. ▪ E frig, dar e frumos. ▪ Copiii se scaldă. ▪ Azi este luni. ▪ Mâine va fi marți. ▪ Ieri a fost duminică. ▪ Prima zi este luni. ▪ A doua/a treia... zi este marți/miercuri. ▪ Ana îi dăruiește mamei un mărtișor. ▪ Mama zâmbește. ▪ Luna martie se numește și mărtișor. ▪ Mărtișorul are culoarea albă și roșie. ▪ Am făcut un mărtișor. ▪ Îl voi dărui mamei. ▪ Îmi place să mănânc pere. ▪ Cireșele sunt dulci. ▪ Roșia este bună. ▪ Ceapa este iute. ▪ Morcovii sunt dulci. ▪ Castraveții sunt gustoși. ▪ Vaca ne dă lapte. ▪ Oaia ne dă brânză. ▪ Câinele păzește casa. ▪ Ariciul este sub copac. ▪ Lupul stă după copac. ▪ Veverița este în copac. ▪ Ursul stă după copac. ▪ Girafa este înaltă. ▪ Vulpea este șireată. ▪ Ursul este greoi. ▪ Veverița este sprintenă.
<i>Interogative</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Câte luni are un an? ▪ Ce lună îți place? ▪ De ce? ▪ Dar ție? ▪ Ție îți place luna iulie? ▪ De ce? ▪ Ce sărbătoare așteaptă copiii? ▪ Ce fac copiii? ▪ Ce jucării sunt pe brad? ▪ Ce este sub brad? ▪ Ce spune mama? ▪ Ce zi este azi? ▪ Ce zi va fi mâine? ▪ Dar ce zi a fost ieri? ▪ Mâine e vineri? ▪ Mergi la teatru? ▪ Care este prima zi din săptămână? ▪ Tu ai un mărtișor? ▪ Vrei să faci un mărtișor? ▪ Ce ai făcut azi la școală? ▪ Cui vei dărui mărtișorul? ▪ Aceasta este o roșie? ▪ Dragoș, tu ai un câine? ▪ Unde este ariciul/veverița? ▪ Cine stă după copac? ▪ Cine trăiește în pădure? ▪ Unde este lupul? ▪ Cum este girafa/vulpea?
<i>Afirmative</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Da, îmi place luna iulie. ▪ Da, eu am un mărtișor. ▪ Da, mâine este întâi martie. ▪ Da, aceasta este o roșie. ▪ Da, eu am o pisică.
<i>Negative</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nu, eu nu am un câine.
<i>Urări</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Crăciun fericit!
<i>Propunere</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pot să te ajut.
<i>Solicitare</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Dați-mi, vă rog, un kilogram de caise. ▪ Poftim. ▪ Vă mulțumesc.

**Context tematic:
COPILUL ȘI PATRIA**

Modele de vorbire	Exemple
Constatative	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Eu locuiesc în orașul Orhei. ▪ Bunicii mei locuiesc în satul Ivan- cea. ▪ Capitala Republicii Moldova este orașul Chișinău. ▪ Moldo- va are multe vii și livezi. ▪ Nistrul este un râu. ▪ Congazul este un sat. ▪ Chișinăul este un oraș. ▪ În vacanță Ana va merge la Soro- ca. ▪ Ea va vedea cetatea. ▪ Orașul Chișinău este mare și frumos. ▪ Aici sunt multe teatre și muzee. ▪ În centrul orașului se află mo- numental lui Ștefan cel Mare. ▪ M-am dat cu rolele în parc. ▪ Am privit un spectacol la Teatrul „Licurici“. ▪ Am văzut urși la Grădi- na Zoologică. ▪ Am văzut blocuri înalte, multe străzi și multe par- curi. ▪ Voi pleca sâmbătă. ▪ Voi merge la teatru. ▪ Mergem la Nistru. ▪ Vrem să ne scaldăm. ▪ Pe malul Nistrului se află cetatea Soroca. ▪ Nistrul este un râu. ▪ Copiii fac un castel de nisip. ▪ Dan și Bog- dan se plimbă cu barca. ▪ Vara ne odihnim la Nistru. Eu cu tata facem un castel de nisip. ▪ Grigore Vieru este un poet cunoscut. ▪ Grigore Vieru a scris poezii/cântece. ▪ Mie îmi place poezia <i>Sa- tele Moldovei</i>. ▪ Învăț o poezie despre mama. ▪ Învăț o poezie de Grigore Vieru. ▪ Mâine e ziua mamei. ▪ Bunica citește proverbe. ▪ Nepoții ascultă atent. ▪ Mie îmi place proverbul <i>Toamna se numără bobocii</i>. ▪ Bunica îmi citește proverbe. ▪ Eu o ascult atent. ▪ Știu patru proverbe românești.
Interogative	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Unde locuiești? ▪ Unde locuiesc bunicii tăi? ▪ Unde vei merge în vacanță? ▪ Ai fost la Chișinău? ▪ Ce ai făcut? ▪ Ce veți face? ▪ Ce fac fetele? ▪ Ce fac copiii? ▪ Ce vreți să faceți? ▪ Bogdan se scaldă în râu? ▪ Ce poezie îți place? ▪ Cine este autorul? ▪ Pentru ce? ▪ Ce face bunica? ▪ Ce fac nepoții? ▪ Ce proverb îți place? ▪ Ai făcut temele? ▪ Dar ție ce proverb îți place?
Afirmative	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Da, am fost duminică. ▪ Da, am fost ieri.
Negative	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nu, Bogdan se plimbă cu barca. ▪ Nu, mai am timp.
Admirative	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ce frumos este Chișinăul! ▪ Ce bine este la Nistru! ▪ Ce cadou mi- nunat!

