

Ministerul Educației al Republicii Moldova
Proiectul *Educație de calitate în mediul rural din Republica Moldova*

Limbi străine I

Ghid de implementare
a curriculumului modernizat
pentru treapta liceală

CARTIER

Elaborat și editat în cadrul Proiectului Educație de calitate
în mediul rural din Republica Moldova, finanțat de Banca Mondială.
Aprobat la ședința Consiliului Național pentru Curriculum, proces-verbal nr. 12 din 5 noiembrie 2010.
Aprobat prin Ordinul nr. 810 din 9 noiembrie 2010 al ministrului Educației.

Recenzenți:

Ion Guțu, *doctor conferențiar, USM*
Silvia Voroniuc, *profesoară, grad didactic superior, LT „Prometeu”, Chișinău*

CARTIER

Editura Cartier, SRL, str. București, nr. 68, Chișinău, MD2012.
Tel./fax: 24 05 87, tel.: 24 01 95. E-mail: cartier@cartier.md
www.cartier.md

Cărțile CARTIER pot fi procurate în toate librăriile bune din România și Republica Moldova.

LIBRĂRIILE CARTIER

Casa Cărții, bd. Mircea cel Bătrân, nr. 9, Chișinău. Tel./fax: 34 64 61. E-mail: casacartii@cartier.md
Librăria din Centru, bd. Ștefan cel Mare, nr. 126, Chișinău. Tel./fax: 21 42 03. E-mail: librariadincentru@cartier.md
Librăria din Hol, str. București, nr. 68, Chișinău. Tel.: 24 10 00. E-mail: librariadinhol@cartier.md
Librăria 9, str. Pușkin, nr. 9, Chișinău. Tel.: 22 37 83. E-mail: libraria9@cartier.md

Colecția *Cartier Educațional* este coordonată de Liliana Nicolaescu-Onofrei

Editor: Gheorghe Erizanu

Autori: Tatiana Petcu, Loreta Gafton

Lector: Valentin Guțu

Coperta: Vitalie Coroban

Design/tehnoredactare: Georgeta Fusa

Prepress: Editura Cartier

Tipărită la Tipografia Centrală (nr. 3525)

Tatiana Petcu, Loreta Gafton

**LIBMI STRĂINE I. GHID DE IMPLEMENTARE A CURRICULUMULUI MODERNIZAT
PENTRU TREAPTA LICEALĂ**
Ediția I, decembrie 2010

© 2010, Ministerul Educației, pentru prezenta ediție.

Toate drepturile rezervate. Cărțile Cartier sînt disponibile în limita stocului și a bunului de difuzare.

Descrierea CIP a Camerei Naționale a Cărții

Limbi Străine I. Ghid de implementare a curriculumului modernizat pentru treapta liceală / Tatiana Petcu, Loreta Gafton ;
Ed. I. – Ch.: Cartier, 2010 (Tipografia Centrală). – 120 p.: (Colecția „Cartier educațional”).

ISBN 978-9975-79-653-8.

37.016.046:811'243

P 54

Autori:

Tatiana PETCU,

profesoară, grad didactic superior,

Liceul Teoretic „ Gh. Asachi”, Chișinău (coordonator)

Loreta GAFTON,

profesoară, grad didactic superior,

Liceul Teoretic „ M. Eminescu”, Chișinău

Aducem mulțumiri profesorilor care au contribuit la elaborarea unor modele de proiecte didactice:

Lucia CHIRCA, Doina BOGDĂNAȘ (limba franceză pag. 98-99),

Ana CARAIVAN, Angela OSIPOV, Anghelina CECELNIȚCHI (limba germană pag.99-101)

Prefață.....	5
1. Structura, funcțiile și modalitățile de aplicare ale curriculumului modernizat	7
2. Formarea și dezvoltarea personalității în procesul de implementare a curriculumului modernizat 2010	9
3. Concepția didactică a disciplinei și metodologia formării competențelor specifice disciplinei	12
4. Corelarea competențelor, subcompetențelor, conținuturilor, tipurilor de activități, strategiilor de predare - învățare – evaluare.....	17
5. Strategiile didactice preponderente de predare- învățare-evaluare în ciclul liceal	19
6. Strategiile de evaluare	47
6.1. Evaluarea axată pe competențe	47
6.2. Tipuri, metode și tehnici de evaluare.....	48
6.3. Materiale didactice-suport pentru evaluarea competențelor	55
7. Recomandări metodice de utilizare a echipamentului și materialelor didactice, a manualelor existente și noi în procesul de implementare a curriculumului modernizat	79
8. Deosebiri în procesul de predare – învățare – evaluare a limbii străine I pe profiluri	82
9. Recomandări metodice pentru proiectarea didactică	83
10. Proiecte de lecții centrate pe formarea la elevi a competențelor specifice disciplinei	88
Bibliografie	116
Siteografie.....	117

Prefață

Curriculumul pentru învățământul liceal la limba străină I este parte integrantă a Curriculumului național pentru învățământul preuniversitar din Republica Moldova. Acest curriculum vizează atât profesorii de limbi străine, cât și pe cei din aria curriculară apropiată cu scopul de a-i familiariza cu noile viziuni în domeniu, cu o nouă concepție a disciplinei și cu tipurile de domenii și competențe / subcompetențe indispensabile formării elevului în ciclul liceal.

Curriculumul rămîne a fi un document de bază pentru autorii de manuale și conectorii de teste de evaluare.

Concepțiile curriculare precedente au promovat ideea că curriculumul școlar trebuie să corespundă necesităților societății în ansamblu și de educație în special, de asemenea el trebuie să promoveze modernizarea procesului de învățământ conform schimbărilor din societate, respectiv din sistemul educațional. Un curriculum modernizat trebuie să reflecte relația **proiectare-predare-învățare-evaluare**.

Noul curriculum trebuie să ia în considerare experiența acumulată de profesori în procesul de predare-învățare și să optimizeze realizarea obiectivelor propuse pentru formarea și obținerea performanțelor elevilor.

Modernizarea și revizuirea curriculumului la limba străină I este necesară pentru trecerea de la modelul de proiectare curriculară centrat pe obiective la modelul de proiectare centrat pe competențe. Fapt ce reprezintă un imperativ al timpului de azi.

Nu putem nega faptul că precedentele curriculumuri de limbi străine promovau de asemenea într-o formă sau alta, mai ales în cadrul obiectivelor generale ale disciplinei, formarea anumitor tipuri de competențe, precum cele lingvistice, comunicative, culturale etc. Un exemplu elocvent îl reprezintă curriculumul de franceză pentru clasele bilingve din R. Moldova (Chișinău 2008). Totuși, trebuie de menționat faptul că achiziționarea unui sistem eficient de competențe constituie un proces de lungă durată și cel mai important fapt este că acest proces are un caracter transversal și interdisciplinar. Astfel, formarea reală a unei competențe ar putea fi definitivată doar la sfîrșitul unei trepte școlare, iar pe parcursul unei lecții, al unui modul sau semestru, s-ar putea discuta despre formarea de subcompetențe prin intermediul fostelor obiective de referință.

Vorbind despre importanța comunicării într-o limbă străină, nu trebuie să neglijăm faptul că aceasta este una din competențele-cheie prevăzute de Comisia Europeană pentru Limbi.

Acum cîțiva ani, un eveniment a schimbat radical atitudinea față de limbile străine în lume, în primul rînd în Europa. Este vorba de apariția, în 2001, a Cadrelui European Comun de Referință pentru Limbi: învățare, predare, evaluare (CECRL) și

a Portofoliului European al Limbilor „Ghid pentru profesori și formatori ai cadrelor didactice”. Aceste 2 documente au revoluționat concepția studierii limbilor străine, propunând o scară de eșalonare a cunoștințelor și mai ales a competențelor în domeniul studierii limbilor.

CECRL oferă o bază comună pentru elaborarea programelor de limbi moderne, a documentelor de referință, a conținutului examenelor și criteriilor de examinare, a manualelor în Europa. Cadrul descrie în mod exhaustiv ce trebuie să învețe persoanele care studiază o limbă, pentru a o utiliza în scopuri comunicative.

CECRL a fost conceput pentru a depăși dificultățile de comunicare, pe care le întâmpină profesioniștii din domeniul limbilor moderne; de asemenea cadrul oferă instrumentele care permit analiza activităților și coordonarea eforturilor pentru a garanta că aceste eforturi răspund necesităților reale ale elevilor de care suntem responsabili.

Prin oferirea unei baze comune, care cuprinde un șir de descrieri explicite ale obiectivelor, conținutului și metodelor, CECRL contribuie la transparența cursurilor și a programelor, astfel favorizând cooperarea internațională în domeniul limbilor moderne. Un fapt important este punerea la dispoziție a unor criterii obiective de descrieri ale **competenței comunicative**, ceea ce va facilita recunoașterea reciprocă a calificărilor, obținute în diverse contexte de învățare și va contribui la extinderea mobilității în Europa.

Conform CECRL, nivelul de cunoaștere a unei limbi poate fi divizat după descriptorii celor 6 niveluri: A1, A2, B1, B2, C1, C2. Fiecare nivel având o caracteristică aparte, iar trecerea de la un nivel la altul, deși se petrece lent și armonios, finalitățile sunt vădite.

Cum se realizează studierea unei limbi străine?

Atât învățarea, cât și utilizarea unei limbi străine include un șir de acțiuni îndeplinite de persoane care, în calitate de actori sociali, își dezvoltă un ansamblu de **competențe** generale, dar mai ales o competență de comunicare bazată pe exploatarea mijloacelor lingvistice. Ei utilizează competențele de care dispun în contexte și condiții variate, conformându-se diferitelor constrângeri în vederea realizării comunicative, care permit receptarea și producerea textelor pe anumite teme asupra unor domenii specifice, aplicând strategiile corespunzătoare cele mai adecvate, pentru îndeplinirea sarcinilor date. Controlul acestei activități de către interlocutori conduce la consolidarea sau modificarea competențelor.

Ce sunt competențele? Competențele constituie totalitatea cunoștințelor, deprinderilor și caracteristicilor unei persoane care îi permit să înfăptuiască anumite acțiuni.

Așa-numitele **competențe generale** nu sunt proprii unei limbi, însă ele sunt solicitate de diverse activități, inclusiv activității comunicative. Competența de comunicare lingvistică îi permite unei persoane să acționeze utilizând cu precădere mijloacele lingvistice.

1. Structura, funcțiile și modalitățile de aplicare ale curriculumului modernizat

Orice societate este într-o transformare continuă, atrăgând după sine și schimbarea multor fenomene. Învățământul liceal este o componentă a societății, deci el nu poate rămâne în afara schimbărilor.

Noul curriculum pentru învățământul liceal a fost revăzut, evaluat și modernizat în ultimii doi ani, 2009–2010, pornind de la faptul că concepțiile curriculare precedente au vehiculat mereu ideea că un curriculum școlar nu poate rămâne static, neschimbat pe parcursul unei perioade îndelungate, ci trebuie să evolueze, pentru a corespunde noilor cerințe ale societății.

Curriculumul după care vom lucra în următorii ani are următoarea structură:

Preliminarii – unde autorii au explicat necesitatea modernizării curriculumului național la limba străină. În preliminarii este indicată structura curriculumului după cum urmează:

Concepția didactică a disciplinei care explică continuitatea concepției de limbi străine începută în ciclul primar, continuată apoi în cel gimnazial și care va continua să fie studiată în ciclul liceal.

Competențele-cheie / transversale ne aduc la cunoștință competențele-cheie elaborate de grupul de lucru B al Comisiei Europene în noiembrie 2004.

Competențele-cheie / transversale și transdisciplinare pentru treapta liceală de învățământ indică formarea celorlalte competențe, derivate din competențele-cheie / transversale.

Competențele specifice disciplinei ghidează continuitatea ascendentă în raport cu competențele evocate în ciclul gimnazial.

Spre deosebire de celelalte curriculumuri, curriculumul modernizat prevede mariajul competențe și domenii după cum urmează :

- ▶ domeniul comunicare;
- ▶ domeniul cultură;
- ▶ domeniul comunitate;
- ▶ domeniul comparație;
- ▶ domeniul conexiune.

Subcompetențe, conținuturi, activități de învățare și evaluare

Acest compartiment este divizat pe clase (X; XI; XII) și conține descrierea competențelor și subcompetențelor după domenii. De exemplu: domeniul comunicare dezvoltă competența comunicativă, care la rândul ei se divizează în recep-

tarea mesajelor orale; receptarea mesajelor scrise și competența comunicativă și pragmatică; producerea mesajelor orale și interacțiunea și producerea mesajelor scrise și interacțiunea.

Domeniul comunicare predomină la toate cele 3 clase ale ciclului liceal: X; XI; XII, fiind reluat din ciclul gimnazial. La acest domeniu se mai adaugă alte 4:

- ▶ **Domeniul cultură** vine să pregătească competența pluri-intelectuală: cunoașterea altor culturi și personalități;
- ▶ **Domeniul comparație** dezvoltă competența metodologică; cultivarea deprinderilor de autoformare, autoghidare și autoevaluare;
- ▶ **Domeniul conexiune** dezvoltă competența interdisciplinară: cunoașterea interferențelor lingvistice și culturale;
- ▶ **Domeniul comunitate** dezvoltă competența civică: formare de atitudini și valori.

După descrierea în detalii a domeniilor și a competențelor, curriculumul dezvoltă relația domeniului și conținuturi, unde aduce conținuturile lingvistice în bază de domeniu și conform limbii străine studiate: engleză, franceză, spaniolă, italiană, germană, turcă.

După **conținuturile lingvistice** sunt propuse **conținuturile tematice** pentru domeniile comparație, conexiune și cultură.

O atenție deosebită este acordată **ariilor de comunicare**, unde sunt evocate **funcțiile de comunicare**.

După care urmează rubrica **Strategii didactice și strategii de evaluare**, care vine să încheie curriculumul modernizat (2010) cu unele idei și sugestii în vederea ameliorării evaluării.

Dacă definim curriculumul în termeni de parcurs săvârșit de elev printr-o secvență de experiențe educaționale, atunci, în acest sens, curriculumul nu se încheie odată cu terminarea școlarizării, ci se realizează pe întreaga perioadă a vieții.

Din această perspectivă, curriculumul are drept perspectivă dezvoltarea la elev a unei competențe plurilingve și pluriculturale, a cărei finalitate la sfârșitul studiilor poate lua forma unor profiluri diferențiate în funcție de indivizi și la etapele de învățare parcurse individual de ei. Experiența personală și profesională ulterioară a fiecărui actor social va contribui la evaluarea și modificarea echilibrului ei prin procesele de dezvoltare, reducere și remodelare.

2. Formarea și dezvoltarea personalității în procesul de implementare a curriculumului modernizat 2010

„Omul poate deveni om doar prin educație. Omul este doar ceea ce educația face din el. Trebuie să se remarce că omul este educat doar de oameni, care la rândul lor au fost și ei educați.”

Immanuel Kant

E cert faptul că limbajul uman este de o complexitate extremă. Acest fapt ne duce în fața unei serii de probleme majore de ordin psihologic și pedagogic. Comunicarea pune în joc întreaga ființă umană. Competențele achiziționate se combină printr-o manieră complexă, transformând fiecare individ într-o ființă unică. În calitate de actor al vieții sociale, fiecare individ în parte stabilește relații cu un număr de grupuri sociale, care formează o identitate. Dintr-o perspectivă interculturală, unul din obiectivele esențiale ale predării limbilor este acela de a contribui la dezvoltarea armonioasă a personalității elevului și a identității acestuia.

Această finalitate survine grație experienței bogate a altor persoane, experiență ce aduce noi cunoștințe lingvistice, precum și noi valențe culturale. Anume profesorilor și elevilor le revine sarcina de a integra elementele variate pentru a forma o personalitate sănătoasă și echilibrată.

Meryem Le Saget considera că: *„În cursa noastră spre sofisticare, am neglijat tocmai ceea ce constituie temeinicia omului: dimensiunea sa interioară. Oare cum să pretindem să schimbăm lumea, dacă în adâncul nostru tremurăm pentru puterea noastră temîndu-ne de meandrele viitorului, dacă ne îndoim de aptitudinile noastre spre a-i convinge pe ceilalți de justetea alegerilor noastre? Adevărul motor al schimbării este interior, dar numai o reechilibrare a personalității ne va permite să atingem o mai bună eficacitate. Să lăsăm din nou ca instituția noastră să vorbească și să ne regăsim unitatea primară pentru a ne descoperi capacitatea de a crea lumea pe măsura omului și de a ne lărgi astfel câmpul lucrurilor posibile – iată ce ar putea să dea epocii noastre un elan regenerativ”*.

Această modernizare are drept vector cantitatea și calitatea cunoștințelor și, bineînțeles, formarea personalității.

În competențele ce vor fi dezvoltate se va pune accentul pe concordanța învățămîntului cu opțiunile societății democratice și cerințele economiei de piață, pe competitivitatea pregătirii, pe formarea unei motivații cognitive temeinice pentru învățare pe tot parcursul vieții, pe nivelul formării / dezvoltării personalității / atitudini, capacități.

Competența prevede nivelul educabilității și adaptabilității absolventului.

Înlocuirea formulei „învățare pentru întreaga viață” cu formula „învățare prin toată viața” are drept țintă formarea unor capacități de gestiune a propriei persoane. Imperativul ține de faptul că Republica Moldova tot mai mult e tentată să adere la o economie de piață și la o societate bazată pe cunoaștere, așadar, sistemul educațional trebuie adaptat la contextul fluid, în care oamenii trăiesc conform cerințelor integrării în comunitatea europeană. Aceasta necesită ca fiecare om să devină cetățean activ al societății, pregătit pentru ocuparea unui loc de muncă, fapt ce garantează independența proprie, respectul de sine, calitatea vieții, ceea ce reclamă responsabilitatea din partea sa pentru a-și asigura viața.

Curriculumul modernizat continuă să insiste asupra efectuării trecerii de la paradigma de „adaptare a cerințelor școlii” la paradigma „adaptarea școlii la cerințele și posibilitățile de instruire ale elevului”.

Astfel, curriculumul îmbogățește continuu structura flexibilă a sistemului în rețea, provoacă neconținut la inovarea și diversificarea experiențelor de învățare.

În acest fel, se impune promovarea unor concepte și practici noi, acțiuni, pentru crearea de condiții necesare pentru stimularea capacității de realizare a unui învățămînt diferențiat, centrat pe valorificarea personalității fiecărui elev, care trebuie să învețe în modul său, firește, propriu, ceea ce se poate realiza prin folosirea diverselor modele de învățare, de concepere a acestui proces nu ca o achiziționare de cunoștințe, ci ca un proces interactiv de cunoaștere în toată plinătatea a semnificației acestui termen.

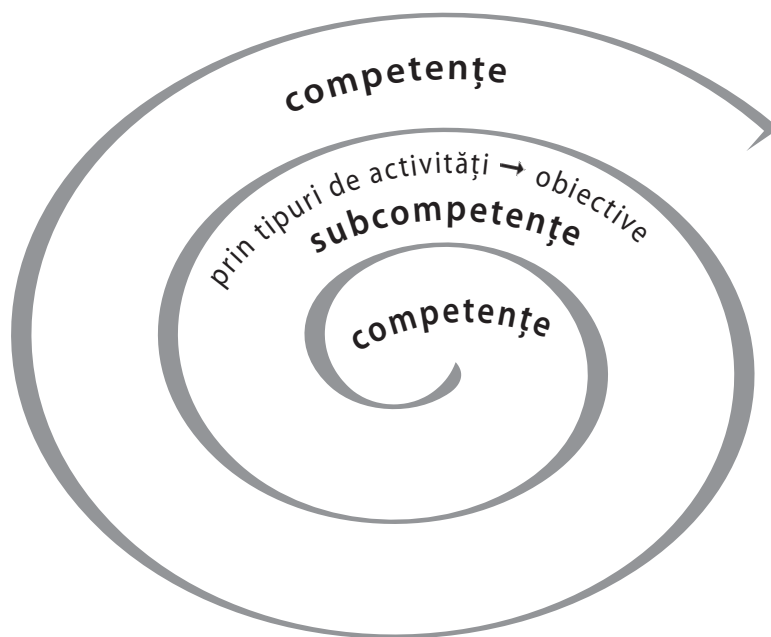
În această etapă, curriculumul se caracterizează prin atenția acordată preponderent relațiilor umane, de asemenea impune o mai mare insistență în renunțarea la învățămîntul informativ-reproductiv, în favoarea unui învățămînt formativ-aplicativ-productiv.

Se observă, de asemenea, o nouă orientare de stringentă actualitate, concretizate în acțiuni specifice vârstei și nivelului de pregătire privind educarea spiritului de responsabilitate. Învățămîntul preșcolar, primar, gimnazial duce la formarea capacității de a decide singur gimnaziul și liceul de unde rezultă antrenarea la toate vârstele a independenței în gândire și acțiune, care stimulează inițiativa, urmează în final să contureze un program complex, realist și generalizat de formare a omului decident într-o societate a cunoașterii, informatizării, libertății și democrației proprii statului de drept, globalizării normelor de conviețuire, cooperare, solidaritate, securitate colectivă și individuală.

Deoarece la momentul dat centrul nostru de interes sunt clasele liceale, să analizăm ceea ce prevede curriculumul modernizat pentru această vîrstă.

Învățămîntul liceal cuprinde obiective majore proprii acestei trepte de instruire, care urmăresc dezvoltarea competențelor necesare pentru viață și activitate independentă, spre exemplu, argumentarea concluziei și a ipotezelor, documentarea independentă asupra unei probleme, elaborarea concluziilor, analiza multidimensională a fenomenelor și evenimentelor prin prisma legăturilor logice, propunerea unor soluții originale în situații-problemă, cunoașterea și autoaprecierea persoanei, elaborarea independentă a deciziilor ce vizează aspirațiile de viață personală și de pregătire profesională, autorealizarea, autoperfecționarea fizică și spirituală, cooperarea constructivă cu diverse persoane, orientarea în viața socială și luarea deciziilor adecvate, competențe economice, inițiativă, flexibilitate în raport cu lumea înconjurătoare.

Evoluarea procesului de învățămînt în ultimii 20 de ani (1990 – 2010)



3. Concepția didactică a disciplinei și metodologia formării competențelor specifice disciplinei

Concepția didactică a disciplinei limbi străine 1 este bazată pe continuitate, deci este o succesiune logică a concepției prevăzute pentru ciclul primar și cel gimnazial.

Această concepție se bazează pe conceptul comunicativ și pe abordarea acțională a limbii.

Anii de liceu sunt decisivi în practica de formare a competențelor de comunicare în limba străină alături de formarea celorlalte competențe, care împreună contribuie la formarea personalității, a unor capacități de dialog intercultural și social, de asemenea la educarea unor valori europene și la alegerea unei viitoare profesii.

Limba străină dezvoltă de facto una din cele **10 competențe-cheie: competența de comunicare într-o limbă străină**. Această competență majoră prevede dezvoltarea celor 4 competențe de bază: receptarea mesajelor orale; producerea mesajelor orale și interacțiunea; receptarea mesajelor scrise; producerea mesajelor scrise și interacțiunea.

Toate aceste competențe specifice vor fi formate în baza subcompetențelor pînă la finele învățămîntului.

Un factor important pentru noul curriculum modernizat este **deplasarea accentului de pe procesul de predare pe procesul de învățare**. Competența formată pe parcursul **unităților didactice**, care la rîndul lor sunt constituite din **mai multe unități de învățare**, se va aprecia printr-o evaluare sumativă la sfîrșit de semestru sau de an.

Conținuturile educaționale trebuie transformate în relații funcționale care vor promova autonomia elevului, creativitatea, dezvoltarea gîndirii critice și adaptarea elevului la realitatea zilei de azi. Trebuie promovată dezvoltarea la elevi a capacității de a ști să ia decizii corecte în diferite momente și să soluționeze anumite probleme.

Este foarte important faptul ca **ancorarea pe competențe să fie în concordanță cu particularitățile de vîrstă, precum și cu dezvoltarea intelectuală și psihologică a elevului**.

Deoarece nivelul de pregătire al elevilor este diferit, demersul educațional se va organiza în așa fel, încît în clasa a X-a se vor omogeniza și consolida competențele achiziționate anterior, în clasa a XI-a competențele se vor extinde și aprofunda, iar în ultimul an de liceu, în clasa a XII-a, competențele vor continua să se aprofundeze, dar se va trece și la sistematizarea lor.

Concepția disciplinei la limbi străine 1 prevede o serie de repere, unele dintre care le prezentăm mai jos în scopul facilitării procesului de implementare a noului curriculum modernizat.

Act de comunicare – orice formă de manifestare, orală sau scrisă, prin acte concrete de vorbire, structurate pe deprinderile prin care se realizează comunicarea (receptarea mesajului scris, producerea mesajului scris, producerea mesajului oral, receptarea mesajului oral).

Autoevaluare – încurajarea elevului să mediteze asupra rezultatelor obținute în scopul ameliorării lor. **Coevaluarea** – capacitatea elevului de a aprecia cunoștințele colegilor conform unor reguli acceptate anterior.

Capacități de comunicare – totalitatea cunoștințelor, competențelor și atitudinilor unei persoane care fac posibilă comunicarea.

Competența comunicativ-discursivă – capacitatea de a construi și a organiza discursul oral.

Competența lingvistică – aptitudinea de a comunica prin cunoașterea sistemului unei limbi.

Competența pluri – interculturală – cunoașterea valorilor culturale ale țării a cărei limbă se studiază.

Competența pragmatică – capacitatea de a utiliza cunoștințele achiziționate la lecții în situații reale din viață.

Concepția disciplinei – maniera în care poate fi structurată o disciplină și compartimentele ei.

Domeniu – mare sector al vieții sociale unde are loc intervenția fiecărui individ (actor al vieții sociale) în parte (CECRL).

Performanțe – transferul de competențe în contexte / situații reale din viață; actualizarea competențelor.

Perspectivă acțională – utilizarea unei limbi străine studiate în diferite situații inedite din viața socială.

Sarcină – orice obiectiv acțional pe care actorul și-l propune să-l atingă.

Text – enunț curent ce poate fi exploatat în procesul de predare-învățare-evaluare a limbii străine prin caracterul său multifuncțional al conținutului.

Concepția didactică a disciplinei limbi străine 1 are la bază mai multe principii de proiectare-realizare a procesului didactic:

- ▶ **principiul abordării funcționale și acționale** – funcția de bază este comunicativitatea;
- ▶ **principiul continuității și consecvenței** – legătura dintre conținuturile celor trei cicluri;
- ▶ **principiul abordării complexe** – corelarea celor patru deprinderi integratoare (comprehensiunea orală / scrisă, exprimarea / interacțiunea orală / scrisă);

- ▶ **principiul abordării individualizate** – în funcție de fiecare elev în parte;
- ▶ **principiul abordării interdisciplinare și interculturale** – legătura armonioasă între conținuturile învățării ale diferitelor discipline din ciclul liceal;
- ▶ **principiul autonomiei elevului;**
- ▶ **principiul motivației de a învăța a elevului.**

În primul rînd, vom menționa faptul că metodele utilizate în liceu trebuie să fie în concordanță cu cele precedente din ciclul gimnazial. În plus, se va ține cont de faptul că liceul este deja un prim pas spre cursul de studii superioare.

La nivel de liceu, învățarea unei limbi străine are următoarele direcții majore:

- ▶ **extinderea și aprofundarea competențelor de comunicare;**
- ▶ **extinderea, aprofundarea și consolidarea competențelor lingvistice;**
- ▶ **aprofundarea competențelor de interpretare și socio-culturale pentru formarea atitudinilor și valorilor.**

În ciclul liceal se va continua dezvoltarea celor 4 competențe integratoare (audierea, lectura, comunicarea scrisă și orală), doar că aceste competențe vor fi dezvoltate în cadrul unor domenii mai vaste, precum comunicarea, cultura, comparația, conexiunea, comunitatea.

Profesorul va folosi metode cît mai variate în funcție de nivelul grupului de elevi la care predă.

În cadrul claselor de liceu se recomandă folosirea proiectelor și a portofoliilor realizate de elevi, a strategiilor de predare / învățare care stimulează munca independentă și motivația de a învăța a elevilor, precum și fișa de autoevaluare, pentru a dezvolta capacitatea de a se autoanaliza la elevi. La temele din clasele de liceu, cum ar fi „Gusturile și preferințele tinerilor”, elevii ar putea să creeze diferite proiecte și sondaje, unde ar chestiona colegii lor despre preferințele și gusturile personale. La tema „Problemele tinerilor de azi” ar putea cerceta informația din internet despre preocupările și problemele tinerei generații de astăzi. Elevilor li se poate propune să elaboreze un portofoliu care va include un plan inițial de lucru, surse bibliografice, un vocabular minim privind la temă. În urma efectuării sarcinii, elevul va trebui să facă o autoevaluare, să analizeze ceea ce a realizat, să formuleze concluziile personale. Aceasta diferențiază portofoliul de proiect, dar acest aspect permite evaluarea formativă a elevului pe parcursul întregului an.

În clasa a XII-a, portofoliul elevului ar putea fi construit în baza studierii operei unui scriitor, cu elemente de analiză biografică, ceea ce i-ar permite elevului să plaseze viața autorului într-un context socio-politic, astfel dezvoltînd la elev interesul pentru o altă disciplină, cum ar fi istoria (**principiul transdisciplinarității**), elevul fiind pus în situația să se documenteze asupra caracteristicii epocii cînd a

trăit autorul dat. De asemenea, elevul trebuie să poată face o comparație cu viața și activitatea unui autor național care a trăit și a creat în aceeași epocă.

Să nu uităm că noul curriculum continuă ideea învățămîntului centrat pe elev, în care, în urma perspectivei acționale, elevul trebuie să fie capabil să poată utiliza cunoștințele și competențele achiziționate anterior.

La nivel de liceu, metodologia predării / învățării limbii străine este foarte variată. CECRL promovează metodologia abordării comunicative și dirijează procesul de predare / învățare spre necesitățile comunicative ale elevului. Astfel vor fi selectate manuale și metode de predare care sunt elaborate în viziunea unei perspective acționale. Dar din punct de vedere metodologic, perspectiva acțională este axată pe aspectul pragmatic, socio-lingvistic și cultural în cadrul obiectivelor și domeniilor sale. Demersul lucrului individual, acceptarea sarcinilor-cheie, dezvoltarea strategiilor de predare / învățare, folosirea mecanismelor de autoevaluare permanentă vor permite elevului să tragă anumite concluzii asupra cunoștințelor achiziționate. Anume în acest moment se aprofundează și se consolidează competențele lingvistice atât la oral, cât și la scris.

La acest nivel, profesorii vor varia metodologia competențelor orale ca fiind parte componentă a pregătirii elevului pentru o viitoare carieră profesională. Dar dezvoltarea expresiei orale este doar o parte dintr-o cale lungă și anevoioasă. Trebuie dezvoltată, de asemenea, capacitatea de a asculta, a dialoga, a negocia, a relața, a descrie, a argumenta.

O atenție deosebită se va acorda lecturii. Spre deosebire de ciclul gimnazial, textele vor fi mai voluminoase și mai diverse în privința formei, a conținutului și obiectivului.

În privința expresiei scrise, elevul trebuie să fie familiarizat și antrenat nu doar privind scrierea unor mesaje și texte scurte ce țin de nivelul vieții școlare, ci și a unor documente ce îi vor permite intrarea în viața profesională (partea pragmatică a studiilor), de exemplu, a curriculumului vitae, a unei scrisori de intenție, a unei cereri.

Nu trebuie uitat nici faptul că elevii urmează a fi antrenați în cadrul anumitor jocuri și simulări, ca să poată interacționa la diferite situații din viață. Pentru a reuși într-un dialog, elevul trebuie să-și aprofundeze și automatizeze anumite acte de vorbire.

Pentru ciclul liceal, mai ales pentru ultimul an de studii – clasa a XII-a –, dezvoltarea competenței comunicative trebuie să devină un obiectiv fundamental al procesului de învățare / predare. În același timp, procesul de predare / învățare se va desfășura în baza descriptorilor CECRL și a standardelor internaționale.

În acest context nu trebuie să neglijăm faptul că, în etapa de liceu, procesul de predare / învățare are loc în baza tuturor celor 5 domenii: comunicare, comunitate, cultură, comparație, conexiune. Inițierea elevului în anumite probleme

din viața socială a comunității, dezvoltarea competenței de a compara anumite evenimente din cele 2 țări (țara de origine și țara a cărei limbă se studiază), deschiderea către anumite valori și către cultura altor țări, studierea literaturii țării alolingve, altfel spus, deschiderea spre pluri- / interculturalitate nu va face decât să-i îmbogățească nivelul de cunoștințe și să-i faciliteze intrarea în viața socială după absolvirea ciclului liceal.

În ceea ce privește demersul metodologic, putem propune pentru clasa a X-a studierea unor texte non-literare, pentru a realiza o tranziție lentă de la ciclul gimnazial la cel liceal. Aceste texte trebuie să fie de diferite genuri literare: articole de presă, biografii, interviuri, reportaje, povestiri de aventuri. În clasa a XI-a, se pot adăuga și scurte texte (**fragmente**) din anumiți autori, lista fiind mai variată în clasa a XII-a. O atenție deosebită trebuie acordată fragmentelor de texte de autori contemporani. Fiecare profesor va folosi această activitate în funcție de nivelul elevilor săi și de cunoștințele și competențele lor achiziționate anterior.

Alegerea textelor pentru lectură în vederea dezvoltării **competenței comunicative receptarea mesajelor scrise** se va efectua în baza unei **abordări interdisciplinare** cu alte discipline studiate în ciclul liceal: literatura universală, istoria, geografia; cu disciplinele studiate anterior: artele plastice, pictură, muzică, cîntec.

În privința ultimului an de liceu, să nu uităm un factor important: majoritatea elevilor își vor continua studiile în învățământul superior, deci nu trebuie neglijat faptul că elevii urmează să fie antrenați într-un demers al cercetării / documentării științifice asupra unei teme pe care elevul ar trebui s-o abordeze în timpul ultimului an de liceu, pentru a facilita mai apoi integrarea sa în viața și activitatea de student.

4. Corelarea competențelor, subcompetențelor, conținuturilor tipurilor de activități, strategiilor de predare - învățare - evaluare

Există diferite definiții ale competențelor. Dacă ar fi să le adunăm pe toate, să le studiem și să facem o sinteză, am ajunge la concluzia că competențele reprezintă totalitatea cunoștințelor elevului + capacitatea lui de a le utiliza în practică, adică ce știe elevul și cum poate să se folosească de ceea ce știe.

În cadrul limbii lor străine 1 la elevi se dezvoltă mai multe feluri de competențe (vezi Curriculumul modernizat 2010 la limbi străine 1, pagina 10). Competența de comunicare într-o limbă străină este una din cele 10 competențe-cheie / transversale și transdisciplinare pentru treapta liceală de învățământ. Dar această competență are, la rândul său, alte competențe specifice disciplinei care reies din competențele-cheie și conțin principalele categorii de cunoștințe, capacități, atitudini și valori necesare elevilor pentru formarea competenței de a comunica într-o limbă străină.

Competențele specifice disciplinei au un caracter polifuncțional și multidimensional și sunt corelate cu domeniile curriculare de utilizare a limbii străine stabilite de concepția europeană a CECRL: domeniul public, privat, educațional (excepție făcând domeniul profesional). În etapa de liceu, competențele specifice disciplinei includ deja toate domeniile: comunicare, cultură, conexiune, comparație, comunitate.

Formarea competențelor specifice limbii străine, altfel spus, a competenței comunicative cu cele 4 compartimente integratoare: receptarea mesajelor orale, producerea mesajelor orale și interacțiunea, receptarea mesajelor scrise, producerea mesajelor scrise și interacțiunea, precum și a celorlalte competențe ce țin de alte domenii, după cum urmează: domeniul cultură, domeniul comparație, domeniul conexiune, domeniul comunitate (vezi Curriculumul pentru clasele de liceu. Limbi străine I, paginile 19-31), **se realizează prin subcompetențe, care, la rândul lor, sunt realizate prin activități de învățare și evaluare. Activitățile de învățare și evaluare sunt utilizate pentru expunerea în practică a conținuturilor de învățare.**

Conform actualului curriculum modernizat, formarea de competențe se desfășoară prin intermediul strategiilor didactice interactive.

Cum trebuie citit Curriculumul?

Deoarece Curriculumul reprezintă elementul esențial al proiectării didactice, acesta nu trebuie privit ca o „tablă de materii” a manualului sau ca un element restrictiv pentru profesor, ci ca un document reglator, în sensul că stabilește obiective, respectiv țintele de atins prin intermediul activității didactice. Din aceste considerente, Curriculumul se citește pe orizontală. Fiecărei competențe specifice îi sunt asociate două sau mai multe subcompetențe. Pentru realizarea subcompetențelor, profesorul poate organiza diferite tipuri de activități de învățare. Unele sunt recomandate de Curriculum, deci profesorul poate opta pentru folosirea unora dintre aceste activități proprii. Exemplele din Curriculum au caracter orientativ, de sugestii, neimplicând obligativitatea utilizării numai a acestora în activitatea didactică. Atingerea competențelor se realizează cu ajutorul unităților de conținut – cadrul didactic selectând din lista cu „conținuturile învățării” unitățile de conținut care mijlocesc atingerea competențelor preconizate.

Pentru clasele a-X-a – a XII-a, Curriculumul este centrat pe competențe ce urmează a fi formate la elevi, competențe specifice și subcompetențe cu caracter acțional, ceea ce permite o evaluare orientată spre perspectiva iminenței integrării elevilor în viața socială și profesională. În plus, proiectarea curriculară centrată pe competențe asigură o mai mare eficiență proceselor de predare-învățare și evaluare, actul didactic fiind focalizat pe achizițiile finale ale învățării și pe dimensiunea acțională a acestora în modelarea personalității elevului, care are suficientă experiență și posibilități reale să transforme cunoștințele și deprinderile dobândite în situații/contexte noi și dinamice. Precizăm că unitățile de învățare contribuie direct la realizarea finalităților generale și/sau de referință precizate în Curriculum. Astfel:

- ▶ o competență specifică poate fi realizată prin intermediul mai multor unități de învățare (reperul temporal fiind anul școlar);
- ▶ pe parcursul anului putem identifica mai multe etape ale realizării competențelor specifice: etapa de formare, etapa de consolidare și aprofundare, etapa de utilizare a acestora ca resursă în formarea sau consolidarea altor competențe.

5. Strategiile didactice preponderente de predare-învățare-evaluare în ciclul liceal

5.1. Tipologia și specificul strategiilor didactice

Strategiile moderne de predare-evaluare prevăd un ansamblu de metode, tehnici și procedee pentru a facilita procesul de predare / învățare și pentru a-l ajuta pe elev să-și formeze competența de comunicare într-o limbă străină.

Strategiile unui profesor reprezintă un ansamblu de demersuri didactice pentru formarea la elev a competențelor curente.

Conform clasificării, putem numi 4 grupe de strategii:

- ▶ informativ-participative: conversația, demonstrația, problematizarea, dialogul, comentariul de text, dezbateră...
- ▶ informativ-nonparticipative: povestirea, explicația ...
- ▶ formativ-participative: învățarea prin joc, prin cercetare individuală, descoperiri...
- ▶ formativ-nonparticipative: exercițiul, algoritmul.

Cel mai des utilizată este **conversația**, care poate fi exersată atât la început, cât și pe parcursul lecției, **demonstrarea** intervine atunci când este necesar să fie demonstrate evenimente sau fenomene; **problematizarea** cere din partea elevului un efort individual înalt, pentru a găsi o soluție la cea propusă anterior; **lectura**, cu toate formele ei, contribuie la îmbogățirea nivelului general de cunoștințe, **reconstituirea textului** – reproducere a conținutului unui text prin întrebări; **comentariu de text** prevede o succesiune de activități în scopul expunerii părerii personale; **învățare prin acțiune** – un demers didactic activ care se bazează pe niște cunoștințe obținute anterior în urma unor experiențe trăite; **dezbateră** e o discuție bazată pe argumente opuse; **jocul didactic** – o strategie de consolidare a cunoștințelor, dar și de stimulare a creativității; **jocul de rol** permite elevului să trăiască o situație personală, dar și una imaginată, simulată, dând dovadă de abilitate pentru a realiza întocmai ceea ce i se cere să îndeplinească.

Pentru fiecare competență sunt prevăzute strategii de predare / învățare eficiente, pentru a o dezvolta cât mai bine.

Multe din strategiile de predare / învățare utilizate în ciclul de gimnaziu pot fi reluate și pentru ciclul gimnazial.

La rubrica „Recomandări metodice de utilizare a manualelor, echipamentului și a altor materiale didactice” vom da lista lucrărilor care pot fi consultate pentru aprofundarea cunoștințelor în domeniul dat.

În ceea ce privește evaluarea, care, după cum se știe, poate fi formativă sau sumativă, prima fiind efectuată pe parcursul lecțiilor, a doua la sfârșit de unitate, temă, semestru sau an de studii, profesorul-evaluator trebuie să țină cont de următorii factori subiectivi care ar putea avea consecințe negative asupra rezultatelor evaluării:

- ▶ efectul proiecției – un elev ascultat primul la răspunsul oral sau la o lucrare evaluată prima ar putea fi apreciat cu o notă mai mică;
- ▶ efectul „de halo” – ținuta unui candidat sau scrisul lui pot influența inadecvat aprecierea candidatului;
- ▶ efectul contrastului – tendința de a nota în comparație cu ceea ce am notat anterior;
- ▶ efectul saturației – după audierea mai multor răspunsuri orale sau evaluarea mai multor lucrări scrise, evaluatorul atribuie note mai mari sau mai mici;
- ▶ efectul atenuării – tendința de a atribui note într-o anumită limită, de exemplu „6–9”;
- ▶ efectul stereotipului – tendința evaluatorului de a aprecia elevul în baza rezultatelor sale anterioare.

5.2. Repere și modalități de proiectare a strategiilor didactice

Strategiile didactice trebuie să includă învățarea prin cooperare, învățarea prin descoperire, jocul, întrucât acestea sunt modalitățile de abordare interdisciplinară care creează un context al învățării plăcut, stimulativ, ce valorifică interesele, nevoile copilului și experiențele lor de viață și creează premisele învățării autonome și ale reușitei școlare.

5.3. Diversificarea și combinarea metodelor și tehnicilor de învățare în raport cu diferite criterii: competențe, conținuturi, clasă, vârsta elevilor, măiestria pedagogică a profesorilor

Vă propunem pentru utilizare în cadrul lecției câteva strategii de dezvoltare a gândirii critice la elevi pentru eficientizarea învățămîntului.

Agenda cu notițe paralele sau Jurnalul dublu

Această tehnică prevede completarea unei *agende cu notițe paralele* inspirate din lectura unui text artistic, științific sau publicistic. Dacă se aplică în etapa *evocării*, textul se va alege în conformitate cu subiectul care va fi abordat ulterior.

Tehnica este recomandabilă și pentru *realizarea sensului*, când se cere lectura atentă a unor texte de proporții. Ea poate substitui conspectarea tradițională. Profesorul utilizează *agende cu notițe paralele* atunci când își dorește personalizarea lecturii, vizînd *aplicarea, sinteza, evaluarea* – dincolo de *înțelegere și analiză*.

Timp acordat

25–45 de minute:

10–15 minute pentru lectura textului, selectarea citatului și elaborarea comentariului.

15–30 de minute pentru lectura textelor elaborate.

Pentru realizare elevii pregătesc o foaie de caiet, divizată în două printr-o linie verticală, în raport de 1: 2.

Argumente pe cartele

Această tehnică poate fi utilizată la discutarea unui subiect controversat, atunci cînd asupra acestuia se poate formula o întrebare binară, profesorul dispunînd de un material scris care sprijină ambele poziții (sau de două materiale diferite, contradictorii). Astfel se va forma deprinderea de a găsi argumente valide în diferite surse și de a cerceta o eventuală soluție din puncte de vedere diametral opuse.

Această tehnică permite elevilor dezvoltarea abilităților de structurare a ideilor și de argumentare.

Timp acordat

20–30 de minute.

În calitate de suport pot servi texte multiplicat sau materiale relevante pentru problema discutată.

Această strategie poate fi utilizată după o activitate de *evocare* adecvată problemei ce urmează a fi discutată, se prezintă în linii generale subiectul și se formulează o întrebare binară.

Elevii sunt distribuiți în două tabere adverse, egale cantitativ, fiecăruia indicîndu-i-se opțiunea pentru care va pleda. Grupurile create primesc suportul informațional, menit să sprijine activitatea de căutare a argumentelor.

Pe cartele aparte, studenții vor formula individual cel puțin trei argumente în sprijinul poziției pe care o au.

Grupul se întrunește și discută astfel: fiecare membru prezintă cel mai puternic, în opinia lui, argument de pe cartelele sale; după discuție, se aleg doar 4–5 argumente.

Grupul elaborează declarația finală și alege persoana care o va prezenta.

Se confruntă cele două poziții, care se exprimă prin declarația finală a fiecărui grup.

După prezentarea declarației, fiecare elev are dreptul să expună un argument forte sau să dezbată argumentele părții adverse, structurîndu-le.

La expirarea timpului alocat pentru dezbateră propriu-zisă sau la epuizarea argumentelor relevante, profesorul schimbă activitatea și le propune elevilor să scrie un text argumentativ.

Asocieri libere

Tehnica prevede lansarea asocierilor individuale în legătură cu o idee, un nume, o dată. Este eficientă pentru *evocare* și servește ca suport pentru examinarea unor probleme ale științei sau ale societății. *Asocierile libere* permit manifestări de individualitate și deschid noi perspective de analiză a conexiunilor dintre realități.

Timp acordat

3-5 minute.

Pentru utilizare:

Fișe.

Tablă și cretă sau foi de poster și markere.

Condiții

- Se scriu asocieri.
- Se lucrează repede, fără pauze de meditații.
- Nu se respinge nici o asociere!

Brainstorming

(*Asalt de idei/Evaluare amânată/Marele DA*)

Cuvîntul (*brain – creier și storm – furtună*) în traducere fidelă din engleză înseamnă *furtună în creier*.

Este o metodă colectivă de căutare a ideilor și soluțiilor, dar nu a cunoștințelor, într-un mod cât mai rapid și cât mai puțin critic posibil. *Brainstorming*-ul se poate aplica la orice subiect care se pretează discuției și admite mai mult decît o soluție.

Se aplică în etapa *evocării*.

Lansarea liberă a ideilor, acumularea lor, separarea intenționată a *actului imaginației* de etapa *gîndirii critice*.

Brainstorming-ul se utilizează ca prim pas pentru cercetarea unei probleme, pentru acumularea ideilor într-o discuție.

Timp acordat:

10–20 de minute pentru lansarea ideilor

20–30 de minute pentru analiza, sistematizarea, ordonarea ideilor.

Cum utilizăm:

- Ședința de *brainstorming* trebuie să aibă un **moderator** și un **secretar** (pot fi și doi secretari, care vor înscrie pe rînd ideile lansate).
- Așezarea în sală se va face în cerc sau în jurul unor mese, astfel încît toți participanții să se perceapă vizual.

Etapa I

- Se enunță problema pusă în discuție și se analizează aspectele ei.
- Moderatorul poate participa la această analiză.

Etapa a II-a

- Se caută colectiv ideile, propunându-se soluții pentru rezolvarea problemei.
- Secretarii notează toate intervențiile (nu neapărat *mot-a-mot*, dar evitând reformulările principale și redactările), chiar și repetările, soluțiile care li se par inutile, absurde. Înregistrarea nu trebuie să omită nimic din ideile enunțate. Nimeni nu comentează!
- Intervențiile verbale se vor formula în enunțuri scurte, demonstrarea și detalierea se vor face ulterior.
- Moderatorul are grijă, dacă nimeni nu mai sugerează nimic, să scoată grupul din impas, prin unul din procedeele:
 - *plasează o idee proprie,*
 - *dă cuvântul celor care au tăcut,*
 - *oferă câteva minute de concentrare individuală etc.*
 - Dacă se creează impresia că toate ideile s-au epuizat, se poate recurge la *brainstorming*-ul fragmentat: moderatorul schimbă subiectul de discuție, face o pauză sau organizează un joc. După această pauză energizantă, *asaltul de idei* continuă.

Etapa a III-a

- Moderatorul dirijează categorisirea/ordonarea ideilor.
- Se recurge la trierea și calificarea ideilor.
- Ideile se pot rescrie în funcție de prioritatea soluționării lor sau, așa cum sunt scrise, li se poate atribui un indice corespunzător (literă, cifră) ori se vor bifa cu diferite culori.

Condiții de utilizare:

- Fiecare participant are dreptul la un număr nelimitat de idei și intervenții.
- În etapa a II-a aprecierile critice sunt interzise. Nimeni nu are voie să facă observații negative sau negativiste, să conteste, să pună la îndoială ideea lansată sau valabilitatea sugestiei.
- Imaginația trebuie lăsată în voia ei. Pentru moment, orice idee trebuie acceptată, chiar dacă pare extravagantă. Este mai ușor să se revină ulterior la o idee deja lansată, pentru a o perfecționa, decât să se găsească o idee originală.
- Stabilim un interval de timp pentru lansarea ideilor. La început, apar cele mai banale și neoriginale idei, cele mai uzuale răspunsuri la întrebările puse. Trebuie să perseverăm, căutând și sugestii neobișnuite, proaspete.
- Se încurajează ideile derivate, combinațiile și asociațiile neobișnuite, cele care vin să completeze o idee anterioară.

- Nu se notează numele participanților care au lansat ideile.
- Intervențiile verbale care produc blocaje sunt sancționate de către animator.
Răspunsul sau ideea unuia poate sugera o idee/soluție ingenioasă altuia, de aceea trebuie stimulată inspirarea din ideile deja lansate. Se va solicita participanților să combine două-trei idei, pentru a obține una nouă.

Condițiile *brainstorming*-ului de grup pot fi formulate succint astfel:

- **Spuneți** tot ce vă trece prin minte!
- **Nu criticați** ideile celorlalți, **nu vă autocenzurați** ideile!
- **Dați frâu liber** imaginației!
- **Lansați** cât mai multe idei!
- **Preluati** ideile celorlalți și **perfecționați-le!**

Controversa academică

Controversa academică presupune o activitate de învățare prin cooperare, apropiată de alte tehnici axate pe dezbateri. Prin exersarea ei, se obține dezvoltarea abilităților de comunicare eficientă oral și în scris, de structurare a unui discurs, de prezentare a propriei poziții. Tehnica se poate utiliza atunci când avem un număr mare de elevi și dezbateri în două grupuri ar fi puțin eficiente. Înscriindu-se în familia tehnicilor de discuție în baza lecturii, *controversa academică* – în etapa *realizarea sensului* – permite fiecăruia să-și prezinte și să-și apere poziția, creîndu-se, pe această cale, condiții optime de exprimare a propriei personalități.

Timp acordat:

40–50 de minute:

15–20 de minute pentru analiza subiectului și elaborarea argumentelor.

15–20 de minute pentru dezbateri.

10 minute pentru scriere.

Pentru utilizare :

Un text sau un caz pentru studiu.

Etapa I

- Profesorul prezintă elevilor un subiect controversat, citind un text sau un caz pentru studiu, și formulează în baza lui o întrebare binară.
- Elevii sunt repartizați în grupuri câte 4. În fiecare grup doi elevi se situează obligatoriu pe poziția *pro* și doi pe poziția *contra*.
- Inițial, elevii lucrează în perechi: cei de pe o poziție discută și își structurează argumentele. Discuția durează 7–8 minute.

Etapa a II-a

- Perechile se desfac: participanții discută – unul de pe poziția *pro* și altul de pe poziția *contra*. Pentru aceasta le acordăm 4–5 minute.
- Perechile se reformează original, compară noile argumente, elaborînd o listă nouă, completată. Se acordă 4–5 minute.

Etapa a III-a

- Începe dezbateră subiectului. Fiecare parte își prezintă poziția. Urmează o dezbateră a argumentelor fiecărei părți.
- În final, fiecare parte face o declarație asupra propriei poziții.
- La încheierea dezbaterii, elevii ar putea fi rugați să scrie 10 minute un eseu privind subiectul propus.

Condiții de realizare:

- Pe parcursul discuției, elevii trebuie să se pronunțe de pe poziția care le-a revenit, fără a-și exprima opinia personală.
- Încurajați modificarea poziției, luând în considerație argumentele oponentilor.

Controversa constructivă

Este o tehnică aplicabilă în cazul când obiectivul constă în a-i ajuta pe elevi să-și prezinte argumentele proprii, dar și să asculte atent partea adversă. Odată cu abilitățile de prezentare se dezvoltă abilitățile de ascultare activă. *Controversa constructivă* se poate aplica atunci când proiectăm o discuție în baza lecturii, ca o formă a dezbaterii.

Specificul său ne va permite să examinăm problema și să formăm abilitatea de a analiza argumentele părții adverse cu cea mai mare atenție.

Timp acordat: 40–80 de minute.

Cubul

Această tehnică *prezintă* examinarea subiectului cu scopul de organizare a cunoștințelor privitoare la acest subiect. Este recomandată pentru scriere, dar, odată asimilată, se pretează și comunicării orale, atunci când intenționăm să examinăm exhaustiv o problemă. Se aplică preponderent pentru *realizarea sensului*, dacă subiectul luat în discuție este nou sau parțial cunoscut. Poate fi utilizată la *evocare* sau *reflecție*, ca algoritm de actualizare a informațiilor sau de sistematizare a celor asimilate într-o altă tehnică.

În linii mari, această tehnică se pretează pentru dezbateră oricărui subiect științific, descrierea unei experiențe sau a rezultatelor unei cercetări, formularea opiniei față de un fenomen. Este foarte utilă pentru elaborarea eseului structurat.

Timp acordat:

20–30 de minute:

10–15 minute pentru scriere sau pregătirea prezentării orale.

10–15 minute pentru lectură și discuție.

Pentru utilizare:

Un cub, cu fețele conținând inscripțiile necesare.

Profesorul prezintă obiectul și explică pașii aplicării tehnicii.

Cubul are 6 fețe, pe care sunt scrise, cu indicarea ordinii, verbele ce numesc operațiile de gândire:

1. *Describe/definește;*
2. *Compară;*
3. *Asociază;*
4. *Analizează;*
5. *Aplică;*
6. *Apreciază/Argumentează (pro sau contra).*

Acordul final al descrierii îl constituie aprecierea argumentată a valorii aceluiași obiect. Atitudinea poate fi pozitivă (cu argumente pro) sau negativă (cu argumente contra).

Discuția ghidată

Discuția pe marginea unui text citit (artistic sau publicistic, mai rar științific) poate fi organizată astfel ca profesorul să fie doar facilitatorul, și nu persoana care interoghează. Sarcina profesorului este de a ghida discuția, renunțând la ideea de a-și impune întrebările și de a cere răspunsuri la ele. Nici evaluarea participării la discuție nu e în obiectivul tehnicii date. Tehnica este binevenită pentru etapa *reflecției* și este important ca textul să invite la discuție.

Timp acordat: 20–30 de minute.

Pentru utilizare: un text susceptibil discuției.

Eu cercetez

Tehnica urmărește personalizarea cercetării prin elaborarea de către elevi a unor teze de cercetare – eseuri structurate, urmărind procedeul cercetării de la personal la impersonal. Aplicarea ei constituie etapa de *reflecție* a unui proces de *realizare a sensului* de lungă durată. Cercetarea presupune muncă intelectuală îndelungată și se va solda cu o lucrare de portofoliu care ar putea fi prezentată în cadrul conferinței științifice „Muncă, Talent, Cutezanță”.

Este o activitate care nu se realizează în sala de curs.

Necesită timp special alocat doar pentru prezentarea lucrărilor.

Investigația de grup

Este o tehnică de muncă intelectuală, binevenită pentru seminare speciale, pentru elaborarea tezelor și a referatelor. Aplicarea ei are în obiectiv atât formarea unui stil intelectual personal în cadrul cercetării, cât și dezvoltarea abilităților de a lucra într-un colectiv de creație și de a face prezentări. De asemenea, obiectivul aplicării *investigației de grup* poate fi producerea textelor științifice proprii la cursurile metodologice de inițiere.

Activitatea se poate proiecta pentru mai multe zile/ore consecutiv și, în combinație cu alte tehnici, să constituie esența unui curs întreg.

Materiale necesare pentru cercetare, constînd din literatura științifică recomandată, baze de date destinate pentru experimentare.

În căutarea autorului

Obiectivul activității este dezvoltarea abilităților de analiză și sinteză a fenomenelor culturale. Lectura în atelier, ghidată și dirijată de profesor, pune în prim-plan întrebări legate de identitatea autorului. Pe măsură ce se aplică tehnica dată, pe texte necunoscute și fără a anunța numele autorului, se va face descifrarea detaliilor din care s-a “văzut” acesta. De regulă, se aplică în etapa *evocare*.

Timp acordat:

30–40 de minute.

Pentru utilizare

Un text artistic sau publicistic necunoscut elevilor.

Cum să utilizăm:

Elevilor li se distribuie un text nu prea mare și li se propune să-l citească.

- După ce textul a fost citit, în decurs de 3–5 minute ei trebuie să scrie ce cred despre autor, apoi să discute în tehnica *gîndește - perechi - prezintă*.
- Profesorul formulează și notează o serie de întrebări:
- Ce ați dedus despre autor? (Ce vîrstă are? Este bărbat sau femeie? În ce ani sau secol e scris textul? De ce etnie ține scriitorul? etc.)
- Elevii își citesc afirmațiile și argumentele. Se insistă asupra indiciilor textuale ale vîrstei, etniei, epocii etc.
- Profesorul dirijează discuția. La momentul potrivit, subliniază unele detalii din text pe care nu le-au observat sau nu le-au scos în evidență vorbitorii.
- Cînd argumentele se epuizează sau discuția devine inefficientă, profesorul divulgă personalitatea autorului și oferă date din biografia lui.
- Elevii recitesc textul, găsesc argumente care le-au scăpat inițial, apoi generalizează investigația.

Condiții de realizare:

- Textul trebuie ales cu grijă, astfel încît să nu anunțe prea explicit autorul, să nu fie nici rodul unei ficțiuni (cînd autorul este confundat cu personajul pe care îl creează), dar nici total lipsit de indicii asupra paternității.
- După încheierea discuției, se vor face presupuneri nominale.
- Numele autorului și datele lui biografice (dacă e nevoie de ele) se vor prezenta în mod obligatoriu la finele activității.

Mozaic

Este o tehnică de învățare prin colaborare a subiectelor de natură teoretică.

Se poate aplica pentru cercetarea unui material amplu, de proporții. Obiectivele atitudinale urmărite prin aplicarea acestei tehnici sunt educarea responsabilității și dezvoltarea abilităților de prezentare.