7. PROIECTAREA DIDACTICĂ DE LUNGĂ DURATĂ. MODEL

Unități de competențe			Unități de conținut					Nr. de ore	Data	Produce/Resurse
Receptarea mesajelor orale	Producerea de mesaje orale	Practicarea comunicării orale și scrise	Tema	Lexic	Acte de vorbire	Fonetică	Elemente de construcție a comunicării			
1.2. Recunoașterea sensului unor cuvinte în enunțuri scurte, articulate clar și lent, în contexte cunoscute.	2.1. Reproducerea unor sunete și grupuri de sunete specifice limbii române, izolat și în cuvinte.	5.1. Identificarea, în contexte de comunicare cunoscute, a unor elemente de cultură specifică (nume de persoane, localități, râuri etc.).	1.1. Eu și colegii mei	elev, elevă, coleg, colegă, băiat, fată, mă cheamă, învățătoare, eu sunt, el/ea este, noi suntem ea întâlnește	Bună ziua! Salut! Cine ești tu? Cine este el? Cine este ea?	Grupul de sunete: che cheamă	<i>Un, o, niște. Eu, el, ea. Verbul a fi, a se chema. Conjunția dar. Pronumele posesiv: meu, mea.</i>	2		
1.3. Distințarea sensului unor enunțuri.	2.3. Reproducerea literală a modelului de vorbire.		1.2. Re-chizite școlare	pix, radieră, penar, creion, carte, caiet, riglă, ghiozdan, rechizite școlare eu am, tu ai, el/ea are	Ce ai tu? Ce are el/ea? Ce rechizite ai? Acesta este... Acesta este...	Grupul de sunete: ghi ghiozdan	Verbul <i>a avea</i> Pronume demonstrativ: <i>acesta, aceasta.</i> Pronume relativ: <i>Ce?</i>	2		
			1.3. Mobilier școlar	scaun, bancă, dulap pentru cărți, mobilier, masă, nou, nouă, eu stau, tu stai	Ce este acesta? Ce este aceasta? Ce face...?	Sunetul ă : masă, bancă, colegă, fată, elevă	Ce? Unde? Cum? Prepoziția <i>pe, în.</i> Adjectivul <i>nou, nouă.</i>	2		