Timp acordat: 80 de minute.

Textul de studiat, multiplicat și segmentat în mai multe părți.

Profesorul pregătește un text științific și îl împarte în câteva fragmente (3–4), relativ independente.

- Se formează câteva echipe de bază cu același număr de persoane (3–4).
- În cadrul echipei, fiecare elev are un număr ce corespunde sarcinii pe care o va realiza (fragmentului pe care îl va citi, problemei pe care o va cerceta).
- Elevii din diferite echipe se întrunesc într-un grup de experți, citesc, discută și convin asupra felului în care vor prezenta partea lor din subiectul lecției.
- Sarcina fiecărui student este să înțeleagă foarte bine materia și să structureze adecvat modalitatea de predare. Este important ca fiecare să-și dea seama că în grupul de bază ei nu sunt dublați de nimeni și rămân singurii responsabili de predarea unei porțiuni a textului sau de elucidarea unui subiect.
- Când grupurile de experți și-au încheiat lucrul, fiecare expert se întoarce la grupul său inițial și predă porțiunea ce i-a revenit.
- În procesul predării, colegii îi adresează expertului întrebări de clarificare, discută și elucidează toate nedumeririle.
- După ce a terminat de explicat, expertul formulează întrebări asupra subiectului, pentru a se convinge că informația a fost asimilată.
- Pentru a se asigura că informația se transmite corect, profesorul va monitoriza predarea și va interveni acolo unde înaintarea este anevoioasă.

Condiții pentru utilizare:

- Aplicarea tehnicii *mozaic* presupune o distribuire a funcțiilor în cadrul echipei/grupului, care se va constitui dintr-un număr de membri egal cu numărul de părți în care a fost divizată materia de studiu.
- Este oportun ca numărul experților să nu fie mai mare de 4. Dacă sunt 6 persoane, se formează câte 2 grupuri de elevi cu același număr, experți în problema dată.
- Toți elevii au acces la întreg textul, nu numai la fragmentul lor.

Lectura ghidată

Lectura ghidată este o tehnică de lucru pe un text narativ, care nu a fost citit anterior și care, prin subiectul lui captivant, trebuie să-i motiveze pe cititori să

lanseze diverse presupuneri. Activitatea se va subordona obiectivului de a-i face pe elevi cititori pasionați și de a le forma abilități de analiză și reflecție critică.

Timp acordat: 30–40 de minute.

Profesorul pregătește din timp un text narativ, pe care l-ar putea distribui elevilor.

- După ce se desfășoară *evocarea* – vizînd autorul, epoca sau problema – se distribuie textul sau, dacă e posibil tehnic, doar primul fragment al acestuia.
- Elevii sunt rugați să citească concomitent fragmentul sau, dacă au textul integral, doar pînă la prima oprire indicată.
- Cînd sarcina este realizată, profesorul adresează cîteva întrebări, mai ales în legătură cu sentimentele pe care le-au trăit la lectura textului și cu privire la reperele tematice din primul fragment.
- Este important ca întrebările să fie puse pe rînd, iar profesorul să nu aprecieze pe loc și categoric răspunsurile.
- La încheierea discuției, se anunță lectura pasajului următor. Elevii citesc pînă la o nouă oprire, apoi profesorul reia discuția prin cîteva întrebări specifice, îndemnîndu-i să facă presupuneri despre ce se va întîmpla ulterior.
- Procedura se va repeta pînă se vor citi toate fragmentele. Seria de întrebări va fi de fiecare dată alta, în legătură cu bucata citită. Bunăoară, înainte de a citi ultimul fragment, profesorul va solicita predicții asupra deznodămîntului acestui text.
- După lectura întregului text, se va relua discuția privind detaliile relevante.

Acum – cînd deznodămîntul este cunoscut – se va insista asupra cuvintelor și enunțurilor pe care le-ar fi putut sugera.

Pentru utilizare:

- Dimensiunile textului trebuie să fie rezonabile pentru a se realiza lectura ghidată la o activitate, de asemenea, trebuie să existe posibilitatea de a fragmenta și de a citi pe rînd pasajele textului.
- Fragmentarea textului se va efectua în cele mai acute momente ale subiectului.

Masa rotundă – cercul

Tehnica *masa rotundă* (în varianta scrisă) – *cercul* (în varianta orală) se construiește pe principii similare *brainstorming*-ului, în plus, îi obligă pe toți participanții să-și expună opinia, să contribuie la soluționarea problemei. Obiectivul care se atinge prin aplicarea tehnicii date este acela de a-i mobiliza pe elevi, de a-i face să-și spună fiecare părerea în legătură cu problema discutată. Aplicabilă la etapele *evocare* și *reflecție*.

Timp acordat:

Numărul de elevi înmulțit cu:

Pentru varianta scrisă – *masa rotundă* – 3–5 minute de elev.

Pentru varianta orală – *cercul* – 1–2 minute de elev.

Pentru varianta scrisă:

- În funcție de sarcina pe care trebuie s-o rezolve, profesorul creează echipe mici de câte 4–6 persoane sau îi încadrează pe toți elevii în același *cerc*.
- Profesorul abordează un subiect, inițiind o discuție sau solicitând definirea conceptelor cunoscute.
- Fiecare elev are în față o foaie detașabilă. La lansarea activității, el va scrie pe această foaie ideea lui.
- În cadrul cercului, toți participanții pe rând, în consecutivitatea în care sunt așezați, scriu cu privire la un subiect sau în continuarea celor notate deja de colegi.
- De la fiecare elev, după ce scrie prima idee, foaia circulă din mână în mână, în același sens (bunăoară, orar) și fiecare își aduce opinia în discuție sau contribuția la definire.
- Circulația se oprește când foaia revine la cel care a lansat-o.
- După ce se încheie un cerc, se analizează și se generalizează informația acumulată în acest fel.
- Este oportun să se comenteze cum s-au modificat opiniile pe parcurs, ce i-a motivat pe elevi să scrie acest lucru, dacă au vrut de la început să scrie anume așa.

Pentru varianta orală:

- Toți elevii sunt așezați în cerc și se stabilește ordinea luărilor de cuvânt (în cerc, în sens orar).
- Paralel, există un obiect (stilou, jucărie etc.) pe care îl ține în mână cel care vorbește și doar el are dreptul la cuvânt. Odată cu transmiterea obiectului se transmite și dreptul la exprimarea opiniei.
- Profesorul abordează un subiect, inițiind o discuție sau solicitând definirea conceptelor cunoscute.
- În cadrul cercului, toți participanții pe rând, în consecutivitatea în care sunt așezați, vorbesc la subiect, fie că vin cu o idee nouă, fie că se pronunță în continuarea celor remarcate de colegi. Nimeni nu se poate eschiva atunci când îi vine rîndul!
- Discuția se încheie când toți s-au pronunțat în problema abordată.
- După ce se încheie un cerc, se analizează și se generalizează ideile acumulate în acest fel.

Scrierea liberă

Scrierea liberă este o tehnică elementară de declanșare a creativității, de formare a abilității de ordonare a gândurilor și de orientare a imaginației. Această tehnică servește pentru acumularea de idei, pentru începerea unei activități de scriere.

Timp acordat: 5–7 minute.

Pentru utilizare:

Un citat sau un enunț, o îmbinare, un cuvânt adecvat pentru declanșarea imaginației și scrierii.

SINELG

SINELG – sistem interactiv de notare pentru eficientizarea lecturii și a gândirii – este o tehnică de lectură interogativă/analitică a unui text, lectură care se operează în etapa *realizarea sensului*, după ce, în cadrul *evocării*, s-au actualizat unele informații. *SINELG* este un mijloc de monitorizare a înțelegerii textului și o modalitate de a face lectura textului științific funcțională.

Timp acordat:

30–40 de minute, în funcție de volumul textului.

Pentru utilizare:

Texte științifice nestudiate, câte un exemplar pentru persoană.

Pregătindu-și elevii pentru *SINELG*, profesorul va ghida discuția prin intervenții și formulare de întrebări, care vor scoate în evidență informații adiacente celor din text.

Informațiile actualizate în acest fel se înscriu laconic la rubrica V.

După etapa *evocării*, profesorul dă instrucțiunile pentru *SINELG*:

- ▶ Citiți atent textul.
- ▶ Puneți un “V” pe margine dacă informația citită confirmă ceea ce știți sau credeți că știți.
- ▶ Puneți un “–” pe margine dacă informația pe care ați citit-o contrazice sau diferă de ceea ce știți sau credeți că știți.
- ▶ Puneți un “+” pe margine dacă informația pe care ați citit-o este nouă pentru dvs.
- ▶ Puneți un “?” pe margine dacă informația pare confuză și reclamă o documentare suplimentară.

În procesul lecturii, elevii aplică semnele *SINELG*-ului pe marginea textului.

După ce se încheie lectura, textul citit se va analiza din perspectiva semnelor aplicate pe margini. Firește, se va insista asupra semnelor “–” și “?”.

Pentru monitorizare, se va completa un tabel: V + – ?

Urmează o discuție despre presupuneri/cunoștințe anterioare și confirmări/contestări. Este important ca ea să fie calmă, agreabilă, iar atmosfera – propice învățării.

- Completarea tabelului *SINELG* este individuală și reflectă nivelul de instruire al fiecărui elev.
- Informațiile cunoscute, dar neactualizate în cadrul *evocării* se pot adăuga la rubrica V.

5.4. Diversificarea formelor de învățare. Învățarea autonomă

Odată cu creșterea volumului de informație ce inundă societatea noastră se diversifică mult și formele de învățare ale elevului. O atenție mai mare trebuie acordată învățării autonome.

În acest context putem propune o metodă complexă de lucru, de exemplu, proiectul, care necesită o perioadă lungă de timp (uneori câteva săptămâni sau luni). Această metodă a apărut la începutul secolului XX datorită necesității de flexibilitate și relevanță a curriculumului. **Proiectul** solicită elevului să realizeze planul unor activități desfășurate în școală, dar mai ales în afara școlii, sub coordonarea profesorului, pornind de la indentificarea unor probleme. De exemplu, un proiect la limba străină ar prevedea studierea unei teme asociate cu alte discipline: biografia unui om celebru (istorie), problemele legate de mediul înconjurător (biologie), dezvoltarea diferitelor tipuri de energie (fizică) și prezentarea lor ulterioară în cadrul unor conferințe liceale.

Proiectul rămâne a fi totuși o metodă complementară de evaluare. Ea oferă posibilitatea de a demonstra ce știi să faci elevii și pune în valoare anumite competențe, dar nu se poate aplica permanent. După cum am menționat, el se desfășoară pe o perioadă mai îndelungată, începe în clasă prin precizarea temei, continuă acasă, revine în clasă pentru prezentarea unui raport despre rezultatul obținut și expunerea produsului realizat. Proiectul poate lua forma unei sarcini de lucru individuale sau de grup și trebuie organizat riguros în etape.

Care ar fi pașii pentru realizarea unui proiect?

1. Pregătirea proiectului – această etapă prevede luarea unei decizii comune între profesor și elev:
 - a) pe ce se va centra demersul evaluativ: pe produsul final sau pe proces?
 - b) ce rol va avea profesorul: consilier, evaluator sau coordonator?
 - c) există o anumită structură: propusă/impusă de profesor sau aleasă de elevi?
2. Stabilirea ariei de interes și a tematicii proiectului – discutată și aprobată de comun acord.
3. Stabilirea premiselor inițiale
4. Identificarea și selectarea resurselor materiale.
5. Precizarea elementelor de conținut ale proiectului (pentru prezentarea în scris sau orală):

- ▶ pagina de titlu (tema, autorii, clasa, liceul, perioada de elaborare);
- ▶ cuprinsul (titlurile capitolelor, subcapitolelor, subtemelor);
- ▶ argumentul;
- ▶ dezvoltarea elementelor de conținut (postere, citate, desene, pliante);
- ▶ concluzii (elemente de referință desprinse din studiul temei);
- ▶ bibliografia;
- ▶ anexa (toate materialele importante rezultate).

Proiectul facilitează transferul de cunoștințe prin conexiuni interdisciplinare.

În urma activităților realizate în autonomie, elevul poate să-și pregătească **portofoliul** personal. Portofoliul include rezultatele relevante, obținute prin celelalte metode și tehnici de evaluare (probe scrise, verificări orale, autoevaluarea, proiect, observarea sistematică a comportamentului etc.) sau prin activități extracurriculare. Portofoliul reprezintă ”cartea de vizită” a elevului, urmărindu-i progresul pe o perioadă de timp. Structura sau elementele portofoliului sunt, în general, definite de profesor. Elevul are însă libertatea de a cuprinde în portofoliu materiale pe care le consideră necesare sau care îl reprezintă cel mai bine. Deși unele elemente ale portofoliului au fost evaluate separat, se poate face o apreciere globală a portofoliului.

5.5. Cum se realizează interdisciplinaritatea?

Premisa abordării interdisciplinare a conținuturilor învățării este aceea de a asigura unitatea cunoașterii și depășirea granițelor disciplinelor de învățământ. Este unanim acceptat că, în viața de zi cu zi, nu folosim cunoștințe disparate acumulate la anumite discipline și nu valorificăm capacități specifice unei materii de studiu. Abordarea integrată a cunoașterii nu este un element de noutate, pedagogii subliniind, încă de la vechii greci, importanța transmiterii cunoașterii ca un tot unitar. Viața noastră este una complexă, unitară, prin urmare, ar trebui să studiem fenomenele din perspectiva diferitelor discipline, intercorelate și mai mult, din perspectiva valorificării învățării nonformale și informale în context formal.

În perspectiva proiectării interdisciplinare a învățării și a evaluării, cele două metode numite mai sus, proiectul și portofoliul, reprezintă următoarele avantaje:

- promovează dezvoltarea globală a personalității, prin valorificarea achizițiilor de la diferite discipline de studiu, prin integrarea cunoștințelor, a capacităților, deprinderilor și atitudinilor/valorilor;
- stimulează responsabilitatea elevului, prin libertatea de selectare a temelor sau a mijloacelor de realizare;
- evaluează elevul în procesul de învățare;
- pune accentul pe identificarea problemelor și apoi pe rezolvarea lor;

- angajează elevul în situații reale de viață;
- deplasează accentul de la ”a învăța” spre ”a ști cum” ;
- încurajează autoevaluarea și gândirea.

Toate aceste componente ajută la realizarea interdisciplinarității în procesul de predare-învățare-evaluare.

5.6. Cum să ajutăm elevul să-și dezvolte gândirea critică în perioada trecerii învățămîntului la centrarea pe elev?

O cerință imperativă a timpului și o exigență a curriculumului modernizat este dezvoltarea la elevi a gândirii critice. Astăzi nu mai putem lucra ca odinioară. Profesorul trebuie să mediteze cum să organizeze procesul de predare-învățare ca lecția să fie interesantă și captivantă, și aici se impune întrebarea: *Cum să implicăm activ elevul în procesul de cunoaștere și de dezvoltare? Cum să stimulăm gândirea și exprimarea ideilor proprii, apărarea punctului propriu de vedere într-o manieră corectă și civilizată?* Un obiectiv al timpului rămîne atingerea unor rezultate înalte.

Pentru a manevra bine informațiile obținute din diferite surse, elevii trebuie să știe să aplice operații de gândire, să învețe în mod critic, să trieze eficient datele, să le ofere sensuri care, la rîndul lor, vor fi materializate în anumite comportamente. Acest proces se efectuează pe parcursul mai multor ani de studii. Elevii vor fi obișnuiți să identifice, să însușească și să utilizeze informații și idei, de asemenea li se va forma abilitatea de analiză critică. Pentru a izbuti realizarea acestui lucru în timpul lecției, profesorii trebuie să le ofere un cadru de gândire și învățare *sistematic și transparent*: *sistematic* – pentru ca elevii să înțeleagă și să aplice cu consecvență procedeele; *transparent* – pentru ca elevii să conștientizeze și să-și monitorizeze propriile procese de gândire pe parcursul studiului independent.

Ce este Cadrul-model de gândire și învățare?

Pentru a-i ghida pe elevi spre înțelegere, profesorii le oferă un cadru de gândire și învățare, care poate fi descris doar prin părțile sale componente, fiind perceput ca o strategie unitară și bine structurată. Cadrul este construit pornind de la următoarea premisă: *ceea ce știm determină ceea ce putem învăța.*

Etapele cadrului

1. *Evocarea* – sau discuția premergătoare

1. *Care este subiectul?* (se identifică)
2. *Ce știți despre el?* (se scrie pe tablă)
3. *Ce vreți și/sau trebuie să aflați despre el?*
4. *De ce trebuie să cunoașteți aceste aspecte?*

2. *Realizarea sensului*

Este efectuată de elev pe măsură ce caută informații care să-i confirme anticipările.

3. *Reflecția* sau discuția ulterioară

1. *Ce ați aflat?*

2. Puneți întrebări pentru a extrage informații relevante ce nu au fost menționate în etapa *evocare*.

3. Ca reacție la răspunsurile lor, întrebați: *Cum argumentați această opinie?*

4. *Extinderea*

Această etapă prevede lărgirea subiectului. Se realizează prin activități ce depășesc lucrul în clasă sau în timpul lecțiilor.

De ce este necesară etapa *evocare*?

În această primă etapă sunt realizate mai multe activități cognitive importante. Elevul este antrenat activ în încercarea de a-și aminti ce știe despre un anumit subiect. Aceasta îl obligă să-și examineze cunoștințele și să înceapă să reflecteze asupra subiectului pe care îl va cerceta în detaliu. Semnificația implicării inițiale va deveni mai clară odată cu descrierea celorlalte două etape. Totuși, important este faptul că, prin această activitate inițială, elevul stabilește un punct de plecare bazat pe cunoștințele proprii, la care pot fi adăugate altele noi. Informațiile prezentate în afara contextului sau cele pe care elevii nu le pot corela cu cele cunoscute se uită foarte repede.

Procesul de învățare presupune conectarea noului la ceea ce este deja cunoscut.

Elevii își edifica înțelegerea lucrurilor noi pe fundamentul oferit de cunoștințele și convingerile anterioare. Astfel, ajutându-i să depisteze confuziile/erorile și să-și reconstruiască achizițiile anterioare, se poate clădi o bază solidă pentru înțelegerea pe termen lung a noilor informații.

Al doilea scop al etapei *evocare* constă în stimularea elevului. Învățarea este un proces activ, și nu unul pasiv. Pentru a asigura înțelegerea critică, de durată, elevii trebuie implicați activ în procesul de învățare: ei urmează să-și conștientizeze propria gândire. Ei trebuie să folosească limbajul propriu, să-și exprime cunoștințele în scris și/sau oral. În felul acesta, este determinată "schema" de gândire a fiecăruia privind un anumit subiect o anumită idee. Construind însă această schemă în mod conștient, elevul poate intercala informații noi, deoarece contextul necesar pentru înțelegere este evident. Durabilitatea înțelegerii depinde de procesul de corelare a informațiilor noi cu schemele existente.

Al treilea scop al etapei *evocare* vizează interesul pentru explorarea subiectului și a obiectivului investigației – aspecte importante în menținerea implicării active a elevului. Este cunoscut faptul că, atunci când există un scop, studiul devine mult mai eficient. Se remarcă însă două tipuri de scopuri: impus de profesor și stabilit de elev. Fără un interes susținut, motivația pentru reconstruirea schemelor sau

pentru introducerea de noi informații este mult diminuată. Înainte de citirea unor texte, interesul poate fi incitat prin *brainstorming*, care scoate la iveală o serie de informații, iar *discuția în grup* permite completarea datelor din listele individuale (unele dintre ele pot fi contradictorii – aspect important, deoarece diferențele/divergențele dau naștere unor întrebări, iar întrebările pot deveni un puternic factor motivațional pentru lectură și înțelegere). Ce este **înțelegerea**? După definiția dată de un cercetător american (Pearson, 1991), înțelegerea înseamnă “a găsi răspunsuri la propriile tale întrebări”.

La ce contribuie etapa realizare a sensului?

În cadrul celei de a doua etape a cadrului pentru gândire și învățare – *realizarea sensului* – elevul vine în contact cu noile informații/idei sub diverse forme: lectura unui text, vizionarea unui film, ascultarea unui discurs. În faza respectivă profesorul are influență minimă asupra elevului, deoarece acesta trebuie să-și mențină în mod independent implicarea activă în procesul de învățare.

Există multiple strategii de predare care îi pot ajuta pe elevi să se angajeze deplin în procesul de instruire. În acest sens, este recomandabilă metoda *SINELG* (Sistemul Interactiv de Notare pentru Eficientizarea Lecturii și Gîndirii).

Ceea ce știm poate determina ceea ce putem învăța?

Sarcina principală a celei de a doua etape, *realizarea sensului*, constă, în primul rînd, în a menține implicarea și interesul, stabilite în etapa *evocare*, a susține eforturile elevilor în monitorizarea propriei înțelegeri. În timpul lecturii, cititorii buni vor reveni asupra pasajelor pe care nu le înțeleg. Elevii care ascultă o prelegere pun întrebări sau notează ceea ce nu le este clar, solicitînd ulterior lămuriri. Elevii care învață în mod pasiv trec, pur și simplu, peste aceste goluri în înțelegere, fără a sesiza confuziile sau omisiunile. În plus, cînd elevii își monitorizează propria înțelegere, ei se implică, introducînd noua informație în schemele deja existente și corelînd-o în mod deliberat cu cea cunoscută. Elevii construiesc punți între cunoscut și nou pentru a ajunge la o nouă înțelegere. În această etapă se încurajează, în special, stabilirea de scopuri, analiza critică și comparată, sinteza.

De ce este nevoie de etapa reflecție?

Etapa *reflecție* este cea de a treia fază a cadrului. Adesea uitată în predare, aceasta este însă la fel de importantă ca și celelalte. În etapa dată elevii își consolidează cunoștințele noi, își restructurează activ schema, pentru a include în ea alte concepte. Învățarea înseamnă schimbare, înseamnă a deveni altfel. Chiar dacă diferența se manifestă sub forma unui alt mod de a înțelege, a unui nou spectru de comportamente sau a unei convingeri noi, învățarea este determinată de o schimbare autentică și durabilă, ce se produce doar în cazul unei implicări active în modificarea tiparelor vechi.

Această etapă urmărește câteva momente esențiale. În primul rând, elevii trebuie să-și exprime prin propriile cuvinte ideile și informațiile asimilate – operație necesară pentru construirea unor scheme noi. Conform studiului savanților Pearson și Fielding (1991), înțelegerea este temeinică dacă informațiile sunt plasate într-un cadru contextual care are sens. Învățarea durabilă și înțelegerea aprofundată sunt absolut personale. Ne amintim mai bine ceea ce formulăm cu propriile noastre cuvinte.

Al doilea scop al etapei presupune generarea unui schimb sănătos de idei între elevi, pentru a le dezvolta vocabularul, capacitatea de exprimare și a le prezenta diverse scheme, pe care să le analizeze în timp ce le construiesc pe ale lor. În cadrul unor discuții, elevii se confruntă cu o varietate de modele de gândire. Este un moment al schimbării și reconceptualizării în procesul de învățare. Multiplele moduri de integrare a informațiilor noi au ca efect construirea unor scheme flexibile, ce pot fi aplicate mai bine.

E cunoscut faptul că, *dacă înveți pentru a-ți aminti, vei uita, iar dacă înțelegi ceea ce înveți, îți vei aminti*. Elevii însușesc ideile când le pot expune cu propriile lor cuvinte.

Gândirea critică și flexibilă este favorizată de o atmosferă în care este încurajată diversitatea de opinii.

Ce trebuie să facă un profesor pentru a susține elevii în procesul de instruire:

1. să stabilească scopuri bine determinate pentru învățare;
2. să ofere material bogat pentru discuții;
3. să-i motiveze pe elevi;
4. să activeze gândirea elevilor;
5. să implice activ elevii în procesul de învățare;
6. să stimuleze schimbarea și reflecția;
7. să abordeze împreună cu elevii diferite păreri;
8. să încurajeze exprimarea liberă;
9. să-i ajute pe elevi să-și formuleze propriile întrebări;
10. să faciliteze gândirea critică.

În acest context, fiind un ghid viu al instruirii, profesorul își schimbă statutul. Profesorul nu mai este o simplă sursă de informație, ci un partener al învățării autentice de cunoștințe actualizate, pe care elevul se poate baza pentru a produce schimbări personale în formarea sa. Utilizând angajarea activă a elevilor se obțin cunoștințe profunde, dar și se dezvoltă capacitatea de sinteză și creativitate a elevilor. Elevii trebuie instruiți să-și dirijeze gândirea, ei fiind în același timp participanți activi la procesul de instruire. Acesta este obiectivul cadrului de predare - învățare - evaluare pentru un profesor.

Care este interdependența dintre cadrul de predare-învățare-evaluare și gândirea critică? Din cele expuse mai sus reiese că gândirea critică presupune abilitatea de a înțelege și de a reflecta asupra celor ce știm, nu înainte însă de a conștientiza

propriile achiziții și capacități. Adesea, elevii nu reușesc să-și reactualizeze cunoștințele anterioare, motiv pentru care le vine greu să mediteze asupra informațiilor noi și să le pătrundă sensul, rămânând cu idei confuze sau chiar contradictorii, care le inhibă învățarea. Pentru a gândi critic, este esențial ca elevii să ajungă să conștientizeze ceea ce știu.

La reflecție și analiză critică se va ține cont de modalitățile prin care noile cunoștințe pot fi suprapuse celor anterioare. Gândirea critică este un proces activ, care solicită timp, atenție și intenție. De regulă, acesta nu se produce în mod spontan, de aceea elevii au nevoie de timp pentru a-și reactualiza cunoștințele și a-și reconstrui schemele. Predarea care are drept scop dezvoltarea gândirii implică atât procese cognitive (elevii meditează asupra conținutului, asupra ideilor și sensurilor, informațiilor și cunoștințelor), cât și metacognitive (elevii urmăresc procesul de gândire). Cei care gândesc critic se întrebă:

- *Ce cred despre acest lucru?*
- *Care este corelația dintre informația dată și cunoștințele mele anterioare?*
- *Cum va influența această informație acțiunile mele ulterioare?*
- *Care este impactul acestor idei asupra convingerilor mele?*

Să nu uităm că gândirea critică solicită timp, atenție și intenție.

5.7. Care este rolul tehnologiilor informaționale în procesul instructiv-educativ?

„Orice modalitate uniformă de predare este evident, nesatisfăcătoare, de vreme ce fiecare elev este atât de diferit.”

Howard Gardner

Lumea în care trăim este în continuă schimbare. Calitatea vieții depinde de implementarea adecvată a societății informaționale. Dacă modul de implementare este ales corect, există multiple posibilități de îmbunătățire a educației și accesului la informație. În contextul societății moderne apare nevoia ca, încă de la cele mai fragede vârste, copiii să fie pregătiți pentru un contact benefic cu lumea în care trăiesc prin intermediul calculatorului. Creșterea volumului de informații duce necondiționat la necesitatea utilizării calculatorului atât în viața de zi cu zi, cât și în procesul instructiv-educativ. Utilizarea TIC în procesul educațional este un imperativ al timpului, în contextul dezvoltării vertiginoase a tehnologiilor informaționale. Utilizarea calculatorului pentru comunicare și informare, precum și instruire a intrat deja în obișnuința zilnică.

Tehnologia informației și comunicației (TIC) este denumirea pentru un ansamblu de instrumente și resurse tehnologice utilizate pentru a comunica și pentru a crea, difuza, stoca și gestiona informația destinată procesului educativ.

Dezvoltarea actuală a tehnologiei informației și comunicației și, în particular, utilizarea Internetului și web-ului în învățământ implică combinații de hardware, software, suporturi și sisteme de distribuție într-o continuă evoluție.

Introducerea noilor TIC-uri a dus la dezbateri ample cu privire la aportul acestora în procesul educativ. *Tehnologia, ca mediator al unei educații de calitate, joacă un rol esențial în organizarea procesului instructiv-educativ.*

Ea dezvoltă abilități și dispoziții de procesare a informației în bazele de date. Noile tehnologii oferă accesul la surse aflate în afara clasei și a manualelor: profesorul poate deveni cel ce facilitează învățarea, încorporând un set de strategii pentru a-i ghida pe elevi în procesul de învățare.

Conexiunea organismelor educative la Internet, ca rezultat al presiunii societății, a declanșat un studiu al consecințelor și eficienței în activitatea pedagogică. Concluzia acestui studiu este în favoarea folosirii noilor tehnologii deoarece:

TIC-urile permit o aplicare mai bună a noilor metode pedagogice (constructiviste) și permit exploatarea resurselor distribuite la distanță.

Utilizarea TIC-urilor în învățământ trebuie să țină cont de progresele telecomunicațiilor fără fir, realitatea virtuală, informatizarea generalizată, inteligența artificială, recunoașterea vocală care pot da naștere la o nouă generație de aplicații educative.

În atingerea obiectivelor fixate în curriculumul modernizat un rol important îl are integrarea tehnologiei informației și a comunicațiilor în procesul didactic. Introducerea calculatorului în activitatea de predare-învățare-evaluare duce la creșterea calității învățării și la reducerea timpului de învățare. În același timp, autoinstruirea capătă o pondere din ce în ce mai mare. Profesorii devin ghizi, consilieri, chiar componenți ai unor echipe create cu scopul investigării unei situații. În perspectiva aceasta, rolul dascălului este de facilitator al unui proces de instruire centrat pe elev, cu sarcina de a identifica și a promova soluții pentru motivarea acestuia în procesul învățării, al formării și perfecționării lui continue. Creativitatea profesorului este o condiție sinequanon a reușitei elevului. Acesta va realiza analiza nevoilor de învățare, va încuraja autonomia și va stimula curiozitatea elevilor, va proiecta și dezvolta resurse pentru predare și va monitoriza nivelul competențelor formate.