1.7. Formularea ghidată a răspunsurilor și întrebărilor simple în limitele ariei tematice cunoscute.	2.6. Producerea diferitor enunțuri (enunțative, interogative, exclamative) simple în situații de comunicare uzuale.	(nume de parsoane, localități, râuri etc.).	Copilul și familia sa		2.2. Mă numesc...	mă numesc... nume, prenume eu locuiesc, tu locuiești oraș, orașul, sat, satul prieten, prietenă bucuros, bucuroasă	Mă numesc... Prenumele meu este...	Sunetele: n, t prieten, prietenă, puternic, deștept	Verbe: <i>a se numi,</i> <i>a locui.</i> Substantivul: <i>articolul</i> <i>nehotărât și</i> <i>hotărât.</i> Pronume poseive: <i>meu, tău,</i> <i>mea, ta.</i>	2	2
					2.3. Eu sunt...	întâi, întâia mare, mic, mică bun, bună vesel, veselă trist, tristă deștept, deșteaptă puternic, puternică			Subst. cu articol nehotărât. Adverbe: <i>mic,</i> <i>mare, vesel,</i> <i>trist, deștept</i> <i>puternic.</i> Numerele ordinale: <i>întâi, întâia.</i>		

1.4. Identificarea unor date, nume, localități.	2.7. Construirea unor mesaje scurte în situații de comunicare uzuale.								
1.8. Redarea ghidată a conținutului textului/ mesajului audiat.	2.8. Descrierea unor persoane, ființe, obiecte etc. cu/ fără repere (întrebări, plan etc.).								
Copilul și familia sa									
2.4. Eu și familia mea	familie frate, fratele soră, sora bunic, bunică, bunici prietenos, prietenosă harnic, harnică il iubesc iubesc iar	Ce ai? Tu ai...? Cum? Cum este?	Sunetele: n, t bunic, harnic cuminte, prietenos	Pronumele: <i>meu, tău,</i> <i>mea, ta.</i> Pronume demon- strativ: <i>acesta,</i> <i>aceasta.</i> Verbul: <i>a iubi.</i> Conjuncția: <i>iar.</i>	2				
2.5. Ocupațiile părinților	bibliotecară bucătar, bucătăreasă vânzător, vânzătoare constructor medic, șofer, spital, școală, magazin, el lucrează, ea lucrează	Ce face? Ce lucrează? Unde lucrează?	Sunetele: d, t medic, bibliote- cară	Pronume posesive: <i>meu, tău,</i> <i>mea, ta.</i> Verbul: <i>a lucra.</i>	2				

1.2. Recunoașterea sensului unor cuvinte în enunțuri scurte, articulate clar și lent, în contexte cunoscute.	2.9. Formularea răspunsurilor și a întrebărilor simple în dialog, situații familiare de comunicare.	5.1. Identificarea, în contexte de comunicare cunoscute, a unor elemente de cultură specifică	Copiii și familia sa		2.6 Copii harmici	geam, praf, poliță, harnic, harmici, a da cu aspiratorul, el/ea udă, el/ea șterge, el/ea face curat	Ce face..? Radu șterge praful? Cum este Radu? Cum sunt copiii?	Verbe la timpul prezent: <i>a șterge,</i> <i>a uda,</i> <i>a spăla,</i> <i>a aranja.</i>	3	
			Recapitulare						1	
			Evaluare sumativă						1	
			Lecție de analiză a probei de evaluare						1	
			Aceasta este familia mea (Mini-proiect)						1	
			3.1. Jocurile mele preferate	joc, jocuri schiuri, patine, role eu mă joc, tu te joci el/ea prinde eu alerg, el/ea aleargă eu sar/ei sar ei construiesc	Șotronul, De-a baba oarba, Castelul de nisip, La derdeluș, De-a ascunseala, Ce fac?	Pronumele posesiv: <i>meu, tău.</i>		2		