Tehnica modernă și învățământul centrat pe nevoile, dorințele și posibilitățile elevului impune desfășurarea de activități diferențiate pe grupe de nivel. Utilizând TIC, elevul poate parcurge materia propusă de profesor în ritmul propriu și nu mai este nevoit să rețină cantități uriașe de informație. Trebuie să știe doar să gândească logic și să localizeze informația de care are nevoie. Prezentarea mate-

riilor cu grade diferite de dificultate permite elevului să cunoască exact la ce nivel este situat, să-și recunoască limitele și posibilitățile. Astfel se dezvoltă conștiința de sine și dorința de a reuși. Va cerceta, va învăța motivat, devenind astfel o ființă capabilă de autoinstruire. Se dezvoltă astfel creativitatea elevului. Acesta învață să pună întrebări, să cerceteze și să discute. El devine persoană responsabilă, capabilă să se integreze social. Ritmul vieții actuale sugerează nevoia realizării într-o nouă manieră a activităților educaționale.

În epoca digitală, procesul didactic suportă importante transformări, venite în sprijinul eficientizării sale. Integrarea noilor tehnologii în procesul didactic are scopul de a promova cerințele acestui secol: dobândirea competențelor de comunicare, dezvoltarea creativității și stimularea curiozității intelectuale, gândirea critică și gândirea sistemică, gestionarea eficientă a informațiilor și abilitățile media, îmbunătățirea capacităților de relaționare, identificarea, formularea și soluționarea problemelor, sporirea responsabilității sociale și capacitatea de autoformare și autoperfecționare.

Deci, introducerea în școală a Internetului și a tehnologiilor moderne duce la schimbări importante în procesul de învățămînt. Astfel actul învățării nu mai este considerat a fi efectul demersurilor și muncii profesorului, ci rodul interacțiunii elevilor cu calculatorul și al colaborării cu profesorul.

Utilizarea calculatorului are numeroase avantaje :

1. Stimularea capacității de învățare inovatoare, adaptabilă la condiții de schimbare socială rapidă;
2. Consolidarea abilităților de investigare științifică;
3. Conștientizarea faptului că noțiunile învățate își vor găsi ulterior utilitatea;
4. Creșterea randamentului însușirii coerente a cunoștințelor prin aprecierea imediată a răspunsurilor elevilor;
5. Întărirea motivației elevilor în procesul de învățare;
6. Stimularea gândirii logice și a imaginației;
7. Introducerea unui stil cognitiv, eficient, a unui stil de muncă independentă;
8. Instalarea climatului de autodepășire, competitivitate;
9. Mobilizarea funcțiilor psihomotorii în utilizarea calculatorului;
10. Dezvoltarea culturii vizuale;
11. Formarea deprinderilor practice utile;
12. Asigurarea unui feedback permanent, profesorul avînd posibilitatea de a reproiecta activitatea în funcție de secvența anterioară;
13. Facilități de prelucrare rapidă a datelor, de efectuare a calculelor, de afișare a rezultatelor, de realizare de grafice, de tabele;

14. Asigură alegerea și folosirea strategiilor adecvate pentru rezolvarea diverselor aplicații;
15. Asigură pregătirea elevilor pentru o societate bazată pe conceptul de educație permanentă (educația de-a lungul întregii vieți);
16. Determină o atitudine pozitivă a elevilor față de disciplina de învățămînt la care este utilizat calculatorul și față de valorile morale, culturale și spirituale ale societății;
17. Ajută elevii cu deficiențe să se integreze în societate și în procesul educațional.

Pentru a forma noile generații astfel încît să fie capabile să facă față problematicei lumii contemporane, sunt necesare acele schimbări în paradigma învățării care favorizează trecerea de la învățarea disciplinară, atomizată, la cea orientată către dezvoltarea unui nou mod de gîndire, integrator, ancorat în actualitatea socioculturală complexă, autonom, creativ, deschis.

Calculatorul este folosit pentru dezvoltarea capacităților de comunicare, pentru colectarea, selectarea, sintetizarea și prezentarea informațiilor, pentru tehnoredactarea unor referate. Astfel elevii își dezvoltă capacitatea de a aprecia critic acuratețea și corectitudinea informațiilor dobîndite din diverse surse. Calculatorul permite crearea de situații-problemă cu valoare stimulativă și motivațională pentru elevi, sau cu statut de instrument de testare a nivelului cunoștințelor și abilităților însușite de către elevi, îmbunătățirea procesului de conexiune inversă, grație posibilităților de menținere sub control a activității elevilor.

Utilizarea calculatorului și a Internetului permite o înțelegere mai bună a materiei într-un timp mai scurt. Se reduce timpul necesar prelucrării datelor experimentale în favoarea unor activități de învățare care să implice procese cognitive de rang superior: elaborarea de către elevi a unor softuri și materiale didactice necesare studiului. Se dezvoltă astfel creativitatea elevilor. Aceștia învață să pună întrebări, să cerceteze și să discute probleme științifice care le pot afecta propria viață. Ei devin persoane responsabile capabile să se integreze social.

În cazul evaluării se elimină subiectivitatea umană, elevul fiind protejat de capriciile profesorului. Poate chiar să se autoevalueze singur. Este redusă starea de stres și emotivitatea elevilor. Există posibilitatea evaluării simultane a mai multor elevi cu niveluri de pregătire diferite, deoarece testele de evaluare sunt realizate de asemenea pe niveluri de dificultate diferite. Se pot realiza recapitulări, sinteze, scheme atractive, animate care să ducă la reținerea mai rapidă a informației esențiale. Se pot realiza jocuri didactice în scopul aprofundării cunoștințelor și dezvoltării abilităților practice sau în scopul îmbogățirii acestora, proiecte, portofolii, pagini html.

Elevii pot realiza pagini web de prezentare a școlii, a orașului, a țării (cu obiective turistice), a culturii, obiceiurilor și tradițiilor, a materialelor didactice elaborate de ei și de profesorii lor.

De asemenea elevii pot fi antrenați în realizarea unor CD-uri, afișe, grafice, reviste, teste, diferite programe și softuri educaționale, jocuri, pliante publicitare, dicționare on-line, activități educative interactive care să antreneze copii de pe întreaga planetă.

Instruirea și învățarea bazată pe Web (Web-based learning) oferă astfel elevilor interactivitatea (posibilitatea schimbului de păreri, opinii, materiale), mediu multimedia (materialele prezintă cel puțin două elemente multimedia: text, grafică, audio, animație, video etc), mediu deschis (se pot accesa diferite pagini Web sau aplicații), mediu sincron și asincron de comunicare, independența față de echipamente, distanță și timp. Prin activitățile desfășurate elevii vor lega cunoștințele teoretice de viața reală, vor utiliza facilitățile TIC pentru a-și dezvolta competențele necesare în secolul XXI.

Se poate spune deci că utilizarea Internetului și a tehnologiilor moderne reprezintă cea mai complexă formă de integrare a educației informale în educația formală.

Deși avantajele utilizării TIC în educație sunt numeroase, elevul nu trebuie transformat într-un “robot”, care să știe doar să folosească calculatorul.

Utilizarea calculatorului în școală nu trebuie să fie limitată la un anumit domeniu, de exemplu, informatica; calculatorul trebuie să-și găsească loc și în cadrul altor discipline, într-un mod rațional și bine gândit!

Integrarea resurselor TIC în educație este benefică și duce la o creștere a performanțelor școlare, cu condiția ca elevii să posede cunoștințe de utilizare a calculatorului.

TIC nu trebuie să fie doar un instrument pentru a prezenta conținuturile existente într-o altă manieră, ci trebuie să ducă la modificarea modului de gândire și a stilului de lucru la clasă al profesorilor, cristalizate în secole de învățămînt tradițional, prea puțin preocupat de personalitatea și de posibilitățile elevului.

Utilizarea TIC nu trebuie să devină o obsesie, deoarece fiecare elev are dreptul la succes școlar și la atingerea celor mai înalte standarde curriculare posibile, de aceea trebuie găsite metodele pedagogice adecvate în fiecare caz în parte. Nu trebuie deci să renunțăm la cretă, tablă și burete, la lucrul cu manualul.

În concluzie putem spune că, pentru a realiza un învățămînt de calitate și pentru a obține cele mai bune rezultate, trebuie să folosim atât metodele clasice de predare, învățare, evaluare, cât și metodele moderne!

Cum să utilizăm imaginile video în predarea limbilor străine?

Totalitatea imaginilor din viața cotidiană obțin importanță doar în cazul în care ne ajută să înțelegem sensul celor ce ne înconjoară. Vizionarea imaginilor video

este o activitate necesară și foarte importantă în procesul de studiere a unei limbi străine. În acest context trebuie menționat că imaginile video niciodată nu sunt descifrate imediat. Astfel, ele sunt un obiect de studiu. Este important ca profesorul să-i ajute pe elevii care studiază o limbă străină să înțeleagă sensul celor văzute. Vizionarea imaginilor video provoacă, de regulă, reacții și comentarii. Elevii își concentrează atenția asupra unui procedeu de studiere neobișnuit, dar atractiv. La utilizarea acestui procedeu urmează să se țină cont de gradul de dificultate al documentului video și de complexitatea sarcinii stabilite. Utilizarea secvențelor video presupune și o varietate de exerciții ce-i vor debarasa pe elevi de vechile lor obiceiuri.

Exercițiile utilizate în procesul studierii unei limbi străine cu vizionarea imaginilor video pot fi clasificate în funcție de:

1. Obiectivele generale de lucru cu imaginile video;
2. Cunoștințele și nivelul de pregătire al elevilor;
3. Dispozitivele tehnice utilizate în procesul pedagogic;
4. Genurile de lucrări video;
5. Exercițiile în baza imprimărilor video;
6. Posibilitățile tehnice și resursele de imagini video.

1. Obiectivele generale de lucru cu imaginile video

La ce servește lucrul cu imaginile video în clasele FLE/FLS?

- îi învață pe elevi să observe, să aprecieze, să critice, să-și formuleze o părere despre cele vizionate;
- îi învață pe elevi să decodeze imaginile, sunetele și situațiile, recurgând la documentele autentice sau semiautentice filmate;
- dezvoltă la elevi imaginația și capacitățile analitice;
- îi face capabili să reproducă, să reformuleze și să sistematizeze cunoștințele.

2. Cunoștințele și nivelul de pregătire al elevilor

2.1. Exerciții ce contribuie la formarea spiritului critic și îi învață pe elevi:

- să recunoască diferite tipuri de mesaje, genuri, surse;
- să stabilească și să diferențieze scopurile urmărite de către autorii lucrărilor video de diferite genuri;
- să selecteze și să sintetizeze informații.

2.2. Exerciții ce-i învață pe elevi să citească mesaje și documente, și anume:

- să identifice tipul documentului și sursa acestuia;
- să descrie cele văzute;
- să înțeleagă lexicul utilizat;
- să identifice șirul de idei și să stabilească lanțul de acțiuni.

2.3. Exerciții ce dezvoltă imaginația și îi învață pe elevi:

- să stabilească cauzele unei situații;
- să propună o continuare a situației;
- să inverseze situațiile ce i-au fost prezentate.

2.4. Exerciții ce-i învață pe elevi să formuleze enunțuri adecvate, și anume:

- să exprime sentimente inspirate de imaginile video;
- să rezume faptele prezentate în documentele video;
- să interpreteze cele văzute și să-și argumenteze poziția atât verbal, cât și în scris.

3. Dispozitivele tehnice utilizate în procesul pedagogic

Dispozitivele tehnice utilizate în procesul pedagogic pot fi alese în funcție de obiectivele propuse. Printre acestea ar putea fi consolidarea cunoștințelor, realizarea unui proiect de către elevi sau inițierea unor dezbateri.

4. Printre genurile de lucrări video utilizate în procesul pedagogic pot fi enumerate:

- filmele documentare, reportajele, buletinele meteo;
- fragmente din jurnale televizate înregistrate;
- fragmente din emisiuni televizate de diferite genuri;
- secvențe televizate selectate;
- un scurtmetraj;
- interviu cu o persoană publică;
- scurte comunicări;
- videoclipuri;
- desene animate;
- publicități;
- jocuri video.

5. Exerciții în baza imprimărilor video

Vizionarea secvenței video fără sunet:

Indiferent de genul lucrărilor video (film documentar, reportaj, secvență dintr-un film artistic), profesorul prezintă elevilor imaginea fără sunet și cere ca ei să noteze legenda celor văzute. Apoi se purcede la expunerea ipotezelor și argumentarea lor. Verificarea celor expuse se face prin vizionarea secvenței cu sunet.

Analiza imaginilor, perceperea informației este o cale bună pentru formularea unui enunț oral. Durata unei secvențe nu trebuie să depășească 3 minute, pentru ca elevul să sesizeze maximum de informații. Ar putea să nu fie suficientă o singură vizionare a secvenței, ci să fie necesară o a doua sau chiar o a treia vizionare.

- a) După prima vizionare, profesorul cere elevilor să determine genul de secvență video și cadrul spațio-temporal. Imaginea însăși va răspunde la aceste întrebări, iar elevii vor învăța să-și concentreze atenția, ca mai apoi să-și exprime opinia cu privire la cele vizionate.

- b) După a doua vizionare, ei vor trebui să desprindă ideile subiectului, să observe derularea acțiunii și să facă ipoteze, în linii generale, despre ce este vorba în secvența video.
- c) În cazul unei a treia vizionări, profesorul poate propune elevilor să-și imagineze dialoguri între personaje (fiind vorba de un film), să-și imagineze slogane (fiind vorba de un spot publicitar) sau să alcătuiască textul pentru comentariul unui reportaj. Ar putea, de asemenea, să joace aceste scene imaginare. Pentru aceasta ar fi mai bine să fie grupați câte 3–4 persoane.

Vizionarea secvenței video cu sunet

1). *A analiza imaginile sonorizate:*

Acest tip de exerciții este diferit de cel precedent, deoarece elevul trebuie să-și concentreze atenția asupra imaginilor și sunetelor concomitent. Aceste activități vor dezvolta imaginația și creativitatea elevilor:

- a) După selectarea unei secvențe de 1–2 minute dintr-un program video oarecare, se propune elevilor să determine genul emisiunii despre care este vorba.
- b) După vizionarea secvenței pentru a doua oară, elevii vor depăna firul narativ, vor descrie cadrul spațio-temporal și vor analiza acțiunile în ordinea lor cronologică. Așa deci, *banda sonoră* permite înaintarea în procesul de analiză.
- c) Mai apoi, în caz că este vorba despre un spot publicitar, ei pot să-și imagineze un alt slogan.
- d) În cazul unei secvențe de film, elevii pot să dezvolte subiectul.
- e) Dacă e un extras dintr-un jurnal televizat, ei pot propune un alt comentariu al informației.

2) *A completa o istorie.*

Alegeți un pasaj din film de două sau trei minute maximum. Elevii, vizionând acest moment crucial în poveste, vor trebui să-și imagineze motivele pentru care s-a ajuns la situația descrisă. Cele văzute vor stimula imaginația pentru construirea ipotezelor. Poate fi folosit lucrul în grup sub toate formele posibile. Va putea fi folosită metoda justificării și argumentării enunțurilor și concepțiilor înaintate de participanți.

Prin urmare, elevii pot fi stimulați să utilizeze viitorul apropiat, viitorul simplu și prezentul cu valoare de viitor.

3) *A utiliza materialele video ca bază de discuție (nivel avansat).*

Imaginațiile pot servi realmente în calitate de temă de discuție în contradictoriu, polemic sau critici.

Spre exemplu, se selectează o secvență video de film, publicitate sau emisiune cu elemente sociale. Imaginile selectate trebuie să conțină elemente ce fac concep-

tul de cultură, de comportament sau alte aspecte caracteristice vieții cotidiene, ce vor fi aproape de conștiința celor implicați în exercițiu pentru ca aceasta să încingă o discuție.

Este de dorit să-i faceți să ghicească întrebarea după vizionarea imaginilor, să-i faceți să descrie situația și derularea acțiunii. Pot fi construite 2 grupuri de dezbateri: pro și contra. Argumentele aduse de grupuri se vor baza, prioritar, pe cele vizionate.

Profesorul poate fi și moderatorul dezbaterilor, dar și arbitrul care înregistrează punctajul acumulat de echipele rivale.

4) *A viziona un film întreg și a efectua o sinteză (nivel avansat).*

Filmele într-o limbă străină pot fi vizionate în două moduri: profesorul decide dacă să prezinte un film integral sau cu pasaje albe. Profesorul poate propune vizionarea unui film segmentat în momente-cheie.

În ambele cazuri profesorul pune în fața elevilor o sarcină interesantă și concretă.

Dacă se decide vizionarea filmului fără tăieturi, elevilor li se vor pune în sarcină alte exerciții:

- să facă un rezumat al celor vizionate;
- să facă dezbateri pe tema filmului;
- să emită ipoteze asupra continuării filmului;

Vizionarea secvenței video cu sunet, dar fără imagine

Exercițiul „imagine albă”

Reproducerea imaginii video se va face cu includerea unui pasaj alb cu o durată nu mai mare de 1 minut. De exemplu: elevii vor viziona o secvență de 3 minute în care va lipsi o parte, aceasta fiind înlocuită cu o „imagine albă”. Ei vor trebui să completeze imaginile lipsă. Se va lucra în grupuri, care vor inventa diferite scenarii.

Acest exercițiu are ca obiectiv posibilitatea de a evalua capacitatea de percepere a unui mesaj audiovizual. Ei vor trebui să facă ipoteze și să le justifice.

- să-și imagineze viața unuia dintre eroii filmului;
- să compună un scenariu cu aceeași temă;
- să utilizeze un pasaj din film pentru exerciții gramaticale.

6. Strategiile de evaluare

Conform literaturii de specialitate, evaluarea, în sensul larg al cuvântului, include: totalitatea proceselor și produselor care măsoară randamentul de predare-învățare, corelația dintre finalitățile procesului de instruire și obiectivele preconizate, direcționarea activității profesorului și a elevului spre îmbunătățirea calității învățării și predării, judecățile emise în vederea adoptării unor decizii educaționale concrete menite să reflecte nivelul, volumul și calitatea reală a cunoștințelor, competențelor, atitudinilor și valorilor elevilor.

În mod tradițional, pentru orice discuție privind evaluarea, sunt considerate fundamentale **trei concepte**: validitatea, fiabilitatea și fezabilitatea (practicabilitatea).

- **Validitatea** este conceptul pe care îl tratează *Cadrul European Comun de Referință*. Procedura unui test sau a unei evaluări poate fi considerată validă în măsura în care poate fi demonstrat că ceea ce se testează efectiv este ceea ce, în contextul dat, este pertinent să fie evaluat și că informația colectată creează o imagine exactă despre competența candidaților în cauză.
- **Fiabilitatea**, pe de altă parte, este un termen tehnic. Aceasta este unitatea de măsură conform căreia vom obține același clasament al candidaților în urma a două susțineri (reale sau simulate) ale acelorași probe.
- **Fezabilitatea** reprezintă un element esențial al evaluării performanței. Examinatorii dispun doar de un timp limitat. Ei nu văd decît un eșantion limitat de performanțe, în plus, există limite în ceea ce privește numărul și natura categoriilor pe care pot să le manipuleze în calitate de criterii.

Curriculumul modernizat elucidează importanța și funcțiile evaluării, precum sunt cea punctuală, activă, interactivă, și menționează îndeosebi valoarea retroactivă a evaluării întru asigurarea permanentă a implementării realiste și obiective a conținuturilor propuse spre predare.

6.1. Evaluarea axată pe competențe

Este cunoscut faptul că în majoritatea țărilor europene evaluarea instituțională și baremele de note folosite în mod tradițional reflectă o abordare normativă care se bazează pe convingerea că aptitudinea și, prin urmare, realizarea este distribuită în societate cu regularitatea statistică a unei curbe în formă de clopot. Altfel spus, în fiecare segment de vîrstă există un număr mic de elevi foarte buni, un număr puțin mai mare de elevi buni, numeroși elevi cu un nivel mediu, un

anumit număr de elevi slabi și câțiva elevi foarte slabi. Conform acestui raționament, întotdeauna va exista un număr de elevi care eșuează. Dar dacă descriem obiectivele de învățare a limbilor în termen de comportament, adică din punctul de vedere a ceea ce elevii ar trebui să fie capabili să realizeze grație competențelor de comunicare lingvistică de care dispun, este logic ca prin evaluare să se determine în ce măsură elevul a reușit să-și însușească acest comportament. O astfel de abordare le-ar oferi o șansă de reușită chiar și celor mai slabi elevi. Altfel spus, le-ar permite să răspundă într-o măsură cât de mică acestui criteriu.

Deosebirea esențială dintre abordarea normativă a evaluării și abordarea bazată pe criterii constă în atitudinea față de eșec pe care o adoptă fiecare dintre ele. Evaluarea normativă promovează cu ușurință o atitudine negativă. Dacă ne imaginăm distribuția performanțelor într-un test normativ printr-o curbă în formă de clopot, vor suferi eșec toți cei care sunt sub medie. Impactul eșecului asupra motivației elevilor este cunoscut de toată lumea. Spre deosebire de abordarea normativă a evaluării, abordarea bazată pe criterii promovează o atitudine generală pozitivă față de elevi, cu condiția ca aceștia să corespundă criteriului prezumat pe care îl stăpînesc, chiar dacă în anumite cazuri competența lasă de dorit.

6.2. Tipuri, metode și tehnici de evaluare

1	Evaluarea rezultatelor	Evaluarea capacității
2	Evaluarea normativă	Evaluarea conform criteriilor de referință
3	Evaluarea unei norme minimale de competență	Evaluarea competenței în curs de achiziție
4	Evaluarea continuă	Evaluarea conform sistemului de notare
5	Evaluarea formativă	Evaluarea sumativă
6	Evaluarea directă	Evaluarea indirectă
7	Evaluarea performanței	Evaluarea cunoștințelor
8	Evaluarea subiectivă	Evaluarea obiectivă
9	Evaluarea pe baza unei scale	Evaluarea pe baza unei liste de control
10	Evaluarea bazată pe impresie	Evaluarea bazată pe raționament
11	Evaluarea sintetică globală (holistică)	Evaluarea analitică
12	Evaluarea pe sarcini	Evaluarea pe categorii
13	Evaluarea reciprocă	Autoevaluarea

Conform *Cadrului European Comun de Referință*, există un anumit număr de parametri în ce privește evaluarea. Tabelul „Lista parametrilor” menționată (pag. 48) nu este deloc exhaustivă. Nu are importanță în ce coloană este inclus un parametru – în coloana din dreapta sau în cea din stînga.

- **Evaluarea rezultatelor (sau a nivelului)** este evaluarea nivelului de atingere a obiectivelor specifice și se referă la materia predată. În consecință, ea depinde de activitatea săptămînală sau lunară cu manualul, cu programa.

Evaluarea rezultatelor este centrată pe cursul predat și reprezintă o privire din interior.

- **Evaluarea capacității** (aplicarea competenței sau a performanței), din contra, este evaluarea a ceea ce elevul poate/știe să facă pentru a implementa subiectul dat și reprezintă o privire din exterior.

În **evaluarea comunicativă**, în contextul predării/învățării, se poate estima că distincțiile dintre **Rezultate** (axate pe conținutul cursului) și **Capacitate** (axată pe utilizarea limbii într-o situație reală) ar trebui, în mod ideal, să fie puțin deosebite una de alta.

- **Evaluarea normativă** clasează elevii unii față de alții.

Aceasta se poate face în clasă (*Sunteți al zecelea*) sau în cadrul unui contingent de elevi dat (*Sunteți al 50-lea; sunteți printre primele 14%*) sau într-un contingent de candidați la susținerea unui test. În acest ultim caz notele brute pot fi ajustate, pentru a ajunge la un rezultat „corect” prin trasarea curbei rezultatelor în funcție de aceea a anilor precedenți cu scopul menținerii unui anumit nivel și asigurării că procentajul elevilor rămîne constant în fiecare an, oricare ar fi dificultatea testului sau competența candidaților. Evaluarea normativă este utilizată frecvent cînd este vorba de testele de angajare (sau concursuri) care servesc la constituirea claselor.

- **Evaluarea conform criteriilor de referință** se vrea o reacție la evaluarea normativă. În cadrul ei elevul se evaluează doar în funcție de propria sa capacitate în domeniu, fără a se confrunța cu capacitatea colegilor săi.

Evaluarea conform criteriilor de referință presupune că se delimitează un **continuum de capacități** (pe verticală) și o **serie de domenii pertinente** (pe orizontală), astfel încît rezultatele individuale la test să poată fi plasate pe ansamblul spațiului criteriilor de referință; ceea ce antrenează:

- a. definiția domeniilor pertinente cuprinse de testul în cauză și
- b. identificarea limitelor sau pragurilor: nota (sau notele) testului fiind considerată(e) necesară(e) pentru a corespunde nivelului de competență.

Evaluarea unei norme minimale de competență/Evaluarea competenței în curs de achiziție

- **Evaluarea unei norme minimale de competență** (sau competențele stăpînite) este o abordare cu referință la anumite criterii în care o singură „normă minimală de competență” este stabilită pentru a împărți elevii în capabili (reușită) și incapabili (eșec), fără a lua în considerare nivelul calității demonstrate în ceea ce privește modalitatea atingerii obiectivului.
- **Evaluarea competenței în curs de achiziție** (sau de tip continuum) cu referință la anumite criterii este o abordare în care o capacitate dată este clasată în funcție de o succesiune continuă a tuturor nivelurilor de capacitate posibile în domeniul în cauză.

Există, de fapt, numeroase abordări ale evaluării cu referire la criterii, majoritatea cărora poate fi, în primul rînd, identificată ca o interpretare a tipului evaluării unei norme minimale de competență sau a tipului evaluării competenței în curs de achiziție.

O mare confuzie este cauzată de identificarea eronată a evaluării conform unor criterii de referință, de regulă, exclusiv la evaluarea unei norme minimale de competență; **evaluarea unei norme minimale de competență** este o evaluare a rezultatelor în funcție de conținutul cursului sau modulului. Ea atribuie mai puțină importanță poziționării acestui modul (deci și rezultatului în cadrul acestui modul) pe o linie continuă a competenței. Alternativa acestei abordări constă în transferarea rezultatelor fiecărui test pe o curbă de competențe, folosind, de obicei, mențiuni calitative. În acest caz, continuum-ul este „criteriul”, realitatea exterioară care garantează că rezultatele testului au un sens. Referința la acest criteriu exterior poate fi făcută folosind o analiză eșalonată pentru corelarea rezultatelor tuturor testelor între ele și a le transpune direct pe o scală comună.

Cadrul de referință poate fi exploatat conform acestor **două abordări**.

- ▶ Scala de niveluri folosită pentru tipul continuum poate să se alinieze *Nivelurilor comune de referință*.
- ▶ Obiectivul propus în abordarea evaluării unei norme minimale de competență este reflectat în linii generale în grila conceptuală a categoriilor și nivelurilor propuse de *Cadrul de referință*.

Evaluarea continuă/Evaluarea conform sistemului de notare

- **Evaluarea continuă** este evaluarea efectuată de către profesor și, eventual, de elev a performanțelor, temelor și proiectelor realizate în cadrul unui curs. Astfel, nota finală reflectă întregul curs, an sau semestru.
- **Evaluarea conform sistemului de notare** se face prin atribuirea notelor sau luarea deciziilor în urma unui examen sau a unei proceduri de evaluare care are loc la o anumită dată, de regulă, la finele cursului sau la începutul cursului următor. Realizările anterioare nu sunt luate în considerare; contează numai ceea ce elevul poate să facă aici și acum.

Se consideră adesea că evaluarea se află în afara procesului de învățămînt. Ea se produce în momente precise și are drept scop luarea deciziilor. Controlul continuu presupune că evaluarea este integrată în curs și contribuie, în mod cumulativ, la rezultatul final. Pe lângă notarea temelor și testelor de verificare a cunoștințelor ocazionale sau regulate pentru a consolida învățarea, evaluarea continuă poate lua forma unor chestionare sau a unor grile completate de profesori și/sau de elevi, de evaluare prin intermediul unui șir de sarcini-țintă, de evaluare instituțională a activităților de clasă și/sau a creării portofoliului de eșantioane ale anumitor lucrări eventual în diferite momente ale realizării lor și/sau în diferite momente ale cursului.

Avantajele și dezavantajele acestor două abordări sunt destul de evidente.

- ▶ Evaluarea conform sistemului de notare asigură faptul că elevul mai este capabil să facă lucruri care ar fi putut figura în programă cu doi ani înainte. În schimb, ea este destul de traumatizantă și privilegiază anumite tipuri de elevi.
- ▶ Evaluarea continuă apreciază mai bine creativitatea și diferitele aptitudini, însă este în mare măsură dependentă de capacitatea profesorului de a fi obiectiv; în cel mai rău caz, ea poate să transforme viața elevului într-o cursă cu obstacole și să devină un coșmar birocratic pentru profesor.

Evaluarea formativă/Evaluarea sumativă

- **Evaluarea formativă** este un proces continuu, care permite colectarea informațiilor cu privire la aspectele puternice și la punctele vulnerabile. Profesorul poate în asemenea caz să le utilizeze pentru organizarea cursului său și să le transmită de asemenea elevilor.

Evaluarea formativă intervine pe parcursul învățării, pentru a oferi elevilor comentarii despre progresele de care fac dovadă și a le indica domeniile cărora trebuie să le acorde o atenție deosebită.

- **Evaluarea sumativă** controlează rezultatele dobîndite la finele cursului și le atribuie o notă. În realitate, evaluarea sumativă este adesea și normativă, și, conform sistemului de notare, verifică rezultatele. Avantajul evaluării formative este că ea are drept scop perfecționarea procesului de învățare.

Evaluarea sumativă intervine la sfîrșitul unei formațiuni sau al unei faze de învățare, pentru a determina ce a fost realizat. Drept model de evaluare sumativă servesc și examenele de sfîrșit de an școlar și al studiilor medii.

Responsabilitatea evaluării sumative revine, în general, Ministerului Educației și comisiilor de examinare, în timp ce evaluarea formativă este una din responsabilitățile profesorului în cadrul lecției.

- **Evaluarea directă** evaluează ceea ce candidatul e pe cale să facă. De exemplu, în timpul unei activități desfășurate într-un grup mic de elevi sub forma unei discuții, profesorul observă, confruntă rezultatele cu criteriile unei grile și evaluează.

- **Evaluarea indirectă**, din contra, utilizează un test, de regulă scris, care apreciază adesea deprinderile potențiale ale elevului.
- **Evaluarea performanței** îi cere elevului să producă un eșantion de text oral sau scris.
- **Evaluarea cunoștințelor** îi cere elevului să răspundă la întrebări de diferite tipuri pentru a dovedi nivelul său de cunoaștere a limbii și în ce mod o poate utiliza.
- **Evaluarea subiectivă** prezintă opinia examinatorului. De regulă, prin aceasta se înțelege opinia cu privire la calitatea performanței.
- **Evaluarea obiectivă** înlătură subiectivitatea. De regulă, prin aceasta se înțelege utilizarea unui test indirect în care un singur răspuns corect este posibil, de exemplu: testele care conțin întrebări cu alegere multiplă.

O orientare spre reducerea subiectivității

Ponderea subiectivității în evaluare poate fi diminuată și, în consecință, **majorate validitatea și fiabilitatea**, prin aplicarea următoarelor proceduri:

- ▶ elaborarea unei **specificații a conținutului** evaluării bazate, de exemplu, pe un cadru de referință comun pentru contextul în cauză;
 - ▶ utilizarea negocierii sau a **opiniilor colective** pentru selecționarea conținutului și/sau notarea performanțelor;
 - ▶ adoptarea **procedurilor standardizate** cu privire la susținerea testelor;
 - ▶ oferirea **grilelor de corectare precise** pentru testele indirecte și organizarea evaluării testelor directe bazate pe criterii de corectare definite cu claritate;
 - ▶ solicitarea **opiniilor multiple și/sau analizei diferiților factori**;
 - ▶ implementarea unei **corectări duble** sau a unei **corectări asistate de ordinator** când aceasta este posibilă;
 - ▶ organizarea unui curs de familiarizare a profesorilor cu **baremele de corectare**;
 - ▶ verificarea calității evaluării (validitatea, fiabilitatea) prin **analiza rezultatelor**.
- **Evaluarea pe baza unei scale** consistă în aprecierea nivelului dat al unui elev folosind o scală formată din mai multe niveluri.
 - **Evaluarea pe baza unei liste de control** constă în aprecierea unui elev în conformitate cu o listă de puncte prezumate pertinente pentru un nivel sau un modul dat.
 - **Evaluarea bazată pe impresie** este o opinie absolut subiectivă, bazată pe observația performanței elevului în clasă, fără nici o referire la criterii specifice legate de o evaluare specifică.
 - **Evaluarea bazată pe raționament** este o evaluare în care subiectivitatea proprie examinatorului este redusă prin adăugarea la simpla impresie a unei evaluări conștiente conform unor criterii specifice.

„**Impresia**” se referă la ceea ce se întâmplă când un profesor sau un elev dau note doar în baza observației performanței în clasă, în timpul temelor etc. Numeroase forme de evaluare subiective, îndeosebi acele utilizate în controlul continuu, sunt constituite dintr-o notare bazată pe reflecție sau memorie, probabil obținută prin observarea conștientă a persoanei în cauză într-un anumit interval de timp. Numeroase sisteme școlare funcționează în așa mod.

Evaluarea bazată pe raționament descrie situația în care se aplică o abordare a evaluării care transformă impresia în raționament. O abordare de acest tip presupune:

- a. activitate de evaluare ghidată de o metodă de evaluare și/sau
- b. un ansamblu de criterii definite pentru a permite stabilirea distincției între note sau diferitele rezultate și
- c. pregătirea corespunzătoare pentru aplicarea unei norme.

Avantajul abordării bazate pe raționamentul ghidat de anumite criterii constă în faptul că prin elaborarea în așa mod a unui cadru de referință comun pentru grupul de examinatori implicați se va contribui la creșterea radicală a statorniciei evaluărilor.

- **Evaluarea holistică** prezintă o evaluare sintetică globală. Diferitele aspecte sunt măsurate în mod intuitiv de către examinator.
- **Evaluarea analitică** examinează separat diferitele aspecte.

Există **două moduri** de a stabili această distincție: a) în funcție de scopul urmărit; b) în funcție de modul în care se dau notele sau în care se efectuează clăsarea la un anumit nivel. Uneori unele sisteme combină abordarea analitică la un anumit nivel și abordarea globală la alt nivel.

- **Evaluarea pe categorii** este evaluarea unei singure sarcini (sarcina, bineînțeles, poate fi constituită din diverse activități care implică elevii în producerea diferitelor discursuri) pe baza căreia se evaluează performanța în funcție de categoriile unei grile de evaluare.
- **Evaluarea pe sarcini** vizează evaluarea unei serii de sarcini diferențiate (de cele mai multe ori acestea se prezintă sub formă de jocuri de roluri între elevi sau cu participarea profesorului).

Evaluarea pe sarcini este o încercare de a corecta tendința de evaluare pe categorii, în care rezultatele evaluării unei sarcini afectează rezultatele evaluării altor sarcini.

Evaluarea de către alte persoane/Autoevaluarea

- **Evaluarea de către alte persoane** este aprecierea dată de un profesor sau examinator.
- **Autoevaluarea** este aprecierea făcută de elev cu privire la propriile sale competențe.

Elevii pot fi implicați în majoritatea tehnicilor de evaluare evocate mai sus. Cercetările demonstrează că, în măsura în care miza nu este prea importantă (de exemplu, a fi admis sau respins), autoevaluarea se poate dovedi un instrument util în evaluarea de către un profesor sau la examene. Corectitudinea autoevaluării sporește când ea este efectuată în funcție de descriptorii care definesc cu claritate normele de capacitate și/sau când evaluarea se bazează pe o experiență specifică – de exemplu, experiența susținerii testelor.

Ea este, probabil, cu atât mai exactă, cu cât pregătirea elevilor este mai adecvată. Corelația dintre autoevaluarea structurată și evaluarea de către profesor sau prin teste este similară corelației care există, de regulă, între evaluările efectuate de diferiți profesori, între cele realizate prin diferite teste, precum și între, pe de o parte, evaluarea efectuată de profesor și, pe de altă parte, evaluarea prin teste.

Însă cel mai mare avantaj al autoevaluării constă în faptul că ea constituie un factor de motivare și de conștientizare: ea îi ajută pe elevi să-și cunoască atuurile și punctele vulnerabile și astfel să-și gestioneze mai bine activitatea de învățare.

Odată cu trecerea la învățământul centrat pe competențe trebuie să schimbăm atitudinea și asupra sistemului de evaluare. Uneori evaluarea axată pe grile se dovedește a fi insuficientă pentru aprecierea cunoștințelor elevilor. Deseori ei nu pot să explice de ce au ales unele sau alte răspunsuri pentru itemii propuși. Didactica modernă propune trecerea la o evaluare autentică, ce ar provoca analiza, integrarea și valorificarea cunoștințelor, creativitatea. Această evaluare ar solicita elevului să demonstreze ce poate face în situații similare din afara școlii, rezolvarea de sarcini complexe, căutare de soluții, care ar permite integrarea cunoștințelor dobândite și să genereze cunoștințe noi.

În paginile ce urmează propunem 6 teste de evaluare a competenței comunicative: *Recepterea mesajelor scrise*. Testele pot fi utilizate pentru evaluarea inițială și finală pe parcursul la cei 3 ani de liceu, respectiv clasele X–XI–XII.

6.3 Materiale didactice – suport pentru evaluarea competențelor (în baza limbii franceze)

Test d'évaluation initiale, classe de X^e

Sophia Loren

I. Lisez le texte.

Glamour et tendre. Jusque dans son sourire. Sophia Loren continue de jouer sur les deux registres. Sa beauté dépasse les années et son humour est incroyable. Elle rit tout le temps. Une gaieté et un enthousiasme qu'elle dit devoir à son mari, Carlo Ponti. Son Pygmalion rencontré à 16 ans. Il l'entoure d'amour et de luxe. Lui apprend le bonheur: celui d'être femme, actrice et mère. Depuis sa disparition, en 2007, et le départ de ses deux fils pour les Etats-Unis, une mélancolie l'effleure parfois. Mais la star fait toujours bonne figure. Elle reste une femme optimiste à qui la vie peut encore apporter des lendemains heureux.

Aujourd'hui, son quotidien démarre toujours d'aussi bonne heure. Petit déjeuner, habillage, et cinquante minutes de marche dans les jardins publics genevois pour entretenir sa forme. Coups de fil, réponse aux lettres de fans, lecture de livre ou de scénarios, démarches administratives... Chaque fois qu'elle met le pied dehors, elle mesure l'amour qu'on lui porte. «Les gens me crient: Sophia, comment ça va? Tu me donnes un autographe? Tu n'as pas une photo? L'autre jour, à l'hôpital, un homme venait d'avoir des jumeaux. Il me les a mis dans les bras pour faire la photo. Les gens me traitent comme un membre de leur famille...» Elle reconnaît que ça lui fait plaisir, mais avoue que cela ne comble pas certains vides. L'absence de ses enfants, d'abord Carlo Jr et Edoardo ont fait leur vie à Los Angeles, où l'aîné est un chef d'orchestre reconnu, le second un réalisateur qui s'affirme (Sophia a tourné dans son premier film, «Between Strangers»). Ils l'appellent presque tous les jours, mais... «Je les vois peu à cause de l'éloignement, dit-elle.»

Aujourd'hui, pourtant, elle avoue être particulièrement attachée à ses petits enfants nés à Genève comme leurs pères. Le week-end, elle prépare des tonnes de nourriture (elle a écrit deux livres de recettes italiennes) qu'elle met dans son congélateur, en prévision d'une visite de sa tribu: et rêve de tables pleines d'enfants sur lesquelles elle régnerait en «mamma napolitaine».

Voilà plus de trois ans que son Carlo est parti. Carlo Ponti, le flamboyant producteur italien qui l'a découverte à 16 ans et a fait d'elle une grande actrice.

Pourtant, les plus belles têtes de 7 arts ont voulu l'épouser. Mais seulement Marcello Mastroianni la faisait hurler de rire en l'appelant «coscialunga» (longues jambes) et elle, elle était la femme d'un seul homme. Elle l'est toujours. «Carlo, est

parti à nonante-quatre ans, dit-elle (quatre-vingt-quatorze ans de Suisse, ça laisse des traces), mais je ne m'attendais pas à ce qu'il me quitte. J'aurais voulu qu'il vive encore quelques années, qu'il voie le petit de Carlo, son fils aîné... Mais il n'a connu que Lucia, (sa petite-fille).»

Et elle fonce vers l'avant, vers la vie. «Je suis quelqu'un de très positif», dit-elle. Ma tristesse, je la garde pour moi. Souvent, je me lève le matin en pensant qu'aujourd'hui il m'arrive quelque chose de merveilleux. Je regarde les bourgeons éclore, je respire les odeurs de printemps, et je suis sûr que la vie a encore des choses formidables à me donner. Tous les petits bonheurs qui passent, je les attrape au vol.»

Jean- Philippe Chatrier, Paris Match, avril 2010

II. Répondez aux questions.

1. Cochez la bonne réponse:

Sophia Loren nous enchante par:

- a) sa jeunesse et sa vivacité;
- b) sa beauté et sa gaieté;
- c) son travail et son optimisme.

2. Repérez dans le texte les trois choses que Carlo Ponti a appris à la jeune Sophia:

- a)
- b)
- c)

3. Comment commence la journée de Sophia à présent?

4. Complétez le tableau ci-dessous en indiquant les lieux, présentés dans le texte où est apparue Sophia et la réaction des gens:

Le lieu	Les réactions de ses fans
a) _____ _____	_____ _____
b) _____ _____	_____ _____
_____	_____

5. Cochez vrai ou faux. Justifiez par un passage du texte.

	Vrai	Faux
a) Elle continue de vivre avec ses enfants. Justification: _____ _____		
b) Une de ses deux fils et «porteur de gènes» du domaine du cinéma. Justification: _____ _____		

6. Associez les sens des mots de la colonne de gauche aux éléments de la colonne de droite:

- | | |
|---|---|
| 1) Sophia Loren... | a) que Carlo est parti. |
| 2) Ses petits enfants... | b) est quelqu'un de positif. |
| 3) Voilà plus de 3 ans... | c) en prévision de la visite de la tribu. |
| 4) Le week-end, elle prépare de tonnes de nourriture... | d) sont nés en Suisse. |

1	2	3	4

7. Trouvez dans le texte les synonymes des expressions suivantes:

- a) beaucoup de plats – _____
b) sa journée commence – _____

8. Trouvez dans le texte des antonymes aux expressions suivantes:

- a) sa lutte ardente – _____
b) l'optimisme – _____

9. Quel sentiment a gardé Sophia Loren envers son mari durant toute sa vie? Pourquoi?

10. Comment comprenez-vous cette phrase: «Je suis sûre que la vie a encore des choses formidables à me donner»?

Corrigé: 1.b, 2. être femme, être actrice, être mère, 3. de bonne heure, 50 min. de marche dans les jardins publics genevois, 4. a) dans la rue – les gens lui demandent une photo, b) à la maternité – un couple veut photographier ses enfants avec elle, 5. a) F. «Je les vois peu à cause de l'éloignement», b) V. Le second fils est un réalisateur qui s'affirme, 6. 1.b, 2.d, 3.a, 4.c, 7. a) des tonnes de nourriture, b) son quotidien démarre, 8. a) son combat désespéré, b) le pessimisme, 9. la fidélité. Il lui a appris l'amour, 10. Libre.

Test d'évaluation finale, classe de X^e

Les gestes pour l'eau

I. Lisez le texte

Dans les pays riches d'Europe ou d'Amérique du Nord, l'accès à l'eau potable est simple et évident, tellement simple que les consommateurs ont tendance à oublier à quel point cette ressource naturelle est précieuse.

Aujourd'hui un constat s'impose: les habitants des pays riches consomment beaucoup d'eau (entre 300 et 600 litres par jour et par habitant en Europe contre 10 à 40 litres en Afrique), mais surtout ils en gaspillent beaucoup. Dès l'enfance, un apprentissage culturel permet d'identifier les mauvaises habitudes et d'adopter de nouveaux réflexes écologiques. Il faut apprendre à moins gaspiller l'eau et à ne pas la polluer. Une prise de conscience individuelle est nécessaire pour inciter à une consommation responsable de l'eau dans un contexte de solidarité planétaire.

D'une manière générale, le consommateur doit être attentif à sa consommation d'eau globale. Les fuites représentant jusqu'à 20% de la consommation annuelle d'un foyer, il est important d'être vigilant. Pour prévenir la fuite, il suffit de vérifier régulièrement l'état de son compteur.

Faire la vaisselle à la main ne doit pas être synonyme de gaspillage: allez du moins sale au plus sale et, bien sûr, fermez le robinet pendant le lavage. S'il est utilisé de manière optimale, sachez que le lave-vaisselle s'avère être plus économe en eau comme en électricité. Au moment de l'achat d'un appareil ménager, pensez à vérifier les étiquettes « énergie » mises en place par la Commission européenne: les appareils économes divisent la consommation d'eau par deux et un appareil de classe A consomme jusqu'à trois fois moins d'électricité qu'un appareil de classe C.

Vous pouvez également réutiliser l'eau de rinçage de la salade, de fin de repas pour arroser vos plantes par exemple.

Prendre une douche plutôt qu'un bain revient à diviser votre consommation d'eau par trois, à condition de couper l'eau pendant que vous vous savonnez... Une douche de cinq minutes équivaut à 30 ou 80 litres d'eau et un bain à 150 ou 200 litres. Economiser l'eau chaude est doublement bénéfique puisque l'on économise l'eau ainsi que l'énergie nécessaire à son chauffage. Vous pouvez également optimiser la chasse d'eau des toilettes en mettant par exemple une chasse d'eau économique à double débit. Lutter contre le gaspillage est une nécessité écologique et peut considérablement alléger vos factures! Un grand classique, le brossage des dents ne laissez pas couler l'eau inutilement pendant que vous vous brossez les dents et utiliser un verre à dents pour vous rincer.

Récupérer l'eau de pluie est facile et permet d'assurer l'arrosage du jardin ou différents lavages (terrasse, outils...). L'été, il est préférable d'arroser à la tombée du jour car les plantes et légumes du potager auront toute la nuit pour se désaltérer.

Pour laver votre voiture, rendez-vous dans une station de lavage équipée pour traiter les eaux usées car laver sa voiture devant sa maison, c'est envoyer directement dans la nature toutes sortes d'hydrocarbures.

Donc, tout le monde peut contribuer à l'amélioration de la situation...

Marc Laimé, *Le français dans le monde* nr.354

I. Répondez aux questions.

1. Cochez la bonne réponse:

Ce texte est:

- a) un hymne à l'eau potable
- b) une éducation du goût de la mesure
- c) une information sur l'eau dans la nature

2. A partir de quand faut-il commencer l'éducation écologique de l'homme?

3. Qu'est-ce qu'il est important à apprendre à l'enfant?

4. Repérez dans le texte les explications aux données chiffrées:

a) 300 et 600	-----
b) 10 et 40	-----
c) 20 %	-----
d) 30 et 80	-----
e) 150 et 200	-----

5. Cochez vrai ou faux. Justifiez par un passage du texte.

	Vrai	Faux
a) Il est plus économe de prendre une douche qu'un bain. Justification: _____ _____		
b) Il vaut mieux laver la voiture chez soi. Justification: _____ _____		

6. Reliez les deux colonnes selon le sens.

- | | |
|-------------------------------------|---|
| 1) les habitants des pays riches... | a) est plus économe en eau qu'en électricité |
| 2) le lave-vaisselle... | b) est une nécessité écologique |
| 3) lutter contre le gaspillage... | c) consomment beaucoup d'eau |
| 4) tout le monde... | d) peut contribuer à l'amélioration de la situation |

1	2	3	4

7. Donnez des synonymes aux mots:

- a) nettoyer (la salade) – _____
b) laver (les dents) – _____

8. Trouver des antonymes aux mots:

- a) économiser – _____
b) multiplier – _____

9. Comment l'économie d'eau influence-t-elle les factures?

10. Dans quelle partie de la journée il est mieux d'arroser les plantes en été? Pourquoi?

11. Que veut dire l'auteur par la phrase: «L'accès à l'eau potable est... tellement simple que les consommateurs ont tendance à oublier à quel point cette ressource naturelle est précieuse»? Expliquez avec vos propres mots.

Corrigé: 1.b, 2. dès l'enfance, 3. à moins gaspiller l'eau et à ne pas la polluer, 4. a) – litres d'eau par jour consommés par habitant en Europe, b) litres d'eau par jour consommés par habitant en Afrique, c) représentent les fuites de la consommation annuelle d'un foyer, d) litres d'eau pour une douche, e) litres d'eau pour un bain, 5. a) V. – Pour une douche on gaspille 150 ou 200 litres d'eau, b) F. – Pour laver la voiture, rendez-vous dans une station de lavage équipée pour traiter les eaux usées, 6. 1.c, 2.a, 3.b, 4.d, 7. a) rincer (la salade), b) broser (les dents), 8. a) gaspiller, b) diviser, 9. En économisant l'eau, on paye moins, 10. à la tombée du jour, car les plantes et les légumes auront toute la nuit pour se désaltérer, 11. Libre

Test d'évaluation initiale, classe de XI^e

Armistice

I. Lisez le texte

Le 11 novembre, c'est un jour férié en France, on le sait. Pourquoi? Parce qu'il commémore l'armistice qui a mis fin aux hostilités de la Guerre de 14-18, celle qu'on appelle la Première Guerre mondiale. Mais souvent, on a tendance justement à confondre les sens de différents mots. *Armistice*, on vient de la mentionner, mais aussi *cessez-le-feu* ou capitulation. Alors, armistice d'abord. C'est un mot qui n'est pas si facile à prononcer et qui est construit presque sur le modèle de solstice. Il a une origine un petit peu étrange: il est formé à partir de deux racines latines. Armistice, c'est formé sur *arma* qui veut dire entre autres les armes, et puis sur un radical qui vient du verbe *stare*, qui signifie, entre autres choses, se tenir, se tenir debout, et qu'il faut comprendre ici plutôt dans le sens «se tenir immobile...être à l'arrêt».

Dans l'armistice, c'est l'arrêt des armes. Est-ce que c'est la paix? Presque... pas encore: cela veut dire que l'on ne se tue plus, et c'est déjà beaucoup! C'est bien ce qui s'est passé le 11 novembre 1918.

Alors, est-ce que cet armistice est un synonyme de *trêve*? Pas exactement parce que la trêve est souvent comprise comme un moment sans guerre qui est au milieu d'une guerre. Une trêve c'est provisoire. Alors qu'un armistice, c'est senti comme définitif. Et puis, on a un autre mot qu'on entend beaucoup, c'est *cessez-le-feu*.

Il a un sens assez proche d'armistice avec des emplois différents; *cessez-le-feu* est bien plus fréquent dans le vocabulaire journalistique et militaire d'aujourd'hui: l'armistice est quand même très lié au 11 novembre 1918. Et puis *cessez-le-feu* a un côté moins solennel, moins officiel qu'armistice. C'est un mot qui est également assez récent, il n'apparaît pas en français avant 1945, et d'ailleurs c'est la traduction littérale d'une expression anglaise qui veut dire exactement la même chose, c'est un calque, celui de *cease fire*.

Au départ, il ne désigne pas un accord entre deux parties, mais un ordre qui est donné par un commandant à ses hommes. Donc une décision unilatérale, ce qui est un petit peu dangereux ou inquiétant. Sait-on jamais si la réciproque va se déclencher au même moment, en face? Mais enfin de nos jours, l'expression *cessez-le-feu* renvoie quand même à l'idée d'une décision mutuelle.

Et puis on a *capitulation* qui indique une relation encore différente entre les deux parties. L'une reconnaît explicitement qu'elle a perdu. Ca n'a pas d'ailleurs toujours été le cas parce qu'au Moyen Âge on avait déjà ce mot de capitulation mais plutôt comme synonyme de pacte; et qui a signifié... convention qui règle les conditions auxquelles une ville ou une place va se rendre. On a encore l'idée d'une négociation, d'une reconnaissance de la défaite mais dont on peut discuter les formes.

D'autre part, cette capitulation ne symbolisait pas forcément la fin d'une guerre, mais plutôt la fin d'une étape dans la guerre. C'est une bataille perdue, l'organisation de ce qu'on appellerait aujourd'hui une reddition. Alors que, depuis la fin de la Seconde Guerre mondiale, le mot capitulation est presque toujours assimilé à ce qu'on appelle également une capitulation sans condition... et c'est le sens qu'on donne à celle du 8 mai 1945, lorsque les Nazis ont reconnu la victoire des Alliés.

II. Répondez aux questions.

1. Cochez la bonne réponse:

Ce texte nous apprend à:

- a) lutter pour la paix
- b) utiliser correctement les mots
- c) lutter pour la mondialisation

2. Que signifie la date de 11 novembre pour les Français?

3. Que signifie le mot «armistice»?

4. Quelle est la différence entre les deux mots: «armistice» et «trêve»?

5. Cochez vrai ou faux. Justifiez par un passage du texte.

	Vrai	Faux
a) «Cessez le feu» est plus officiel que le mot «armistice». Justification: _____ _____		
b) «Capitulation» avait un sens autre qu'aujourd'hui au Moyen Age. Justification: _____ _____		

6. Associez les sens des mots de la colonne de gauche aux éléments de la colonne de droite:

- | | |
|---------------------------|--|
| 1) Cessez le feu... | a) on a signé un armistice |
| 2) Le 11 novembre 1918... | b) à un côté moins solennel |
| 3) Une trêve ... | c) signifie se reconnaître avoir perdu |
| 4) Capituler... | d) c'est provisoire |

1	2	3	4

7. Trouvez dans le texte les synonymes des mots suivants:

- a) au commencement - _____
 b) débiter - _____

8. Trouvez dans le texte des antonymes des mots suivants:

- a) une lutte gagnée - _____
 b) c'est pour toujours - _____

9. Pourquoi « cessez le feu » n'apportait pas de sécurité?

10. Comment a évolué le sens du mot «capitulation» du Moyen Âge jusqu'au XX^e siècle?

11. Expliquez ce que signifie «un jour férié» en France?

Corrigé: 1.b, 2. l'armistice – la fin de la guerre de 14-18, première guerre mondiale, 3. l'armistice c'est «se tenir immobile», l'arrêt des armes, 4. l'armistice c'est un arrêt définitif, la trêve c'est provisoire, un moment sans guerre qui est au milieu d'une guerre, 5. a) F. – cessez le feu est plus fréquent dans le vocabulaire journalistique et militaire d'aujourd'hui, il a un côté moins solennel, moins officiel qu'armistice, b) V. – Au Moyen Âge le mot capitulation avait plutôt le sens de pacte, de convention, 6. 1.b, 2.a, 3.d, 4.c, 7. a) au départ, b) se déclancher, 8. a) une bataille perdue, b) c'est provisoire, 9. On ne savait pas si l'ennemi allait commencer ou non la bataille, 10. Au Moyen Âge il signifiait une convention, une négociation, au XX^e siècle c'est déjà une capitulation sans condition, 11. Un jour où on ne travaille pas.

Test d'évaluation finale, classe de XI^e

L'eau minérale

I. Lisez le texte

La France, avec 141 litres par habitant (2003) est, après l'Italie (208 l), le 2^e plus gros consommateur mondiale d'eau en bouteille. Les eaux en bouteille se répartissent en deux catégories. Les eaux des sources proviennent de nappes profondes non polluées et les eaux minérales ont des vertus thérapeutiques particulières. Les sources thermales françaises les plus connues sont: Badoit (pour la digestion et les os), Contrexéville (pour les reins), Evian (pour les nourrissons), Perrier (la plus pétillante), Vichy (source Saint-Yorre: hypertension, obésité; source Célestin: maladies du foie), Vittel (pour les nourrissons). La puissance thérapeutique des eaux minérales est très affaiblie quand elles sont consommées en bouteille.

Les défis de la gestion de l'eau en France ne seront surmontés qu'au prix d'une remise en cause radicale des activités polluantes, et à une évolution des comportements individuels.

Un enjeu de société majeur

L'amélioration réelle des ressources en eau est notamment liée à l'évolution des pratiques agricoles, qui dépendent elles-mêmes des nouvelles orientations de la Politique agricole commune. Des efforts considérables vont par exemple devoir être engagés pour rétablir la qualité des eaux en Bretagne, particulièrement affecté par la pollution des élevages hors-sol qui y sont concentrés.

Dans un avenir très proche, des investissements gigantesques sont à prévoir pour rénover les réseaux d'adduction d'eau potable et d'épuration des eaux usées, qui entrent dans une période de renouvellement accéléré. Pour financer ces travaux, une forte augmentation du prix de l'eau ne pourra être évitée. Par ailleurs, le réchauffement climatique provoque des événements hydrologiques extrêmes (inondations ou sécheresse) qui imposent de mettre en œuvre des mesures de prévention. D'innombrables substances chimiques ou pharmaceutiques sont aujourd'hui présentes dans l'eau. L'opinion publique témoigne de son inquiétude en recourant de plus en plus massivement à la consommation d'eau en bouteille... ce qui diminue le financement des politiques publiques, car, ultime paradoxe, plus nous économisons l'eau, en restreignant notre consommation quotidienne, ou en récupérant l'eau de pluie, par exemple, plus le financement des politiques s'en trouve affecté.

Les défis de la gestion de l'eau en France à l'horizon des toutes prochaines années sont donc considérables. On découvre ainsi seulement aujourd'hui, avec près de quarante ans de retard, que l'utilisation de certains composés chimiques,

notamment dans les transformateurs électriques, a empoisonné tous les poissons du Rhône. Des centaines de milliers de tonnes de sédiments du Rhône sont en effet contaminés par des «polluants organiques persistants», l'un des douze composés chimiques qui ont été classés par l'ONU comme les plus dangereux pour la santé humaine.

L'eau n'est plus seulement un enjeu technique, dévolu aux ingénieurs, mais un véritable enjeu de société, qui conditionnera l'avenir des générations futures. Nous n'en avons pas encore pris toute la mesure.