1.6. Expri- marea reacției verbale și/ sau nonverbale la un mesaj audiat (instrucțiuni).	2.10. Expri- marea unei cereri simple pentru a obține un obiect din mediul cunoscut.	(nume de parsoane, localități, râuri etc.).	Copilul și obiectele din realitatea imediată			3.2. Jucă- riile mele	jucărie, jucării mașină, tren, avion, avioane păpușă, păpuși robot, roboți, urs, urși, moale, moi, piese Lego	Ce jucării ai? Ce ai? Ce are? Eu am ...	Diftongul: oa moale avioane, priete- noasă	Substantive cu articol nehotărât și hotărât. Prepoziția: <i>cu</i> .	2		
1.1. Identi- ficarea, izolat și în contexte, a sunetelor și a grupurilor de sunete specifice limbii române.	2.11. Inițierea, menținerea și încheierea unui dialog scurt, cu persoane necunoscute, în situații speciale (nr. tel. 112).					3.3. Obiec- te de mo- bilier	cameră, camera divan, fotoliu, dulap pat, patul masă, masa scaun, scaunul comod, comodă lumino, luminoasă, lângă	Ce mobilier ai? Cum este patul? Unde este?	Sunetele d, t, n perete, mașini, scaune, avioane	Pronume posesiv: <i>meu, tău, mea, ta</i> . Prepoziția: <i>pe, lângă</i> . Adjectivul: <i>comod, luminos</i> .	2		
1.1. Identi- ficarea, izolat și în contexte, a sunetelor și a grupurilor de sunete specifice limbii române.	2.11. Inițierea, menținerea și încheierea unui dialog scurt, cu persoane necunoscute, în situații speciale (nr. tel. 112).					3.4. Veséla	lingură, furculiță, cuțit, farfurie, farfurii farfurioară, ceașcă, cești linguriță, lingurițe eu mânănc, ea mânăncă	Ce fac copiii? Cum este farfuria? Cu ce? Dă-mi, te rog... Mulțumesc! Poftim!	Grupul de sunete: ce cești , face	Verbul <i>a mânca</i> la timpul prezent.	2		

1.7. Formularea ghidată a răspunsurilor și întrebărilor simple în limitele ariei tematice cunoscute.	2.12. Aplicarea normelor ortoepice: accentul, pronunția.								
Copilul și obiectele din realitatea imediată									
3.5. Pro-duse alimtare	ea cumpără, el/ea a cumpărat eu vreau, tu vrei lapte, ouă plăcinte proaspăt, proaspătă gustos, gustoasă	Ți-i foame? Vrei să mănânci? Mi-i foame! Poftă bună!	Diftongul oa: proaspătă, gustoasă	Ce mănânci? Verbe: <i>a cumpăra,</i> <i>a vrea.</i> Perfectul compus: <i>a cumpărat.</i> Adjective: <i>proaspăt,</i> <i>gustos.</i>	2				
3.6. Ce îmbrăcăm?	eu port, el poartă, eu îmi pun, el își pune rochie, fustă, cămașă, pantaloni, tricot, geacă fular, căciulă, mănuși, scurt ≠ lung	Ce poartă... ? Ce sunt acestea? Cum este fularul?	Grupul de sunete: chi rochie ci ciorapi, căciulă ge geacă	Ce? Verbe: <i>a purta,</i> <i>a pune.</i> Pronume demonstrativ: <i>acestea,</i> <i>aceștia.</i> Adjective: <i>scurt, lung.</i>	2				
3.7. Ce încălțăm?	eu port, tu porți, el/ea poartă pantofi, cizme, ghete, adidași, sandale, cizme ușor, ușoare călduroși, călduroase	Ce poartă Elena? Cum sunt pantofii?	Grupul de sunete: ci cizme, cizme, cinci, cinci	Ce? Adjectival: <i>ușori,</i> <i>călduroși,</i> <i>călduroase.</i>	2				

1.3. Distingerea sensului unor enunțuri.		2.10. Expri- marea unei cereri simple pentru a obține un obiect din mediul cunoscut.		5.2. Des- crierea unor elemente de cultură specifice (sărbători, tradiții etc.).		4.6. Mărți- șorul		noi sărbătorim, el/ea dăruiește, el/ea zâmbește simbol, ață albă, ață roșie		Ce ai făcut azi...? Cui vei dărui mărtișorul?		Diftongul: oa floare, soare, baloane, mărți- șoare		Substantive: cazul genitiv.		Numerele ordinale. Verbe la tim- pul viitor, forma I.			
1.5. Înțelegerea unui mesaj/text oral scurt pe teme familiare, articulat clar și rar de către un vorbitor cunoscut.						Anotimpul meu prefe- rat (Serie de desene)										1			
1.2. Recunoaș- terea sensului unor cuvinte în enunțuri scurte, articulate clar și lent, în contexte cunoscute.		2.2. Utilizarea vocabularului în diferite situații de comunicare.		5.2. Des- crierea unor elemente de cultură specifice (sărbători, tradiții etc.).		4.7. Ce fructe dulci!		prună, piersică, caisă, măr, pară, cireașă, căpșună, strugure dulce, dulci, rotund, rotunde		Îmi place ... Îmi plac ... Dați-mi, vă rog, ... Cum sunt strugurii?		Sunetul: ă măr, pară, caisă, prună, cireașă, piersică		Cum este? Cum sunt? Câți? Câte? Substantive cu articol hotărât.		2			
1.6. Expri- marea reacției verbale și/ sau nonverbale la		2.8. Descrie- rea unor per- soane, ființe, obiecte etc. cu/fără repere (întrebări, plan etc.).																	