Marc Laimé, *Le français dans le monde* nr.354

II. Répondez aux questions.

1. Cochez la bonne réponse:

L'auteur du texte

- a) nous met en garde sur la pollution de l'air
- b) nous présente l'eau comme un problème de société
- c) nous parle des conséquences de la disparition de l'eau

2. Repérez dans le texte les deux plus grands consommateurs de l'eau en bouteilles.

- a) _____
- b) _____

3. Indiquez l'apport des suivantes eaux thermales françaises à la santé de l'homme:

- a) Badoit→_____
- b) Contrexeville→_____
- c) Evian→_____
- d) Vichy→_____

4. Qu'est-ce qu'il faut faire pour améliorer la gestion de l'eau en France?

5. Cochez vrai ou faux. Justifiez par un passage du texte.

	Vrai	Faux
a) La qualité de l'eau en Bretagne est excellente. Justification: _____ _____		
b) Pour rénover les réseaux d'adduction d'eau potable on n'aura pas besoin d'augmenter le prix d'eau. Justification: _____ _____		

6. Associez les sens des mots de la colonne de gauche aux éléments de la colonne de droite:

- | | |
|----------------------------------|--|
| 1) Des efforts considérables... | a) des investissements gigantesques sont à prévoir |
| 2) Dans un avenir très proche... | b) témoigne de son inquiétude |
| 3) Le réchauffement climatique.. | c) vont devoir être engagés |
| 4) L'opinion publique... | d) provoque des événements extrêmes |

1	2	3	4

7. Trouvez dans le texte les synonymes des expressions suivantes:

- a) un problème de la société - _____
 b) rendre mieux - _____

8. Trouvez dans le texte des antonymes des mots suivants:

- c) propre - _____
 d) la faiblesse - _____

9. Comment réagit la société au problème de l'eau polluée de la nature?

10. Quelle est la cause de l’empoisonnement des poissons de Rhône?

11. Comment comprenez-vous cette phrase: «L’eau n’est plus seulement un enjeu technique, mais un véritable enjeu de la société, qui conditionnera l’avenir des générations futures»?

Corrigé: 1. b, 2. a) l’Italie, b) la France 3. a) Badoit – la digestion et les os, b) Contrexeville – pour les reins, c) Evian – pour les nourrissons, d) Vichy – hypertension, obésité, maladies du foie, 4. Il faut remettre en cause des activités polluantes et évoluer les comportements individuels 5. a) F. – Des efforts considérables vont devoir être engagés pour rétablir la qualité des eaux en Bretagne, b) F. – Une forte augmentation de prix d’eau ne sera pas évitée, 6. 1.c, 2.a, 3.d, 4.b, 7. a) un enjeu de société, b) améliorer, 8. a) pollué, b) la puissance, 9. En recourant de plus en plus massivement à la consommation d’eau en bouteille, 10. l’utilisation de certains composés chimiques, 11. Libre

Test d'évaluation initiale, classe de XII^e

Apprendre à vivre avec les autres

I. Lisez le texte.

Apprendre à partager, à écouter ou à organiser des tournois de foot, le pâtissier Pierre Herné a découvert tout cela au pensionnat. Et avoir un solide sens de l'organisation, lorsque l'on est à la tête d'une entreprise connue dans le monde entier, cela peut aider...

Ce que je retiens du pensionnat, c'est l'apprentissage, très formateur, de la vie en communauté. J'ai passé mes années de collège chez les frères maristes, à Issenheim, en Alsace. J'y étais pensionnaire, parce que mes parents, boulangers-pâtisseries, pensaient ne pas avoir suffisamment de temps pour m'encadrer...

La première année, j'ai eu beaucoup de mal. En 6^e j'ai rencontré des difficultés. Mais je suis tout de même passé en 5^e, et après, tout s'est beaucoup mieux passé. J'étais même plutôt un bon élève. Globalement, je m'y suis beaucoup plu. Il y avait de la discipline, bien sûr. Le collège était mixte et nous étions une cinquantaine de garçons dans le dortoir. Sans chahut! Ce n'était pas permis... Toutefois, la discipline n'était pas contraignante.

Bien sûr, c'était un pensionnat mariste: nous faisons le signe de croix avant le repas, et une prière avant le cours lorsque l'enseignant était religieux. Mais nous avons également des professeurs laïcs. Le fait de vivre en collectivité toute la semaine m'a beaucoup apporté. On apprend à écouter les autres, à tenir compte d'eux et de leurs besoins. On apprend aussi à partager. Moi, qui était déjà gourmand, j'emportais toujours de chez mes parents des confiseries ou des biscuits qu'ils fabriquaient pour améliorer l'ordinaire. Bien entendu, je les partageais avec mes copains.

Nous pratiquions également beaucoup de sports d'équipe: volley, basket, handball, football, un peu de rugby. Cela m'a d'ailleurs permis d'apprendre à organiser des tournois. J'aimais beaucoup ça. J'organisais des tournois sportifs pour différentes classes. Mais je participais aussi à l'organisation des fêtes de l'école, comme les kermesses, par exemple.

Ce sont des choses qui m'ont servi par la suite. On me dit aujourd'hui que j'ai un fort sens de l'organisation. Je pense que ce que j'ai vécu au collège à cette époque y est pour quelque chose.

Pour structurer une entreprise, il faut être organisé. Mon métier de pâtissier est un travail de création, mais il faut également que ce travail entre dans l'organisation générale de la fabrication des gâteaux. Même si la création est une étape

importante sans laquelle je ne fais pas entrer des problèmes d'organisation. Je les gère après. Je sépare bien les deux choses. Créer un gâteau qui est bon ou remarquable, c'est intéressant. Encore faut-il pouvoir le produire tous les jours... C'est en cela que le sens de l'organisation et de la méthode sont importants. Et, de ce point de vue, j'ai beaucoup appris au collège.

En revanche, pour ce qui est de mon travail de création, qui s'exprime sur le goût, je n'ai pas trop eu l'occasion de l'exercer à cette époque, même si j'étais peut-être créatif dans ma manière d'organiser les choses... J'avais une sensibilité, parce que j'ai baigné tout petit dans l'univers de la nourriture, mais mon travail de création n'est pas fondé sur des souvenirs d'enfance. Il repose sur l'expérience accumulée avec les années.

Le monde de l'éducation, décembre 2008

II. Répondez aux questions.

1. Cochez la bonne réponse:

Ce texte est:

- a) une critique à l'adresse des parents
- b) une réflexion sur le rôle de l'école
- c) une réflexion sur le sens de la vie

2. Quel type d'apprentissage était développé dans le collège mariste?

3. Pourquoi les parents ont-ils décidé d'envoyer leur fils dans un collège de type fermé?

4. Pourquoi le garçon a eu des difficultés au début de ses études?

5. Cochez vrai ou faux. Justifiez par un passage du texte.

	Vrai	Faux
a) Dans l'institution privée il y avait une discipline très dure. Justification: _____ _____		
b) Le garçon, même s'il était l'unique enfant, était altruiste envers ses copains. Justification: _____ _____		

6. Associez les sens des mots de la colonne de gauche aux éléments de la colonne de droite:

- | | |
|--------------------------------------|------------------------------------|
| 1) Nous faisons le signe... | a. beaucoup de sport d'équipe |
| 2) Nous pratiquons... | b. de croix avant le repas |
| 3) Aujourd'hui on dit... | c. il faut être organisé |
| 4) Pour structurer une entreprise... | d. que j'ai le sens d'organisation |

1	2	3	4

7. Trouvez dans le texte les synonymes des mots suivants:

- a) organiser une entreprise - _____
b) une période - _____

8. Trouvez dans le texte des antonymes des mots suivants:

- a) remarquable - _____
b) laïque - _____

9. Quelles sont les trois choses apprises par l'enfant en se trouvant « en collectivité »?

- a) _____
b) _____
c) _____

10. Comment l'auteur même apprécie-t-il son travail de pâtissier?

11. Comment comprenez-vous cette phrase: «J'ai baigné tout petit dans l'univers de la nourriture»?

Corrigé: 1.b, 2. Un apprentissage formateur, 3. Ils pensaient ne pas avoir beaucoup de temps pour l'encadrer, 4. Parce qu'il y avait un grand changement par rapport à sa vie antérieure, 5. a) F. – Toutefois, la discipline n'était pas contraignante, b) V. – j'emportais toujours de chez mes parents des confiseries ou des biscuits qu'ils fabriquaient pour améliorer l'ordinaire. Bien entendu, je les partageais avec mes copains, 6. 1.b, 2.a, 3.d, 4.c, 7. a) structurer une entreprise, b) une étape, 8. a) célèbre, b) religieux, 9. a) écouter les autres, b) tenir compte des autres et de leur besoin, c) partager, 10. Comme un travail de création, 11. Libre

Test d'évaluation finale, classe de XII^e

Ados, alcool et marketing

I. Lisez le texte.

Si l'alcoolisme des adultes a beaucoup régressé en France ces trente dernières années, il n'en va pas de même pour les adolescents. Expérimenté précocement, l'alcool se banalise chez les jeunes et son usage régulier à la fin de l'adolescence est en hausse sur l'ensemble du territoire français.

Le 7 juin 2007, le commissaire européen à la santé, M. Markos Kyprianou, officialisait la création du forum «Alcool et santé», pour lutter contre les méfaits de l'alcool. Ce forum européen, qui se réunira deux fois par an «réfléchira plus spécialement à des mesures concrètes pour prémunir les enfants et les jeunes et prévenir toute attitude irresponsable en matière de publicité et de vente. Cette démarche intervient alors que, selon les estimations disponibles, la mort de quelque 200000 Européens et de plus d'un jeune homme sur quatre est dû à l'alcool chaque année».

L'augmentation de l'alcoolisme des jeunes est une réalité européenne à laquelle la France n'échappe pas... Si la consommation d'alcool chez les adultes français a clairement diminué ces dernières années, il en va tout autrement chez les adolescents, qui consomment de plus en plus et de plus en plus tôt.

En France, l'initiation à l'alcool se fait traditionnellement très tôt. Chez les amateurs de bon vin ou lors de soirée familiales, on autorise les plus jeunes à boire une gorgée ou deux pour former au goût, découvrir la marque, ressentir l'identité française...

Le samedi est en effet le jour où les quantités d'alcool consommées sont les plus importantes: 3,7 verres en moyenne pour les 15-19 ans, 4,5 pour les 20-25 ans, et à la différence des adultes, les jeunes préfèrent se retrouver autour d'un verre d'alcool fort ou de bière, plutôt que partager un repas arrosé d'un bon vin.

A l'adolescence, on boit donc parfois pour exprimer un mal être, mais en général on fait ça entre amis, par «mimétisme social», pour s'intégrer au groupe ou avoir une «bonne réputation»... pour faire la fête selon 75% des jeunes interrogés, et on se lance des défis.

Le phénomène se répand dans l'Hexagone comme en Europe, tant chez les filles que chez les garçons, et inquiète les autorités... d'autant plus que les adolescents sont devenus la cible privilégiée des alcooliers qui élaborent de nouveaux produits et mettent en place de grandes stratégies marketing pour les vendre.

Les marques sponsorisent des concerts, des tournées musicales et créent des boissons «jeunes» qui occupent des rayons entiers de grandes surfaces et génèrent un chiffre d'affaire plus qu'intéressant.

C'est ainsi que sont apparus les «prémix» mélanges d'alcools forts et de sodas sucrés qui ont rapidement envahi les soirées festives des 13-18 ans. Ces boissons alcoolisées préconditionnées, au look très tendance et au prix de vente attractif, ont été vendues – en deux ans – à plus de 60 millions de bouteille! Une manne financière qui pousse les alcooliers à contourner les mesures préventives prises par le gouvernement français sur ce thème.

A gros renforts de techniques marketing et malgré leur lutte affichée contre les ravages de l'alcool, les marques contribuent à la banalisation de cette drogue légale. La mention «A consommer avec modération» ne veut plus dire grand-chose.

Mickael Coriat, *Le français dans le monde* nr. 354

II. Répondez aux questions.

1. Cochez la bonne réponse:

Ce texte:

- a) fait de la publicité des boissons alcooliques
- b) critique le comportement des jeunes entre 12-15 ans
- c) met en garde sur la propagation de l'alcool

2. Quel est l'objectif de la création du forum «Alcool et santé» créé par la Commission Européenne?

3. Quelle est la réalité européenne à laquelle la France n'échappe pas?

4. Repérez la phrase de texte qui relève la faute commise par les adultes à l'égard des jeunes.

5. Pour quelles «raisons» les enfants sont autorisés à boire?

6. Cochez vrai ou faux. Justifiez par un passage du texte.

	Vrai	Faux
a) La France est un pays où on commence à utiliser les boissons alcooliques à un jeune âge. Justification: _____ _____		
b) On consomme plus d'alcool surtout le dimanche. Justification: _____ _____		

7. Trouvez dans le texte les synonymes des mots suivants:

- a) baisser - _____
 b) permettre - _____

8. Trouvez dans le texte des antonymes des mots suivants:

- a) un achat - _____
 b) faible - _____

9. Pourquoi les ados commencent-ils à boire quand ils sont entre amis?

10. Comment la publicité influence-t-elle les jeunes à consommer des boissons alcooliques?

11. Comment comprenez-vous cette phrase: «La mention «A consommer avec modération» ne veut plus dire grand-chose»?

Corrigé: 1.c, 2. Lutter contre les méfaits de l'alcool, 3. L'augmentation de l'alcoolisme chez les jeunes, 4. En France, l'initiation à l'alcool se fait très tôt, 5. Pour former au goût, découvrir la marque, ressentir l'identité française, 6. a) V. – en France, l'initiation à l'alcool se fait très tôt, b) F. – Le samedi est en effet le jour où les quantités d'alcool consommées sont les plus importantes, 7. a) régresser, b) autoriser, 8. a) une vente b) fort, 9. pour exprimer un mal être, par mimétisme social, pour s'intégrer au groupe, pour avoir «une bonne réputation», 10. En sponsorisant les différentes manifestations, les marques créent des boissons «jeunes» - mélanges d'alcools forts et de sodas sucrés, 11.Libre

7. Recomandări metodice de utilizare a echipamentului și materialelor didactice, a manualelor existente și noi în procesul de implementare a curriculumului modernizat

Începînd cu anul 2000, în Republica Moldova au început să fie elaborate manuale la majoritatea disciplinelor de studii atît pentru ciclul primar și gimnazial, cît și pentru cel liceal. Ca urmare a schimbărilor în societate (aprofundarea democrației, necesitatea schimbării învățămîntului de la cel bazat pe obiective la cel axat pe competențe, dorința de a pregăti elevul pentru viață) a fost necesară mai întîi o evaluare și o revizuire a curriculumului național pentru limba străină 1, de aici reieșind necesitatea de a revedea și de a ameliora conținutul, forma și structura manualelor naționale.

Astfel, la ora actuală, putem afirma cu certitudine că manualele naționale pentru limba străină sunt în concordanță deplină cu curriculumul și s-au apropiat de cerințele și descriptorii CECRL. Ca rezultat al colaborării fructuoase dintre Ministerul Educației al Republicii Moldova cu ambasadele țărilor a căror limbă se studiază în instituțiile de învățămînt din R. Moldova, manualele sunt dotate cu casete audio și CD-uri. Fapt ce contribuie mult la dezvoltarea celor 4 componente integratoare ale competenței comunicative (audierea mesajului oral, producerea mesajului oral, înțelegerea mesajului scris și audierea mesajului scris). Pentru a facilita pregătirea elevilor pentru examenul de bacalaureat, în anul 2010 au fost publicate o culegere de teste de antrenament pentru examen. Pentru ameliorarea procesului de predare-învățare-evaluare a limbii străine 1 în Republica Moldova am putea recomanda următoarele lucrări pentru a fi consultate în vederea elaborării unui suport didactic util profesorului pentru o lecție mai eficientă:

1. Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi (Strasbourg; Chișinău, 2003).
2. Portofoliul European al Limbilor (Strasbourg; Chișinău, 2003).
3. Curriculum de français pour les classes bilingues de Moldova (Chișinău, 2008).
4. Strategii de dezvoltare a gîndirii critice la diverse discipline (Chișinău, 2003, adaptare T. Cartaleanu).
5. Les nouvelles technologies éducatives (Maria Guzun, Chișinău, 2005).

Manualele care sunt acum utilizate vor rămâne și pentru anii următori, mai ales că manualele pentru clasele 5-7, 9 și 12 au fost revizuite recent. Dar principalul document pentru pregătirea lecției rămâne Curriculumul național pentru disciplina dată, aprobat de Ministerul Educației din Republica Moldova.

Curriculumul național actual propune o ofertă flexibilă, ce permite profesorului adaptarea cadrului formal la personalitatea sa și la specificul clasei de elevi cu care lucrează. Elementele care asigură acest reglaj sunt: posibilitatea intervenției profesorului în succesiunea elementelor de conținut, cu condiția asigurării coerenței tematice și a respectării logicii interne a domeniului; lipsa prescrierii de la centru a intervalului de timp alocat elementelor de conținut; posibilitatea modificării, a completării sau a înlocuirii activităților de învățare, astfel încât acestea să permită un demers didactic personalizat.

Cum să aplicăm noul curriculum?

Existența noului Curriculum modernizat centrat pe achizițiile elevilor determină un anumit sens al schimbării în didactica fiecărei discipline. Tabelul de mai jos prezintă în antiteză caracteristici ale procesului de predare-învățare din didactica tradițională și din didactica actuală centrat pe predare-învățare-evaluare. Aceste caracteristici sunt exprimate la un nivel teoretic general; ele evidențiază anumite accente și nu definesc activitatea concretă la clasă a profesorilor, care în mod obișnuit combină trăsături din ambele tipuri de didactică.

	Didactica tradițională	Didactica modernă
Elevul	Urmărește prelegerea, expunerea, explicația profesorului.	Exprimă puncte de vedere proprii.
	Încearcă să rețină și să reproducă ideile auzite.	Realizează un schimb de idei cu ceilalți.
	Acceptă în mod pasiv ideile transmise.	Argumentează; pune și îți pune întrebări cu scopul de a înțelege, de a realiza sensul unor idei.
	Lucrează izolat.	Cooperează în rezolvarea problemelor și a sarcinilor de lucru.
Profesorul	Expune, ține prelegeri.	Facilitează și moderează învățarea.
	Impune puncte de vedere.	Ajută elevii să înțeleagă și să explice punctele de vedere proprii.
	Se consideră și se manifestă în permanență “ca un părinte”.	Este partener în învățare.
Modul de realizare a procesului de predare-învățare	Învățarea are loc predominant prin memorare și reproducere de cunoștințe, prin apel doar la exemple “clasice”, validate.	Învățarea are loc predominant prin formare de competențe și deprinderi practice.
	Învățarea conduce la competiție între elevi, cu scopul de ierarhizare.	Învățarea se realizează prin cooperare.
Rolul evaluării	Vizează măsurarea și aprecierea cunoștințelor (ce știe elevul).	Vizează măsurarea și aprecierea competențelor (ce poate să facă elevul cu ceea ce știe).
	Pune accent pe aspectul cantitativ (cît de multă informație deține elevul).	Pune accent pe elementele de ordin calitativ (valori, atitudini).
	Vizează clasificarea “statică” a elevilor.	Vizează progresul în învățare pentru fiecare elev.

Diferența dintre didactica tradițională și cea actuală constă în modul de concepere și organizare a situațiilor de învățare (riguros dirijate, în primul caz, și avînd autonomie de diferite grade, în cel de-al doilea). Altfel spus, o strategie este legitimă sau nelegitimă nu în general, ci potrivit unor circumstanțe concrete; profesorul eficient este acela care știe să selecționeze, să combine, să varieze diferite metode, alegînd strategii adecvate.

8. Deosebiri în procesul de predare - învățare - evaluare a limbii străine I pe profiluri

Competența de a comunica într-o limbă străină este una din competențele-cheie ale procesului de predare-învățare-evaluare. Indiferent de profilul pe care l-a ales elevul pentru a-și continua studiile în liceu, el trebuie să poată comunica într-o limbă străină, de aceea chiar dacă își face studiile la profilul real sau umanist comunicarea într-o limbă străină rămâne a fi comunicare. Deci nu putem vorbi despre mari diferențe în acest domeniu.

9. Recomandări metodice pentru proiectarea didactică

A. Proiectarea pe unități de învățare

Factorii de decizie care tutează reforma actuală a sistemului de învățământ promovează și un alt tip de proiectare – proiectarea bazată pe unități de învățare. Aceasta constituie o variantă a macroproiectării ce poate fi plasată între nivelul proiectării activității semestriale și proiectarea unei lecții, avînd ca referință conținuturi mai vaste reunite prin aceleași tipuri de obiective. Unitatea de învățare constituie o entitate supraordonată lecției, cuprinzînd un sistem de lecții structurate după un sistem de referință corelativ, cel al obiectivelor-cadru sau al obiectivelor de referință.

Dacă în sistemul tradițional se pleca de la conținuturi (Ce voi preda astăzi?), noua viziune își propune să dea satisfacție altor interogații ce vizează competențele și subcompetențele sugerate de curriculum, precum și standardele de performanță minimale, medii, maximale, după caz (Unde trebuie să ajung?).

Proiectarea pe unități de învățare prezintă următoarele caracteristici:

- Constituie un cadru complementar de realizare a proiectării, neînlocuind proiectul de lecție, putînd ființa ca modalitate suplimentară de proiectare curriculară ce se poate adecva unor situații specifice de învățare;
- Presupune o viziune asamblistă, integrativă, unitară a conținuturilor care urmează să se edifice plenar în actul de predare-învățare-evaluare;
- Reprezintă o matrice procedurală ce îngăduie într-o măsură mai mare integrarea și corelarea unor ipostaze didactice moderne (metode, resurse mijloace);
- Constituie o incitare pentru profesor, implicîndu-l creativ în raportare la elementele curriculare.

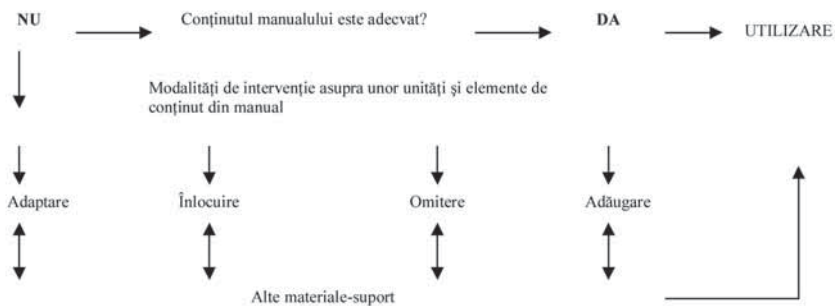
În condițiile în care programa nu mai atribuie obiectivelor conținuturi strict circumscrise într-o succesiune dată și ea, profesorul trebuie să organizeze conținuturile în jurul unor teme majore precizate de programă. O unitate de învățare reprezintă o structură didactică deschisă și flexibilă, care are următoarele caracteristici:

- Determină formarea la elevi a unui comportament specific, generat prin integrarea unor obiective de referință;
- Este unitară din punct de vedere tematic;
- Se desfășoară în mod sistematic și continuu pe o perioadă de timp;
- Se finalizează prin evaluare.

Proiectarea unității de învățare începe prin parcurgerea următoarei scheme care precizează elementele procesului didactic într-o succesiune logică, în vederea

atingerii obiectivelor de referință. Elementele procesului sunt aceleași, oricare ar fi unitatea de învățare vizată.

Identificarea unei unități de învățare se face prin tema acesteia. Materia anului școlar este împărțită în unități de învățare stabilite pe baza lecturii programei și utilizând surse diverse. În condițiile noului curriculum parcurgerea programei și a manualelor nu mai este în mod obligatoriu liniară. Programa trebuie parcursă în mod necesar de toți, dar într-un mod contextualizat și adaptat la contexte concrete. În privința conținuturilor programei profesorul poate interveni prin regruparea lor sub temele unităților de învățare pe care le-a stabilit. Asupra unor unități sau elemente de conținut din manual profesorul poate interveni prin adaptare, înlocuire, omitere, adăugare sau poate utiliza alte materiale-suport, conform al-



goritmului sugerat prin următoarea schemă:

Spre deosebire de proiectarea centrată pe lecție, proiectarea unității de învățare are următoarele avantaje:

- ▶ creează un mediu de învățare coerent în care așteptările elevilor devin clare pe termen mediu și lung;
- ▶ implică elevii în proiecte de învățare personale pe termen mediu și lung – rezolvare de probleme complexe, luare de decizii complexe – cu accent pe explorare și reflexie;
- ▶ implică profesorul într-un proiect didactic pe termen mediu și lung cu răgaz pe ritmurile de învățare proprii elevilor;
- ▶ dă perspectivă lecțiilor printr-o relație neliniară între ele, situându-le în secvențe diferite ale unității de învățare.

Lecția este înțeleasă ca o componentă operațională pe termen scurt a unității de învățare. Dacă unitatea de învățare oferă înțelegerea procesului din perspectivă strategică, lecția oferă înțelegerea procesului din perspectivă operativă. Proiectul unității de învățare trebuie să ofere o derivare simplă a lecțiilor componente. Ca urmare, trecerea de la unitatea de învățare la o lecție componentă trebuie să permită o replicare în același timp funcțională (de ce), structurală (cu ce) și ope-

rațională (cum) a unității de învățare la scară temporală mai mică și într-un mod subordonat. În conformitate cu noile reglementări, proiectarea demersului didactic presupune următoarele operații:

1. lectura atentă a programei și contextualizarea sau adaptarea acesteia;
2. realizarea planificării calendaristice la nivel de an și semestru școlar; proiectarea secvențială (pe unități de învățare).

Proiectarea calendaristică de lungă durată pe unități de învățare (model)

Competențe specifice pe domenii	Subcompetențe	Conținuturi vizate	Nr. de ore	Data	Observații
1	2	3	4	5	6

B. Proiectarea unității de învățare

Lectura curriculumului și planificarea calendaristică reprezintă premisele acțiunii didactice eficiente. Prin urmare, următoarea acțiune o constituie proiectarea secvențială a unităților de învățare, după aceeași metodologie:

- ▶ identificarea competențelor (dintre cele menționate în planificare);
- ▶ selectarea, din programă, a conținuturilor necesare; apar aici inclusiv detalieri de conținut necesare în explicitarea unor parcursuri pedagogice, respectiv în cuplarea lor la baza proprie de cunoaștere a elevilor (la ceea ce deja au învățat);
- ▶ analiza resurselor, respectiv specificări de timp, loc, forme de organizare a clasei, logistică didactică necesară, metodologie, nivelul inițial etc.;
- ▶ determinarea activităților de învățare care pot determina sau facilita formarea competențelor asumate; de regulă, sunt cele din programa școlară pe care profesorul le completează, le modifică sau chiar le înlocuiește cu altele în funcție de obiectivele propuse;
- ▶ stabilirea instrumentelor de evaluare și apoi construirea lor. Este necesară o atență pregătire în domeniu deoarece evaluarea este un demers relativ complex și semnificativ atât pentru profesor, cât și pentru elevi.

Proiectul unității de învățare poate fi întocmit pornind de la următoarea rubrică:

Proiectul unității de învățare pe lecții (model)

Subcompetențe	Conținuturi vizate	Activități de învățare	Resurse	Evaluare	Observații
1	2	3	4	5	6

Notă: Unitatea de învățare se evaluează prin probă scrisă cu fișă de evaluare anexată.

În completarea rubricăției, se urmărește corelarea elementelor celor șase coloane. Practic, pe baza indicațiilor din planificare (subcompetențele și conținuturi) se fac detalieri pe orizontală în ordinea derulării activităților, pe care le raportăm la câte o subcompetență și specificăm resursele necesare procesului didactic.

Concomitent cu proiectarea demersului de predare-învățare-evaluare și în concordanță cu acestea se proiectează și activitatea de evaluare, așa încât să fie evidențiat randamentul școlar înregistrat de elev. Se recomandă specificarea tipului de evaluare (inițială, sumativă, formativă), instrumentul de evaluare (test docimologic, lucrare de control etc.), momentul evaluării. La finalul unității de învățare se va programa o oră de evaluare sumativă.

Indiferent de unitatea de învățare ce urmează a fi proiectată, profesorul inițiază și derulează mai multe acțiuni și operații concrete, încercând să răspundă științific și implicit pedagogic la o serie de întrebări. Astfel, schema conceptuală a oricărei proiectări didactice la nivel de unitate de învățare este, în principiu, următoarea:

1. **De ce voi face?** => **Identificarea competențelor**
2. **Ce voi face?** => **Selectarea conținuturilor**
3. **Cu ce voi face?** => **Analiza resurselor**
4. **Cum voi face?** => **Determinarea activităților de învățare**
5. **Cît s-a realizat?** => **Stabilirea instrumentelor de evaluare**

Evident că, în parcurgerea celor cinci etape de operaționalizare a proiectării unității de învățare, profesorul activează propria-i competență profesională și psihopedagogică, creativitatea și inventivitatea, talentul pedagogic și inspirația. Pentru aceasta, profesorul trebuie să delimiteze corect tema unității de învățare, raportându-se la Curriculum și apelând la diverse surse științifice în scopul realizării țintelor propuse.

Atenție! Viziunea personală a profesorului implică luarea în considerație a tuturor elementelor care caracterizează învățarea (interesul elevilor, achizițiile anterioare, ritmul de învățare, integrarea conținuturilor pe niveluri de explicitare – abstract și concret –, învățarea prin cooperare, asigurarea interdisciplinarității etc.).

De asemenea, este importantă stabilirea atentă a succesiunii de parcurgere a subtemelor unității de învățare, creînd elevilor posibilitatea să sesizeze și să înțeleagă cauzalitatea și cronologia evenimentelor, de exemplu, să rezolve probleme cu grade diferite de complexitate apelînd la observare, investigare și reflecție.

După cum am menționat, în proiectarea unităților de învățare profesorul este preocupat și de stabilirea modurilor și instrumentelor de evaluare a demersului didactic de predare – învățare – evaluare, așa încît să fie posibilă evidențierea nivelului de formare a competențelor preconizate. Este importantă atît evaluarea cantității de informație de care dispune elevul, cît și, mai ales, evaluarea capacităților și competențelor dobîndite (ce poate să facă efectiv elevul cu ceea ce știe, a învățat). În acest sens, este important ca profesorul să inițieze simultan mai multe acțiuni:

- ▶ să se raporteze la competențele specifice și subcompetențele din Curriculum;
- ▶ să stabilească performanțele (cel puțin minime) pe care le pot atinge elevii, pentru a demonstra că au atins aceste competențe;
- ▶ să stabilească timpul cînd urmează să evalueze;
- ▶ să precizeze tipurile și instrumentele de evaluare.

În acest sens, se recomandă realizarea unui echilibru dinamic între evaluarea sumativă (care doar inventariază, selectează și ierarhizează prin notă achizițiile școlarului) și evaluarea formativă (care vizează valorificarea potențialului de care dispun elevii). În activitatea didactică este recomandată folosirea întrebărilor care solicită elevilor să reflecteze, să speculeze, să reconstruiască, să creeze sau să integreze un răspuns.

Preocupările referitoare la folosirea întrebărilor se concretizează în diverse instrumente cu destinație didactică, cum ar fi taxonomia interogării adaptată de Sanders după Bloom (întrebări interpretative, întrebări aplicative, întrebări analitice, întrebări sintetice, întrebări de evaluare etc.).

Fiecare activitate de evaluare a rezultatelor școlare va fi însoțită, sistematic, de o autoevaluare sau de evaluare prin consultare.

10. Proiecte de lecții, centrate pe formarea la elevi a competențelor specifice disciplinei

A. Model de plan de lungă durată pe unități de învățare la limba franceză, exemplu: Unitatea I, cl. a XI-a, L. Ranga, E. Brînză, T. Petcu, D. Romanenco. (Acest model conține primele două rubrici în limba română fiindcă va servi și pentru profesorii de limbile engleză, spaniolă, italiană, turcă. Pentru planul de lungă durată rubricile vor fi traduse în limba respectivă.)

Competențe specifice pe domenii/ Compétences spécifiques par domaines	Subcompetențe/ Souscompétences	Conținuturi vizate/ contenus visés	Nr. de ore	Data / Săptămîna	Observații/Remarques
<i>Domeniul comunicare</i> <i>Competența comunicativă: Receptarea mesajelor scrise</i> <i>Competența comunicativă și pragmatică</i> <i>Producerea mesajelor scrise și interacțiunea</i>	Citirea unui text pentru identificarea temei și a ideii de bază, a personajelor, a cadrului de timp și spațiu	Evaluarea inițială Evaluation initiale CE – texte niveau B	1/1	s.1 ..09.10	Se pot propune teste din broșurile de teste
	Scrierea unei scrisori informative cu folosirea cuvintelor incidente și a elementelor de legătură (conectori)	PE – rédiger une lettre personnelle	1/2	..09.10	
<i>Competența comunicativă: Receptarea mesajelor orale</i> <i>Competența comunicativă și pragmatică: Producerea mesajelor orale și interacțiunea</i>	Desprinderea de idei dintr-un text pentru rezumarea acestuia	Unité 1. Pourquoi apprendre? „Liberté” – poésie, p.8 Test d’autoévaluation, p.9	1/3	..09.10	Foto autor
	Producerea și expunerea unui discurs formal care va conține introducere, argumente, concluzie în baza raționamentelor întemeiate	Debat sur l’histoire, sur la liberté d’un peuple	1/4	s.2 ..09.10	Tabel cronologic
	Decodarea vocabularului necunoscut în context	Texte, p. 10-11 Une tête de premier de la classe	1/5	..09.10	
	Completarea de formulare și redactarea de texte funcționale, cu respectarea convențiilor specifice	Le mode conditionnel et ses fonctions	1/6	..09.10	

<i>Domeniul comparație: Compararea și contrastarea principalelor evenimente</i>	Citirea unui text pentru identificarea temei și ideii de bază, a personajelor, a cadrului de timp și spațiu	Texte: Il m'a appris que j'étais écrivain Parler du rôle de professeur dans la vie sociale	1/7	s.3 ..09.10	
	Decodarea vocabularului necunoscut în context	L'éducation en France (oră de sinteză integratoare = cunoștințe achiziționate anterior)	1/8	..09.10	Schema învățămîntului
<i>Domeniul cultură Competența pluri-/interculturală: cunoașterea altor culturi și personalități</i>	Expunerea orală a informației conținute în textele audiate/ citite	Le lycée idéal, p.18 Les passions des lycéens français, p.16 (oră de sinteză)	1/9	..09.10	
	Citirea unui text pentru identificarea temei și ideii de bază, a personajelor, a cadrului de timp și spațiu	Evaluation de l'unité 1 CE (compréhension écrite): Texte «Le menu du lycéen», p.19	1/10	s.4 ..09.10	
<i>Domeniul conexiune Competența interdisciplinară: cunoașterea interferențelor lingvistice și culturale</i>	Identificarea ideilor principale din textele audiate pe o temă cotidiană	Ecoute du texte : „L'éducation de l'enfant” M. Yourcenar, p. 19, p.152 (transcription)	1/11	..09.10	Photo de M. Yourcenar
	Întreținerea unei conversații pe o temă cunoscută folosind strategii de utilizare a pragmaticii (alegerea temei, exprimarea acordului/ dezacordului, reluarea conversației etc.) Producerea și expunerea unui discurs formal care va conține introducere, argumente, concluzie în baza raționamentelor întemeiate	Réflexion et prise de position (sur le système de l'enseignement et sur l'éducation) Expression orale	1/12	..09.10	Unitatea 1= 11 ore+ 2 ore evaluare inițială
	Scrierea unei scrisori informative cu folosirea cuvintelor incidente și a elementelor de legătură (conectori)	Rédiger une lettre sur les souvenirs personnels de la rentrée scolaire au lycée	1/13	s.5 ..09.10	

B. Modèle de projet de l'unité de l'enseignement par leçons (Unité 2, manuel de français, XI^e classe, mêmes auteurs)

Souscompé-ten-ces	Contenus visés	Activités d'enseignement-appre-tissage-évaluation	Ressources	Eva-luation	Re-marques
1	2	3	4	5	6
<p>Présentation orale de l'information contenue dans les textes lus</p> <p>Exposition de certaines opinions et des points de vue sur les messages audies et leur comparaison avec le point de vue personnel</p> <p>Rédaction d'un essai informatif avec introduction, contenu et conclusion.</p>	<p>Unité 2 Parlons d'avenir.</p> <p>Leçon 1. Récitation: “Pour toi, mon amour”, J. Prévert</p>	<p>Etape: Evocation</p> <p>1. Ecrivez les mots que vous associez au mot “amour”.</p> <p>2. Faites une liste commune avec votre copain.</p> <p>3. Lancez un mot de votre liste, mais sans le répéter s'il a déjà été lancé par quelqu'un.</p> <p>4. On inscrit les mots au tableau.</p>	<p>Associa-tions libres.</p> <p>3 min.</p> <p>5 min.</p>		<p>Photo de l'au-teur</p>
		<p>Etape: Réalisation du sens</p> <p>5. Avec les mots du tableau, écrivez un texte pendant 5 min.</p> <p>6. Lecture de 3-4 textes.</p> <p>7. Retrouvez la première strophe du poème d'après les copies proposées en désordre.</p> <p>8. On lit la strophe.</p> <p>9. On retrouve et on lit la 2^e strophe.</p> <p>10. On retrouve et on lit la 3^e strophe.</p>	<p>Texte libre</p> <p>7 min.</p> <p>5 min.</p> <p>Travail par deux</p> <p>10 min.</p>	<p>Lecture expres-sive</p>	
		<p>Etape: Réflexion</p> <p>11. Lisez le poème et répondez aux questions: Quels conseils vous pouvez donner au personnage du poème pour trouver son amour? Ecrivez 5 conseils.</p> <p>13. Lecture des conseils. Com-mentaire.</p> <p>Devoir: Rédiger un texte de 150 mots pour expliquer la dernière strophe du poème: “Je t'ai cherchée, mais je ne t'ai pas trouvée, mon amour”.</p>	<p>5 min.</p> <p>10 min.</p>	<p>Repé-rage des infor-mations</p>	

<p>Comparaison et constat des événements historiques principaux qui ont eu lieu dans le pays de la langue cible et dans le pays natal dans la même période historique</p> <p>Narration des événements les plus importants de l'histoire du pays de la langue cible</p> <p>Sélection et corrélation de plusieurs informations de différentes parties d'un texte et/ou des textes différents pour accomplir les diverses tâches d'étude</p>	<p>Leçon 2. Simone de Beauvoir. Histoire vraie.</p>	<p>Etape: Evocation</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ecrivez les mots que vous associez au mot "féministe". 2. Connaissez-vous des personnes qui ont lutté pour les droits de la femme? 3. Connaissez-vous le nom de S. de Beauvoir? 4. Lisez les intertitres du texte et faites des hypothèses sur le contenu du texte. 	<p>Associations libres. 3 min. Brainstorming. 7 min.</p>		
		<p>Etape: Réalisation du sens</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. Lisez le texte et vérifiez vos hypothèses. 6. Trouvez et lisez le fragment du texte qui parle: <ol style="list-style-type: none"> a) de l'adolescence de Simone. b) où on décrit la rencontre entre J-P. Sartre et S. de Beauvoir. c) des principes de vie de Simone de Beauvoir. 	<p>Lecture silencieuse, 2 min. Lecture guidée, 6 min.</p>		
		<p>Etape: Réflexion</p> <ol style="list-style-type: none"> 7. Comment comprenez-vous l'expression "pas si rangée que ça"? 8. Pourquoi la jeune Simone admirait-elle P. Claudel? 9. Trouvez la phrase qui explique le mot "existentialisme" chez J- P. Sartre. 10. Expliquez le sens des expressions : "jeunesse bouillonnante" et "union libre". 11. Pourriez-vous affirmer que J-P. Sartre a trouvé son amour? Pourquoi? 12. Que savez-vous sur le mouvement de Résistance en France? 13. Evaluation du devoir: Ecoutez les textes que vous avez écrits à la maison concernant la recherche de l'amour. <p>Etape: Extension Devoir: Commentez la phrase d'Elisabeth Badinter: "Femmes, vous lui devez tout".</p>	<p>10 min. 10 min. 7 min.</p>	E O en continu	Photos et livres des auteurs

<p>Lecture d'un texte en vue d'identification du thème et de l'idée de base, des personnages, du cadre de temps et de lieu</p> <p>Connaissance des écrivains les plus célèbres du pays de la langue cible</p> <p>Décodage du vocabulaire inconnu dans le contexte</p>	<p>Leçon 3. Une jeune fille de bonne famille</p>	<p>Etape: Evocation</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Quels mots pouvez-vous associer au nom de S. de Beauvoir? 2. Quel a été son rôle dans la lutte de la femme envers sa libération? 3. Que signifie pour vous l'expression de bonne famille? 	<p>Contro- verce aca- démique, 5 min.</p>	<p>Syn- thèse des idées</p>		
		<p>Etape: Réalisation du sens</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Lecture du texte pour repérer des mots inconnus. 5. Identifier les protagonistes du texte, leur âge, leur liens de parenté. 6. Quelle est l'attitude des parents envers l'éducation? Comment est-elle exprimée dans le texte? 7. Repérez le passage qui met en évidence la façon avec laquelle ces jeunes filles comprennent l'attitude de leurs parents. 8. Qui est Madelaine? Qu'est-ce que les adultes lui reprochent et comment elle réagit à leur reproche? 	<p>Lecture silencieuse. 2 min.</p> <p>20 min.</p>			
		<p>Etape: Réflexion</p> <ol style="list-style-type: none"> 9. Par groupe de deux personnes retrouvez la caractéristique du comportement des deux filles. 10. Retrouvez et présentez le portrait de Simone. 11. Est-ce que les méthodes d'éducation proposées dans le texte sont valables jusqu'à présent? 12. Pensez-vous que l'aspect physique compte beaucoup pour une carrière professionnelle? Justifiez votre réponse. <p>Etape: Extension</p> <p>Devoir: Vocabulaire et activités, page 26, N I-II</p>	<p>Travail en paires.</p> <p>5 min. 3 min. Débat 10 min.</p>	<p>Des- cription du por- trait</p>	<p>Images des per- sonnes</p>	

<p>Descriptions claires et détaillées sur des sujets liés aux domaines d'intérêt personnel et de spécialisation</p> <p>Lecture d'un texte en vue de distinction de son type</p> <p>Production et présentation d'un discours formel constitué de: l'introduction, les arguments, la conclusion à la base des raisonnements fondés</p>	<p>Leçon 4. Le monde de Sophie. Utilisation du mode Indicatif</p>	<p>Etape: Evocation</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Qu'est-ce que c'est la politesse pour vous? 2. Écrivez la définition du mot politesse. 3. Présentation des textes écrits. 4. Lecture à haute voix, texte, page 29 	<p>3min. Texte libre, 7min.</p>		
		<p>Etape: Réalisation du sens</p> <ol style="list-style-type: none"> 5. Révision du mode indicatif: <ol style="list-style-type: none"> a) substitution du présent par le passé composé. b) substitution du présent par l'imparfait. c) utilisation du passé simple dans la langue écrite. d) constitution des phrases avec le plus-que-parfait. 6. Evaluation du devoir: utilisation des expressions du texte "Une jeune fille de bonne famille" dans des phrases. 7. Lisez silencieusement le texte «Le monde de Sophie». 8. Repérez l'auteur et le narrateur du texte. Quel type de lettre? A qui est adressé le message? 9. Trouvez dans un dictionnaire l'étymologie du mot "philosophie". 	<p>10 min.</p> <p>5 min.</p> <p>Lecture silencieuse du texte, 2 min.</p>		Traité de philosophie
		<p>Etape: Réflexion</p> <ol style="list-style-type: none"> 10. Imaginez des questions au texte. 11. Pour quelle raison l'auteur de la lettre fait-il l'inventaire des occupations des gens? 12. Quelles conditions matérielles doivent être remplies pour qu'un être humain puisse s'intéresser à la philosophie? 13. Comment l'auteur nomme-t-il ces conditions? 14. Quel paragraphe jugez-vous plus spécialement philosophique? <p>Etape: Extension</p> <p>Devoir:</p> <p>A la maison imaginez trois questions philosophiques à la manière de l'auteur du texte.</p>	<p>5 min.</p> <p>13 min.</p>		

<p>Orthographe correcte des mots du vocabulaire standard (y compris des mots formés d'autres parties de discours)</p> <p>La défense avec des arguments pertinents dans le cadre d'un échange de messages écrits sur des thèmes culturels/littéraires</p> <p>Exposition de certaines opinions et des points de vue sur les messages lus et leur comparaison avec le point de vue personnel</p>	<p>Leçon 5. Correspondance personnelle. Les temps futurs de l'Indicatif</p>	<p>Etape: Evocation</p> <p>1. Qu'est-ce que vous comprenez sous la correspondance personnelle?</p> <p>2. Connaissez-vous des hommes célèbres qui ont entretenu une correspondance. (Napoléon et Joséphine, Juliette Recamier et Chateaubriand, Hugo et Juliette Drouet).</p>	<p>2 min.</p> <p>3 min.</p>		
		<p>Etape: Réalisation du sens</p> <p>3. Lecture des lettres, page 31.</p> <p>4. Repérage des formules de début et de fin des lettres amicales.</p> <p>5. Imaginez une lettre à un ami dans laquelle vous lui écrivez de vos dernières nouvelles.</p> <p>6. Lecture des lettres rédigées.</p> <p>7. Révision des temps futurs du mode Indicatif:</p> <p>a) Utilisation du futur simple</p> <p>b) Utilisation du futur immédiat</p> <p>c) Utilisation du futur antérieur</p> <p>8. Révision des temps antérieurs:</p> <p>a) Futur simple- futur antérieur</p> <p>b) Passé simple- passé antérieur</p>	<p>2 min.</p> <p>3 min.</p> <p>5 min.</p> <p>15 min.</p>	<p>Exemples de lettres</p>	<p>Schémas du mode indicatif</p>
		<p>Etape: Réflexion</p> <p>Evaluation du devoir.</p> <p>Les questions philosophiques.</p> <p>Argumentation du choix.</p> <p>Etape: Extension</p> <p>Devoir:</p> <p>Chercher sur l'Internet et apportez des lettres d'amour de la littérature classique.</p>	<p>10 min.</p>		

<p>La défense avec des arguments relevant dans le cadre d'un échange de messages écrits sur des thèmes culturels/littéraires</p> <p>Rédaction d'une lettre informative avec l'utilisation des mots incidents et des éléments de liaison (connecteurs)</p> <p>Entretien d'une conversation sur un sujet connu en utilisant des stratégies d'utilisation de la pragmatique (choix de sujet, expression de l'accord / du désaccord, reprise de la conversation etc.)</p>	<p>Leçon 6. L'amour en lettres</p>	<p>Etape: Evocation</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ecrivez au tableau le mot "amour" et par la méthode "explosion solaire" ajoutez des adjectifs. 2. A l'aide des mots qu'on a ajoutés, imaginez et rédigez un texte d'amour en 5 lignes. 3. Présentation des textes. 	<p>Explosion solaire, 10 min.</p>		
		<p>Etape: Réalisation du sens</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Présentez les lettres d'amour classiques trouvées sur l'Internet. 5. Lecture des lettres choisies. 6. Qu'est-ce que vous appréciez le plus dans ces lettres? 7. En paires lisez les trois lettres (page 32) et trouvez le champ lexical du mot «amour». 8. Comparez ces mots avec les mots que vous avez déjà écrits au début de la leçon. 9. Divisez les mots que vous avez déjà trouvés en trois colonnes: noms, adjectifs, verbes. 	<p>Travail en paires, 25 min.</p>		
		<p>Etape: Réflexion</p> <ol style="list-style-type: none"> 10. Partagez vous en trois groupes. Un groupe doit rédiger une lettre d'amour dans la français standart, l'autre dans le français soutenu, et le troisième dans le français familier. 11. Présentez les lettres. <p>Etape: Extension</p> <p>Imaginez la lettre de Juliette Drouet à Victor Hugo comme s'ils vivaient au XXI-ème siècle.</p>	<p>10 min.</p>		<p>Lettres d'amour classiques</p>

	<p>Leçon 7. Les ados dans le piège des vêtements de marque</p>	<p>1. Evaluation de la compréhension écrite. Texte: "Les ados dans le piège des vêtements de marque", page 33. Corrigés: 1a, 2c, 3b, 4b, 5b.</p> <p>2. Evaluation de la compréhension orale. Texte: "Le vêtement masculin", page 34. Transcription, page 152. Corrigés: 1F, 2V, 3V, 4F,5V,6F,7F.</p>	<p>25 min.</p> <p>20 min.</p>		<p>Images des vêtements de marque</p>
<p>Entretien d'une conversation sur un sujet connu en utilisant des stratégies d'utilisation de la pragmatique (choix de sujet, expression de l'accord / du désaccord, reprise de la conversation etc.) Comparaison d'évolution de l'art scénique, du cinéma, de la musique et de la peinture dans le pays de la langue cible et dans le pays natal</p>	<p>Leçon 8. Leçon d'évaluation de la production orale</p>	<p>Etape: Evocation</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Aimez-vous être bien habillé? 2. Pourquoi avez-vous besoin d'être bien habillé? <p>Etape de la réalisation du sens</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Quels accessoires portez-vous généralement? 4. Qu'est-ce que vous ne portez jamais? 5. Comment qualifiez-vous votre style? 6. Acceptiez-vous venir à l'école en uniforme scolaire? <p>Etape: Réflexion</p> <ol style="list-style-type: none"> 7. Imaginez que vous travaillez pour un cabinet de conseils en image (changement de style). Un jeune couple vient vous voir. Il/elle cherche un emploi dans une société prestigieuse. Donnez-lui des conseils en utilisant les expressions proposées à la page 34. Faites le dialogue avec votre copain. 8. Présentation des dialogues préparés. <p>Etape: Extension Devoir: Commentaire du proverbe: "L'habit ne fait pas le moine".</p>	<p>5 min.</p> <p>10 min.</p> <p>5 min.</p> <p>25 min.</p>		

	<p>Leçon 9. Evaluation de l'expression écrite</p>	<p>Evaluation de l'expression écrite: Que pensez-vous sur l'uniforme exigé par l'administration du lycée? Etes-vous pour ou contre? Ecrivez une lettre à un magazine pour les jeunes où vous ferez part de vos opinions. Votre lettre comprendra trois paragraphes et les formules pour commencer et finir la lettre. N'oubliez pas la mise en page et la signature, n'oubliez pas les connecteurs logiques (tout d'abord, ensuite, mais, par contre, en plus, en conclusion etc.). Votre lettre comprendra une vingtaine de lignes. Grille d'évaluation pour la production écrite: 1) respect de la consigne 1 p. 2) cohérence et cohésion 1 p. 3) correctitude grammaticale 4 p. 4) maîtrise du vocabulaire 2 p. 5) maîtrise de l'orthographe 1 p. 6) mise en page 1 p.</p>	45 min.		
	<p>Leçon 10. Analyse des productions écrites</p>	<p>Analyse des productions écrites. On rend les lettres rédigées et évaluées et on passe à l'analyse des erreurs commises</p>	45 min.		

Elaborate de Tatiana Petcu, Loreta Gafton

C. Proiect de lecție centrat pe formarea la elevi a competențelor specifice disciplinei: Dezvoltarea interesului față de teatru (proiectul unei lecții din unitatea 5, Limba franceză, cl. a XI-a, L. Ranga, E. Brînză, T. Petcu, D. Romanenco.)

Souscompétences	Contenus vifs	Activités d'enseignement-apprentissage-évaluation	Ressources	Évaluation	Remarques
1	2	3	4	5	6
Domaine communication compétence communicative et pragmatique: production des messages écrits et interaction <i>Redaction d'un essai informatif avec introduction, contenu et conclusion</i> Domaine connexion Compétence interdisciplinaire: connaissances linguistiques et culturelles <i>Analyse de l'impact eu grâce aux cinématographes et aux théâtres du pays de la langue cible sur la culture du pays natal</i>	Unité 5. Etes-vous cinéma ou théâtre? Texte "Rhinocéros" E.Ionesco, p.79-80	Etape: Evocation 1. Ecrivez les mots que vous associez avec cet animal. 2. Formez avec votre voisin une seule liste. 3. Lancez à tour de rôle un mot sans répéter les autres. 4. Procédez de la même manière avec le mot homme. 5. Elaborez un petit texte sur le sujet suivant: Après la rencontre avec un rhinocéros en utilisant les combinaisons de mots obtenus. 6. Présentation des meilleurs textes.	Imagination guidée par un dessin (un rhinocéros) 2 min. 3 min. Associations libres 5 min. 5 min.	Écrite Oral	Apporter des livres écrits par E.Ionesco. Affiches de théâtre représentant les pièces de cet écrivain joué sur les scènes de notre pays. Photo de E.Ionesco
		Etape: Réalisation du sens 7. Regardez au tableau les cinq mots-clés du texte: a) une épidémie; b) une rhinocérité; c) s'en accommoder; d) des étranges métamorphoses; e) l'homme. 8. Ecrivez les phrases et pensez sur les relations existant entre ces mots et ses phrases. 9. Faites un regard rapide sur la page pour la prise d'indices: a) le lieu, des noms de personnages; b) repérez l'idée principale du texte; c) trouvez l'ordre des idées; d) l'articulation du texte.	Hypothèses par termes 15 min. Rubriques du schéma a) mots-clefs b) Qu'est-ce qui peut se produire? c) Quels arguments? d) Qu'est-ce qui s'est produit?	Écrite Écrite	Si possible, visionner une pièce de cet auteur.
		Etape: Réflexion 10. Quel est le comportement de Bé-ranger dans cette situation? Et celui de Jean? 11. Et vous approuvez-vous Jean? Essayez de le comprendre.	Le choix des connecteurs logiques de cause, de contradiction, alternative.		

		<p>Conseillez-le. Montrez-lui la voie, comment se débarrasser de la "rhinocérité" – écrivez un essai de 5 minutes. 12. On ramasse les textes écrits pour les évaluer. Etape: Extension Devoir: Apportez de l'information supplémentaire sur une des pièces d'E.Ionesco.</p>	<p>Caractérisation des personnages (d'après le schéma) 15 min.</p>	Écrite	
--	--	---	--	--------	--

Elaborat de Lucia Chircă, Doina Bogdănaș

D. Model de plan de lungă durată pe unități de învățare la limba germană, cl. a XII-a. Plan zum Thema „Musik“, XII Klasse

2. Kommunikative und pragmatische Kompetenz: Produktion der mündlichen Inhalte und Interaktion	2.2. Die mündliche Beantwortung einer Umfrage, eines Interviews zu interessierenden Themen, entsprechende Sprachmittel berücksichtigend	V 1.	<p>Lektion 5 Musik Einstieg ins Thema</p> <p>-Musikstücke den Bildern zuordnen; - Musikinstrumente nennen, hören; - Fragen besprechen/ Üb.5, S.75</p>	1		
3. Kommunikative Kompetenz: Rezeption der schriftlichen Inhalte	3.1. Definition der unbekannt Wörter aus dem Kontext	2.	<p>Musikgattungen - Definition der Musik schreiben; - Meinungen äußern/ Seite 77, Üb.4, S.78</p>	1		
1. Kommunikative Kompetenz: Rezeption der mündlichen Inhalte	<p>1.1 Das Herausziehen wichtigerer Informationen (Berichte, Vorträge, Interviews)</p> <p>1.5. Identifizierung, Strukturierung und Klassifizierung der Sachinhalte, der Ansichten und der Meinungen aus den gehörten Berichten</p>	3.	<p>Hörtext „Musik“ - Den Text gezielt, nach Infos suchend, hören; Aussagen kommentieren/ Seiten 202-204</p>	1		
3. Kommunikative Kompetenz: Rezeption der schriftlichen Inhalte	<p>3.1. Definition der unbekannt Wörter aus dem Kontext</p> <p>3.5. Themenpräsentation aufgrund der im voraus vorbereiteten Materialien</p>	4.	<p>Die Grafik „Die Entwicklung der Spielplatten“ - Die Grafik beschreiben; - die Leerstellen ergänzen; - Synonyme finden/ Üb.4, S.81</p>	1		

<p>3. Kommunikative Kompetenz: Rezeption der schriftlichen Inhalte</p>	<p>3.3. Identifizierung der Hauptpersonen, der Ereignisse, des Zeitraums und des Ortes in einem literarischen Text 3.4. Identifizierung der Strukturelemente eines literarischen Textes, der Symbole und der anderen literarischen Mittel</p>	5.	<p>Text „Der Plattensammler“</p> <ul style="list-style-type: none"> - Den Text gezielt, nach Infos suchend, lesen; - jedem Abschnitt einen Titel geben/ Seiten 81-82 	1		
<p>1. Kommunikative Kompetenz: Rezeption der mündlichen Inhalte 2. Kommunikative und pragmatische Kompetenz: Produktion der mündlichen Inhalte und Interaktion</p>	<p>1.1. Das Herausziehen wichtiger Informationen (Berichte, Vorträge, Interviews) 1.2. Identifizierung und Unterscheidung verschiedener stilistischer Sprachformen in verschiedenen Textsorten 1.3. Analyse einiger Situationen aus den gehörten Texten, um den Sprachstil und die Beziehungen zwischen den Gesprächspartnern zu identifizieren 2.2. Die mündliche Beantwortung einer Umfrage, eines Interviews zu interessierenden Themen, entsprechende Sprachmittel berücksichtigend</p>	6.	<p>Die deutsche Band</p> <ul style="list-style-type: none"> - Interview mit einer Band machen; - ein Interview hören und die Fragen notieren/ Seite 204/ Üb.2, S.83/ Üb.1, S.83 	1		
<p>3. Kommunikative Kompetenz: Rezeption der schriftlichen Inhalte</p>	<p>3.5. Themenpräsentation aufgrund der im voraus vorbereiteten Materialien</p>	7.	<p>Musiker und Komponisten</p> <ul style="list-style-type: none"> - Über bekannte deutschsprachige Komponisten erzählen; 	1		
<p>4. Kommunikative und pragmatische Kompetenz: Produktion der schriftlichen Inhalte und Interaktion</p>	<p>4.1. Erstellung des eigenen komplexen Sachtextes, in der die grammatischen Strukturen, Sprachmitteln und Orthografie berücksichtigt werden 4.3. Verwendung der Information aus bestimmten Bereichen in verschiedenen Präsentationsformen</p>	8.	<p>Vorbereitung eines Vortrags</p> <ul style="list-style-type: none"> - Die richtigen Aussagen über das Thema des Textes wählen; - Hinweise zur Vorbereitung eines Vortrags lesen, anwenden/ Seite 87/ Üb.5, S.87 	1		

3. Kommunikative Kompetenz: Rezeption der schriftlichen Inhalte	3.1. Definition der unbekannt-ten Wörter aus dem Kontext 3.4. Identifizierung der Strukturelemente eines literarischen Textes, der Symbole und der anderen literarischen Mittel	9.	Text „Der Orchester-musiker“ - den Text gezielt, nach Infos suchend, lesen; - Themen aus dem Text besprechen/ Üb.5, S.87/ Üb.5, S.92	1	
4. Kommunikative und pragmatische Kompetenz: Produktion der schriftlichen Inhalte und Interaktion	4.1. Erstellung des eigenen komplexen Sachtextes, in der die grammatischen Strukturen, Sprachmitteln und Ortografie berücksichtigt werden	10.	Einen Aufsatz zum Thema „Schöne Musik ruft schöne Gefühle hervor“ schreiben	1	

Elaborat de Ana Caraivan, Angela Osipov, Anghelina Cecelnițchi

E. Model de lecție axat pe formarea competențelor specifice disciplinei limba străină 1

Projet didactique

Date:

Classe: XI

Source: Manuel de français, classe de XI (L. Ranga, T. Petcu, E. Brinză, D. Romanenco)

Durée: 45 min.