Copilii și natura

un mesaj audiat (instrucțiuni). 1.7. Formu- larea ghidată a răspunsurilor și întrebărilor simple în limitele ariei tematice cunoscute.	2.9. Formu- larea răspun- surilor și a întrebărilor simple în dialog, situații familiale de comunicare. 2.12. Aplica- rea normelor ortoeactice: accentul, pronunția.										
Copilul și natura											
4.8. Îmi plac legu- mele	roșie, castravete, morcov, cartof, varză, ceapă, ardei, ridiche, iute	Cum este? Cum sunt? Ce face? Ce legume îți plac?	Sunetele: d, n, t castravete, ardei, ridiche sprinten, alune	Subst. cu articol nehotărât/ hotărât, nr. singular, plural.	3						
4.9. Ani- male do- mestice	pisică, câine, vacă, oaie, cal, purcel, ne dă lapte, ne dă carne, ne dă brânză, păzește casa, el cară...	Ce ne dă...? Ce face câinele?	Diftongul: ie oaie, piese	Vebele: <i>a da, a păzi,</i> la timpul prezent.	3						
4.10. Animale sălbatic	lup, vulpe, veveriță, urs, arici, iepure, pădure, copac, alune	Cine trăiește... Unde trăiește? Unde este?	Grupul de sunete: ci arici, copaci	Verbe: <i>a trăi.</i> Prepozițiile: <i>în, după, sub.</i>	3						
4.11. Cum sunt animalele?	girafă, leu, elefant, ghimpos, fricos, fricoasă sprinten, sprintenă șiret, șireată greoi, înalt, înaltă	Cum este? Cum sunt?	Diftongul ea vulpea șireată	Adverbe de mod.	3						

Copilul și patria						
5.3. Râul Nistru	râu, peisaj, mal, cetate, vapor, barcă, se scaldă, se plimbă, ne odihnim	Unde mergeți? Ce bine este ...! Ce fac ...?	Sunetul t frate cetate	Verbe la timpul prezent.	2	
5.4. Gri-gore Vieru	abecedar, carte, albină, ram, ramuri, pasăre, poet, poezie, cunoscut, a scris	Ce faci ...? Ce cadou minunat! Mie îmi place poezia ...	Grupul de sunete: ce abecedar, cetate	Verbe la timpul prezent.	2	
5.5. Pro-verbe românești	boboci, pungă, galbeni, proverb, nepot, nepoți aproape = departe, rămâne, ajunge, citește, nu uita, lucrul lăsat	Ce face bunica? Ce proverb îți place? Nu uita...		Verbe la timpul prezent: <i>a rămâne,</i> <i>a ajunge,</i> <i>a citi,</i> <i>a uita,</i> <i>a asculta.</i>	2	
Recapitulare					1	
Evaluare sumativă					1	
Excursie					1	
Cuvinte – obiecte/ fenomene (Desene, aplicații, figurine)...					1	

Bibliografia de referință

1. Barbăneagră A., Cucu L., Zavadschi A. ș.a. *Ghid metodologic. Predarea-învățarea integrată a limbii române în Centrele Educaționale din Diaspora*, Chișinău, 2018.
2. Barbăneagră A., Cucu L., Iordăchescu I. ș.a. *Ghid de implementare a curriculumului la limba română pentru instituțiile de educație timpurie cu program în limbile minorităților naționale*, Chișinău, 2018.
3. Borș M., *Aspecte privind metodele folosite în predarea limbii române ca limbă străină sau despre „cel mai lesnicios extract al sistemului de învățatură a limbii române”*. În: *Transilvania*, nr.12, 2016, p. 52-56.
4. *Cadrul european comun de referință pentru limbi: învățare, predare, evaluare* /Comitetul Director pentru Educație „Studierea limbilor și cetățenia europeană”./Trad. din lb. fr. de Gheorghe Moldovanu. Chișinău, Tipografia Centrală, 2003. Disponibil: <http://isjvn.vn.edu.ro/upload/f527.pdf>.
5. *Cadrul de Referință al Curriculumului Național*, aprobat prin Ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova, nr. 432 din 29 mai 2017.
6. Callo T., Paniș A., Andrițchi V. etc. *Educația centrată pe elev. Ghid metodologic*, Chișinău: Print-Caro, 2010.
7. *Codul Educației al Republicii Moldova*, 2014, modificat LP138 din 17.06.16, MO184-192/01.07.16 art. 401; în vigoare 01.07.16.
8. *Concepția didactică a disciplinei Limba și literatura română în școlile cu limba rusă de instruire*, aprobată prin Hotărârea Colegiului Ministerului Învățământului. nr. 17 din 21.11.95.
9. Crețu Tinca, *Psihologia vârstelor*. Iași, Editura Polirom, 2016.
10. *Curriculum național: învățământul primar*. Chișinău, Lyceum, 2018.
11. *Curriculum național. Limba și literatura română pentru instituțiile de învățământ cu predare în limbile minorităților naționale: învățământul primar. Ghid de implementare a curriculumului disciplinar.*/ Cazacu T., Fe-teasco R., Roșcovanu V. ș.a. Chișinău, Lyceum, 2018.

12. *Curriculum național la limba română pentru instituțiile de educație timpurie cu program în limbile minorităților naționale*. Barbăneagră A., Cucu L., Iordăchescu I., ș.a., Chișinău, 2018.
13. *Curriculum național: învățământul primar. Limba străină (I)*./Guțu I., Munca-Aftenev D., Guțu S. ș.a. Chișinău, Lyceum, 2018.
14. Doise W., *Psihologie socială*, Iași: Polirom, 1999.
15. Druțu Ion, Fodor Ecaterina, *Psihologie*. Manual pentru liceele pedagogice. București, Editura Didactică și Pedagogică, 1989.
16. Flaișer M., *Primii pași în învățarea limbii române*, Iași, Editura „A.I. Cuza”, 2017.
17. Golu P., Golu I., *Psihologie educațională*, București, Editura Mitron, 2003.
18. Granaci L., *Educația prin joc. Teorie și practică*, Chșinău, Epigraf, 2010.
19. Hlihor E., *Abordarea comunicativă în predarea limbii române ca limbă străină*. În: *Romanoslavica*, vol.XLVI, nr. 1. București, 2010.
20. Helen Doron, *English. Interviu cu un specialist în educație*. <http://www.bangkokpost.com>
21. *Metoda Helen Doron de învățare a limbii engleze pentru copii*. www Mamapentru doi.ro metoda-helen-de invatare- a- limbii-engleze.
22. *Metodica predării limbii române în ciclul primar al școlii alolingve*. Cimișlia, TipCim, 1994.
23. *Metodica privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori, clasa I, aprobată la Consiliul Național pentru Curriculum, Ordinul Ministerului Educației nr. 862 din 07 septembrie; Ediția a II-a, aprobată la Consiliul Științifico-Didactic al IȘE din 27.12.2017.*
24. *Metodica privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori, clasa a II-a, aprobată la Consiliul Național pentru Curriculum, Ordinul nr. 862 din 07 septembrie; Ediția a II-a, aprobată la Consiliul Științifico-Didactic al IȘE din 27.12.2017.*
25. *Metodica privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori, clasa a III-a, aprobată la Consiliul Național pentru Curriculum, Ordinul Ministerului Educației nr. 70 din 05 septembrie 2017.*
26. *Metodica privind implementarea evaluării criteriale prin descriptori, clasa a IV-a, aprobată la Consiliul Național pentru Curriculum, Ordinul Ministerului Educației, Culturii și Cercetării nr. 1124 din 20 iulie 2018.*
27. Osterriech Paul, *Introducere în psihologia copilului*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1980.
28. Popovici A., *Formarea competenței de audiere în procesul de predare-învățare a limbii române în școala alolingvă (ciclul gimnazial)*. Teză de doctor în pedagogie, Chișinău, 2012.

Imprimat la Combinatul Poligrafic. Chişinău, str. P. Movilă nr. 35.
Com. nr. 90895.

ISBN 978-9975-0-0331-5



9 789975 003315