Professeur:

Sujet: Réflexion et prise de position

Unité 1. Leçon 12.

Compétences spécifiques par domaines:

Domaine communication: Réception des messages oraux (1.2, 1.4)

Production des messages oraux et interaction (2.1, 2.2)

Réception des messages écrits (3.4)

Domaine communauté: Compétence civique: formation des attitudes et des valeurs (1)

Domaine culture: Compétence socio/pluriculturelle: connaissances d'autres cultures et personnalités (2)

Souscompétences	Objectifs opérationnels	Activité du professeur	Activité de l'élève	Ressources, matériels, stratégies, temps	Evaluation
Sélection et corrélation des informations de différents textes pour accomplir les diverses tâches d'étude.		Etape: évocation Salutation des élèves Organisation de la classe	Salutation du professeur	Un bon ton pour démarrer de bon pied la leçon 2 min.	
		Nous voilà à la fin de la première unité d'étude. Pourriez-vous énumérer les sujets que nous avons étudiés et discutés au parcours de cette unité?	On énumère les sujets étudiés: - la liberté, la patrie - l'histoire - les relations élève-professeur-élève - le rôle du professeur dans la vie sociale - le système éducatif en France	Brainstorming 3 min.	E O: présenter les sujets étudiés
Détachement des idées du texte.	Chercher des informations dans le texte du manuel.	Etape:Réalisation du sens Relisez rapidement le texte «Le menu du lycéen», p.19 et repérez les idées de l'auteur concernant les difficultés rencontrées par l'élève au moment d'entrer au lycée.	On fait une relecture rapide du texte et on repère les idées de l'auteur.	Travail individuel Travail avec le texte 3 min.	C E: repérer une information
		Comparez vos notes avec celles de votre voisin.	On les compare avec son copain, on ajoute quelques détails si besoin.	Travail en paire 2 min.	Formative
Présentation orale de l'information contenue dans les textes lus.	Faire un commentaire personnel.	Présentez les idées de L. Leprince – Ringuet en faisant votre commentaire personnel.	3-4 élèves des groupes différents se présentent devant les autres en proposant leur commentaire.	La mise en commun du travail 5 min.	E O: en continu

	Repérer une information.	Lisez le texte de J. Giraudoux, p.20. Repérez l'image du lycée dans les souvenirs de l'auteur.	On lit et on fait des notes sur l'image de souvenir du lycée.	Lecture silencieuse 3 min.	C E
		Faites une présentation des opinions des deux auteurs concernant le lycée.	1-2 élèves présentent les opinions des deux auteurs. Ils mettent en relief les similitudes et les différences.	Synthèse des idées	E O
Constitution d'une liste chronologique des événements du pays de la langue cible.	Evoquer des souvenirs.	Etape: Réflexion Par deux imaginez un dialogue où vous évoquez vos souvenirs du premier jour au lycée. Posez l'un à l'autre des questions en parlant des événements les plus remarquables.	On forme des groupes et on passe à la rédaction des dialogues. Après les 5 minutes de préparation les groupes se présentent devant la classe pour les jeux des rôles.	5 min. Jeu de rôle	E E: Rédiger un dialogue
		Enfin je vous propose de comparer les opinions des auteurs.	Les élèves se présentent pour annoncer les informations prises dans le texte.	Monologue 2 min.	Expression orale en continu
Production et présentation d'un discours formel constitué de: Introduction, arguments, conclusion.	Exposer les idées personnelles.	Faites un exposé sur les souvenirs que vous garderez de votre lycée. Etape: Extension (devoir) Rédigez un texte de 20 lignes sur un jour de rentrée scolaire.	Enfin les élèves présentent leurs souvenirs personnels sur le lycée.	Monologue 5 min.	

F. Varianta în limba franceză a competențelor pe domenii și a subcompetențelor conform Curriculumului modernizat 2010

X^e classe

Domaine Communication

1. Compétence communicative: réception des messages oraux		
	Formes de présentation des contenus	Activités d'apprentissage et d'évaluation (recommandées)
<p>1.1. Identification des informations clés des messages audies ou visionnés</p> <p>1.2. Réalisation des instructions simples dans des contextes fonctionnels</p> <p>1.2. Orientation dans l'espace à la base de certaines instructions simples, articulées clairement et rarement</p> <p>1.3. Identification des attitudes émotives rendues par divers modèles d'intonation en rapport avec de différents actes communicatifs</p> <p>1.4. Identification et diversification des registres stylistiques des messages audies et le repérage des relations entre les interlocuteurs</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Textes descriptifs et narratifs ● Enregistrements audio/vidéo ● Présentations orales ● Description des personnes, des événements, des situations, déplacement dans l'espace ● Poésies ● Dialogues ● Interviews 	<ul style="list-style-type: none"> ● Exercices d'identification de l'information ● Exercices de confirmation de la compréhension du sens global d'un message oral ● Enregistrements audio/vidéo
2. Compétence communicative et pragmatique: production des messages oraux et l'interaction		
<p>2.2. Identification du sens global d'un message, formulation de l'idée principale dans un énoncé</p> <p>2.2. Anticipation des événements du contenu d'un texte à la base du titre et/ou des images</p> <p>2.3. Expression précise du message verbal</p> <p>2.4. Entretien d'un dialogue sur un sujet quotidien</p> <p>2.5. Résumé du contenu d'un film / d'un récit prononcés à haute voix, à la base d'un plan d'idées donné</p> <p>2.6. Participation aux interactions verbales dans des contextes quotidiens sur des sujets familiers.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Divers textes d'information générale de diverses sources ● Enregistrements audio/vidéo des programmes des actualités ● Articles de presse ● Modèle de dialogue ● Travail en tandem ● Conversations quotidiennes ● Interview guidée ● Récitation orale 	<ul style="list-style-type: none"> ● Exercices d'utilisation de certains sujets de référence pour le décodage du sens de certains éléments du message oral / verbal ● Exercices de formulation des questions et des réponses ● Discussions guidées ● Présentation publique d'un thème étudié ● Jeu de rôles

3. Compétence communicative: réception des messages écrits		
<p>3.1. Distinction / identification du type de texte et son but</p> <p>3.2. Dédution de l'idée maîtresse et sa formulation</p> <p>3.3. Sélection des informations de plusieurs textes dans le but de l'accomplissement d'une tâche structurée de travail</p> <p>3.4. Décodage de signification de certains éléments de vocabulaire non familial du contexte par associations ou en utilisant des matériaux de référence</p> <p>3.5. Repérage du sens global / des idées essentielles du texte à la base de certaines questions auxiliaires</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Articles de presse axés sur différentes aires thématiques ● Textes / paragraphes descriptifs et narratifs ● Dictionnaires ● Instructions ● Textes contenant aussi des éléments du vocabulaire non familial ● Diverses configurations texte-image 	<ul style="list-style-type: none"> ● Identification des personnages, du cadre de temps et d'espace, aussi bien que de l'idée maîtresse ● Exercices d'identification de l'information (vrai/faux; questions et réponses etc.) ● La lecture et la compréhension du texte ● Exercices de formulation de questions et de réponses ● Complètement d'un texte lacunaire ● Scannage d'un texte informatif
4. Compétence communicative et pragmatique: production des messages écrits et l'interaction		
<p>4.1. Rédaction des lettres de réponse où sont exprimées des opinions sur des sujets liés aux préoccupations des jeunes</p> <p>4.2. Présentation orthographique des mots du vocabulaire standard (y compris des mots formés d'autres parties du discours)</p> <p>4.3. Ecriture d'une composition informative dans le but de présenter des opinions et des points de vue, à la base d'un thème donné ayant: introduction, contenu et conclusion.</p> <p>4.4. Traduction bilingue de certains textes courts des domaines d'intérêt en utilisant le dictionnaire</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Lettres personnelles ● Notes ● Fragments des textes littéraires ● Rapports ● Présentations écrites ● Questionnaires ● Dictionnaires 	<ul style="list-style-type: none"> ● Elaboration d'un plan d'idées ● Formulation des arguments ● Ecriture d'un texte cohérent ● Ecriture des dictées ● Substitution des mots ● Formation de mots nouveaux de différents parties de discours ● Rédaction d'une composition informative ● Techniques d'utilisation du dictionnaire bilingue

Domaine Culture

Compétence pluri/interculturelle: connaissance d'autres cultures et personnalités		
	Formes de présentation des contenus	Activités d'apprentissage et d'évaluation (recommandées)
1. Connaissance de la géographie du pays de la langue cible (situation géographique, régions, fleuves, montagnes, villes, climat)	<ul style="list-style-type: none"> ● Cartes géographiques, images ● Textes informatifs ● Cartes géographiques, images 	<ul style="list-style-type: none"> ● Démonstration sur la carte ● Citation des rivières, des montagnes, des villes, des régions ● Démonstration sur la carte

<p>2. Localisation sur la carte des pays où la langue cible est parlée ou a été parlée</p> <p>3. Identification des produits culturels spécifiques pour le pays de la langue cible tels que: vêtements, repas, pièces de monnaie, artisanat, instruments musicaux etc.</p> <p>4. Description de principales fêtes et traditions spécifiques pour le pays langue cible</p> <p>5. Sélection des aspects culturels distinctifs présentés dans des textes authentiques, films, images.</p> <p>6. Description des contributions faites par les personnalités illustres du pays langue cible</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Images, photos, pièces de monnaie, textes informatifs ● Enregistrements vidéo, émissions TV, textes informatifs ● Textes, films, images ● Textes informatifs des encyclopédies publiées et électroniques 	<ul style="list-style-type: none"> ● Commentaires ● Navigation sur l'Internet ● Présentation de l'information et la description des produits ● Présentation des projets en équipe. Mise en scène des traditions consacrées aux diverses festivités nationales ● Résumé des traits culturels spécifiques
--	---	--

Domaine Comparaison

Compétence méthodologique: d'autoformation, d'autoguidage, d'autoévaluation		
	Formes de présentation des contenus	Activités d'apprentissage et d'évaluation (recommandées)
<p>1. Identification des modèles d'interaction interculturelle</p> <p>2. Comparaison et opposition du vocabulaire spécifique, des structures grammaticales, des expressions idiomatiques du point de vue de la correspondance dans les deux langues</p> <p>3. Interaction adéquate dans des activités sociales et culturelles, par exemple au magasin, au marché, au café, au restaurant, à la gare, à la réception</p> <p>4. Identification et description des types de comportement aux différentes manifestations (anniversaires, noces, funérailles etc.) typiques à la culture du pays cible</p> <p>5. Comparaison et leur contraste avec les traits spécifiques du pays cible, du pays d'origine de la culture de la langue maternelle</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Enregistrements vidéo ● Dialogues ● Exemples d'interaction dans des contextes sociaux variés ● Textes contenant des traits linguistiques spécifiques pour la langue cible ● Modèles de dialogues et de comportement social ● Dialogues ● Textes ● Enregistrements audio et vidéo ● Textes qui contiennent des traits linguistiques spécifiques de la langue cible ● Modèles de dialogues et comportement social 	<ul style="list-style-type: none"> ● Initiation, maintien, aboutissement d'une conversation dans la langue étrangère moderne ● Lecture, sélection, analyse et commentaires ● Jeux des rôles ● Description ● Comparaison ● Association ● Résumé ● Commentaires

Domaine Connexion

Compétence interdisciplinaire: connaissance des interférences linguistiques et culturelles		
	Formes de présentation	Activités d'apprentissage
<ol style="list-style-type: none"> 1. Sélection de l'information géographique sur le pays de la langue cible de diverses sources en utilisant les connaissances acquises aux cours de géographie 2. Visionnage des films DVD qui contiennent des informations sur des événements culturels et sur les traditions du pays de la langue cible 3. Visionnage des cassettes avec des danses et des chansons populaires et l'observation de leur interprétation en utilisant les connaissances des cours de géographie et de musique 4. Correspondance par e-mail avec les semblables du pays de la langue cible dans le but d'enrichir les connaissances géographiques et culturelles du pays de la langue cible 	<ul style="list-style-type: none"> ● Manuel de géographie, cartes, guides pour les touristes ● Films DVD, programmes TV ● Enregistrements vidéo ● Internet. E-mail, lettres, cartes postales. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Compilation, description, commentaire ● Description, commentaire ● Interprétation des chansons et des danses populaires du pays de la langue cible ● La lecture et l'écriture créative.

Domaine Communauté

Compétence civique: formation des attitudes et des valeurs		
	Formes de présentation des contenus	Activités d'apprentissage et d'évaluation
<ol style="list-style-type: none"> 1. Utilisation des connaissances sur la culture du pays dans des activités extracurriculaires 2. Entretien des conversations (là où il est possible) avec les interlocuteurs natifs 3. Communication par e-mail, Skype avec les semblables du pays de la langue cible 4. Réalisation des journaux muraux, des stands informatifs sur les événements culturels du pays de la langue cible 5. Création des objets d'artisanat avec les symboles du pays de la langue cible 	<ul style="list-style-type: none"> ● Organisation des événements consacrés aux fêtes et aux traditions du pays de la langue cible (soirées, fêtes, récitals etc.) présentés au public de la communauté (l'école) ● Interviews et conversations dans la rue, pendant diverses manifestations culturelles avec l'invitation des porteurs de la langue. ● Internet, Intranet (selon le cas) ● Journaux muraux, stands, expos. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Présentation devant le public dans la langue cible avec des traductions dans la langue maternelle (selon le cas) ● Interprétation des chansons et des danses populaires, récitations, mise en scène des œuvres littéraires ● Interviews, conversations spontanées ● Application des connaissances dans des situations de communication ● Application des connaissances de langue à l'élaboration des journaux, des stands

XI^e classe

Domaine Communication

1. Compétence communicative: réception des messages oraux		
	Formes de présentation des contenus	Activités d'apprentissage et d'évaluation (recommandées)
<p>1.1. Identification des idées maîtresses des textes audies sur un sujet quotidien</p> <p>1.2. Sélection et corrélation de plusieurs informations de différentes parties d'un texte et/ou des textes différents pour accomplir les diverses tâches d'étude</p> <p>1.3. Prise de notes pour l'expression de certains points de vue et d'opinions audies et/ou pour les comparer avec son point de vue</p> <p>1.4. Accomplissement d'une série d'actions d'une manière adéquate</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Textes littéraires authentiques adaptés / non adaptés ● Enregistrements audio/ vidéo des textes littéraires (fragments de films artistiques et documentaires) ● Articles mass-média ● Textes d'information générale ● Pages Internet 	<ul style="list-style-type: none"> ● Déduction du sens des mots inconnus d'un texte ● Exemple de sélection des détails spécifiques d'un texte oral ● Construction d'un support graphique, schémas, tableaux ● Regroupement des énoncés audies
2. Compétence communicative et pragmatique: production des messages oraux et interaction		
<p>2.1. Présentation orale de l'information contenue dans les textes audies/lus</p> <p>2.2. Exposition de certaines opinions et des points de vue sur les messages audies et leur comparaison avec le point de vue personnel</p> <p>2.3. Entretien d'une conversation sur un sujet connu en utilisant des stratégies d'utilisation de la pragmatique (choix de sujet, expression de l'accord / du désaccord, reprise de la conversation etc.)</p> <p>2.4. Descriptions claires et détaillées sur des sujets liés aux domaines d'intérêt personnel et de spécialisation</p> <p>2.5. Production et présentation d'un discours formel constitué de: l'introduction, les arguments, la conclusion à la base des raisonnements fondés</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Enregistrements audio/ vidéo sur les sujets d'intérêt ● Programmes radio et TV ● Messages formels et non formels émis pour ceux qui nous entourent ● Description des personnes, des lieux, des procès, des activités, des situations ● Discours ● Présentations 	<ul style="list-style-type: none"> ● Exercices d'identification de l'information (Vrai/Faux) ● Exercices de demande d'informations à l'aide des questions et des réponses ● Prise de notes sous la forme d'une liste d'idées ● Exercices de présentation / récitation, monologue, description ● Utilisation du langage de l'anticipation / supposition ● Explication d'un concept, d'une théorie, etc. ● Paraphrase correcte du groupe de mots qui contient un mot inconnu ● Débats sur des centres d'intérêt ● Sélection et hiérarchisation des idées ● Construction d'une argumentation (thèse, explication, sujet, conclusion) ● Elaboration d'un plan d'idées

3. Compétence communicative: réception des messages écrits		
<p>3.1. Lecture d'un texte en vue d'identification du thème et de l'idée de base, des personnages, du cadre de temps et de lieu</p> <p>3.2. Repérage des connecteurs logiques (mots de liaison dans un texte informatif, essai, article de presse, discours)</p> <p>3.3. Décodage du vocabulaire inconnu dans le contexte</p> <p>3.4. Détachement des idées dans un texte en vue de faire son résumé</p> <p>3.5. Lecture d'un texte en vue de distinction de son type</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Textes littéraires ● Essais ● Descriptions ● Articles de presse ● Discours ● Lettres ● Textes informatifs ● Textes biographiques 	<ul style="list-style-type: none"> ● Identification des personnages, du cadre de temps et de lieu ● Formulation du thème et de l'idée maîtresse d'un texte ● Détermination du sens des mots nouveaux dans le contexte ● Exercices du transfert d'information ● Exercices d'adaptation du texte du contexte au type de texte, au sujet et au lecteur intentionné
4. Compétence communicative et pragmatique: production des messages écrits et interaction		
<p>4.1. Traductions bilingues des messages de difficulté moyenne</p> <p>4.2. Orthographe correcte des mots du vocabulaire standard (y compris des mots formés d'autres parties de discours)</p> <p>4.4. Défense avec des arguments pertinents dans le cadre d'un échange de messages écrits sur des thèmes culturels/littéraires</p> <p>4.5. Complètement des formulaires et rédaction des textes fonctionnels en respectant les conventions spécifiques</p> <p>4.6. Rédaction d'un essai informatif avec introduction, contenu et conclusion.</p> <p>4.7. Rédaction d'une lettre informative avec l'utilisation des mots incidents et des éléments de liaison (connecteurs)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Formulation avec utilisation courante, questionnaires, CV, lettres, modèles de projets ● Textes d'information générale ● Textes littéraires authentiques de dimensions réduites ● Dialogues écrits ● Notes ● Modèles ● Essais ● Modèles de lettres ● Supports graphiques 	<ul style="list-style-type: none"> ● Exercices à trous ● Projets de groupe ● Techniques d'utilisation du dictionnaire ● Exercices de transformation par écrit d'un dialogue dans un texte narratif ● Réalisation d'un plan d'idées ● Rédaction d'un texte personnel du point de vue de la grammaire, de la ponctuation, de l'orthographe, du lexique ● Echange de messages écrits

Domaine Connexion

Compétence interdisciplinaire: connaissances linguistiques et culturelles		
	Formes de présentation des contenus	Activités d'apprentissage et d'évaluation (recommandées)
<ol style="list-style-type: none"> 1. Etude de la présentation des événements historiques du pays de la langue cible dans les manuels d'histoire dans la langue maternelle 2. Familiarisation avec la situation courante du pays de la langue cible. Connaissance du Président du pays, du Premier Ministre, du type de gouvernement 3. Analyse de l'impact eu grâce aux cinématographes et aux théâtres du pays de la langue cible sur la culture du pays natal 4. Visionnage des films aux cinématographes de la Moldova pendant la semaine du film américain, anglais, français etc. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Textes informatifs des manuels d'histoire, autres sources ● Actualités des journaux, programmes TV ● Films ● Spectacles 	<ul style="list-style-type: none"> ● Prise de notes ● Travail dans de petits groupes ● Synthèse des événements et présentation des résultats en forme orale ou écrite, en utilisant les connaissances des leçons d'histoire ● Reproduction et évaluation des actualités ● Rédaction des essais, synthèse ● Discussion des films

Domaine Communauté

Compétence civique: formation des attitudes et des valeurs		
	Formes de présentation des contenus	Activités d'apprentissage et d'évaluation (recommandées)
<ol style="list-style-type: none"> 1. Réutilisation des connaissances de l'histoire du pays de la langue cible, dans des activités extracurriculaires 2. Communication par e-mail, Skype avec les semblables du pays de la langue cible pour enrichir les connaissances du domaine de l'histoire et de l'art 3. Réalisation des journaux muraux, des stands informatifs sur les événements historiques et culturels du pays de la langue cible 4. Connexion et échange des vidéo-matériaux, des brochures, des photos, des albums qui représentent le pays de la langue cible 	<ul style="list-style-type: none"> ● Organisation des manifestations consacrées à des événements importants de l'histoire du pays de la langue cible (Le jour de l'Indépendance) avec l'invitation des natifs ● Internet, e-mail ● Journaux muraux, stands ● Vidéo-matériaux, photos, brochures, collages etc. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Présentation devant le public dans la langue cible ● Traduction des parleurs natifs ● Utilisation des connaissances dans des situations de communication ● Utilisation des connaissances de langue à l'élaboration des journaux, des stands ● Synthèse des informations sur le pays de la langue cible

Domaine Culture

Compétence socio/pluriculturelle: connaissance d'autres cultures et personnalités		
	Formes de présentation des contenus	Activités d'apprentissage et d'évaluation (recommandées)
<ol style="list-style-type: none"> 1. Narration des événements les plus importants de l'histoire du pays de la langue cible 2. Constitution d'une liste chronologique des événements historiques du pays de la langue cible 3. Description de l'importance des événements historiques dans la culture du pays de la langue cible 4. Connaissance des acteurs les plus célèbres de théâtre et de cinéma du pays de la langue cible 5. Interprétation caractéristique du spot publicitaire et détermination du rôle du texte linguistique 6. Connaissance des musiciens, des chanteurs, des peintres du pays de la langue cible 	<ul style="list-style-type: none"> ● Textes courts qui décrivent les événements historiques les plus importants ● Visionnage DVD, TV, des sites sur l'Internet ● Liste des événements ● Tables rondes ● Visionnage des films, des albums avec des acteurs ● Pages publicitaires des revues et des journaux publiés dans la langue étrangère étudiée ● Textes informatifs, enregistrements musicaux, albums de reproductions 	<ul style="list-style-type: none"> ● Prise de notes ● Présentation devant la classe ● Discussion au sujet des films et des spectacles visionnés ● Navigation sur l'Internet ● Présentation de la liste ● Discussions à la table ronde ● Présentation du CV de l'acteur préféré ● Présentations orales, commentaires, projets en équipe ● Sélection et présentation de l'information sur un peintre ou un musicien.

Domaine Comparaison

Compétence méthodologique: développement des habitudes d'autoformation, d'autoguidage, d'autoévaluation		
	Formes de présentation des contenus	Activités d'apprentissage et d'évaluation (recommandées)
<ol style="list-style-type: none"> 1. Comparaison et constat des événements historiques principaux qui ont eu lieu dans le pays de la langue cible et dans le pays natal dans la même période historique 2. Comparaison d'évolution du développement de l'art scénique, du cinéma, de la musique et de la peinture dans le pays de la langue cible et dans le pays natal 3. Analyse du contenu et comparaison des pages publicitaires dans des revues et des journaux publiés dans la langue étrangère étudiée et dans la langue maternelle 4. Décodage et analyse du sens contenu dans les spots publicitaires de la perspective culturelle 5. Comparaison, opposition et analyse des articles des revues, des journaux, des émissions radio et TV 	<ul style="list-style-type: none"> ● Textes informatifs des encyclopédies, des manuels d'histoire ● CD, DVD, albums musicaux et de la peinture des deux pays ● Revues et journaux, spots publicitaires ● Articles publicitaires découpés des revues, des journaux, des spots publicitaires ● Lecture et visionnage des mêmes nouvelles présentées par divers mass-média locaux et internationaux 	<ul style="list-style-type: none"> ● Débats, présentation des opinions ● Sondage. Apprentissage par coopération. ● Technique "Le Tour de la galerie" ● Présentation des résultats ● Brainstorming ● Présentation orale par l'utilisation du diagramme Venn

*XII^e classe***Domaine Communication**

1. Compétence communicative: réception des messages oraux		
	Formes de présentation des contenus	Activités d'apprentissage et d'évaluation (recommandées)
<p>1.1. Extraction de l'information essentielle orale, des discours, des interviews</p> <p>1.2. Identification et discrimination des registres stylistiques dans différents types de textes / messages</p> <p>1.3. Analyse de certaines situations décrites dans des textes oraux dans le but d'identification du style et de la relation entre les interlocuteurs</p> <p>1.4. Sélection de l'information nécessaire dans le but de l'acquisition des connaissances dans un domaine concret</p> <p>1.5. Identification et classification de l'information factuelle, des opinions et des points de vue des messages oraux</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Enregistrements audio/vidéo ● Textes de type réflexif ● Textes mass-média ● Débats ● Conférences ● Situations conflictuelles 	<ul style="list-style-type: none"> ● Exercices de confirmation de la compréhension du sens global d'un message oral ● Visionnage des films ● Interview face à face ou téléphoniques ● Exercices de confirmation de la compréhension du sens global dans un message oral ● Confirmation de la compréhension du message oral par l'accomplissement des actions à la base des informations obtenues par la voie orale ● Exercices d'identification et de discrimination entre des informations factuelles et des opinions / points de vue
2. Compétence communicative et pragmatique: production des messages oraux et interaction		
<p>2.1. Exposition orale de certaines idées, opinions et points de vue relatés dans le message oral et leur approbation par l'expression de la propre attitude argumentée</p> <p>2.2. Offre de réponses orales à un questionnaire / sondage / interview en utilisant un langage adéquat, fonctionnel et en respectant les normes socioculturelles en fonction du rôle et des relations avec les interlocuteurs</p> <p>2.3. Utilisation du langage adéquat pour l'accomplissement du rôle attribué dans un débat</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Dialogues structurés ● Conversations ● Descriptions ● Rapports ● Présentations graphiques ● Récitations ● Sondages ● Interviews ● Jeu de rôles ● Débats 	<ul style="list-style-type: none"> ● Exercices de compréhension des idées d'un texte ● Exercices de formulation de questions et de réponses ● Exercices de confrontation d'opinions et de points de vue ● Projets individuels ou en groupe
3. Compétence communicative: réception des messages écrits		
<p>3.1. Définition du vocabulaire inconnu dans le contexte, en établissant le sens de base, secondaire ou figuré des mots inconnus</p> <p>3.2. Déduction du thème et de l'idée maîtresse dans un message écrit et leur formulation</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Textes, articles ● Textes littéraires courts ● Textes, articles ● Textes littéraires courts 	<ul style="list-style-type: none"> ● Exercices de prise de notes et décodage du sens des mots dans le contexte ● Exercices de formulation du thème et de l'idée maîtresse

<p>3.3. Identification des personnages, des événements aussi bien que leur cadre de temps et espace dans un texte littéraire</p> <p>3.4. Identification des éléments structuraux du texte littéraire des symboles et d'autres moyens d'expression artistique</p> <p>3.5. Réalisation des présentations sur des thèmes spécialisés à la base des matériaux préparés en préalable</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Textes littéraires ● Projets ● Rapports ● Essais ● Evaluations 	<ul style="list-style-type: none"> ● Exercices d'identification du sens de certains éléments du texte ● Exercices de résumé d'une information ● Exercices de transfert d'information ● Exercices de confirmation et de demande de confirmation / mise à lumière du sens du texte
4. Compétence communicative et pragmatique: production des messages écrits et interaction		
<p>4.2. Rédaction du texte personnel et d'autres textes fonctionnels, complexes, structurés du point de vue de grammaire, règles de ponctuation, lexique, orthographe et emploi des connecteurs logiques</p> <p>4.3. Résumé d'un texte lu d'un nombre de mots donné en utilisant un langage adéquat</p> <p>4.4. Transfert des informations des textes concernant le domaine de spécialisation dans diverses formes de présentation</p> <p>4.5. Expression de l'opinion personnelle avec l'utilisation des mots incidents aussi bien que des éléments de liaison</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Correspondance (lettres, e-mail) ● Félicitations ● Invitations ● Publicités ● Annonces ● Lettres de demandes ● Questionnaires ● Fiches ● Opinions, commentaires ● Lettres de motivation 	<ul style="list-style-type: none"> ● Exercices d'identification et de correction des fautes de grammaire, de ponctuation, d'orthographe, de lexique ● Exercices de complèment de textes lacunaires / espaces libres ● Changement du discours direct en discours indirect ● Exercices de rédaction: paragraphe, résumé, essai structuré

Domaine Culture

Compétence pluri/interculturelle: connaissance d'autres cultures et personnalités		
	Formes de présentation des contenus	Activités d'apprentissage et d'évaluation (recommandées)
<ol style="list-style-type: none"> 1. Citation des écrivains et des poètes les plus connus du pays de la langue cible et la description de l'apport apporté par eux au développement de la culture littéraire 2. Identification des styles artistiques typiques pour la littérature de la langue cible 3. Evaluation des exemples de romans, de poésies, de poèmes épiques typiques pour de diverses périodes historiques 4. Identification des personnalités éminentes dans le domaine de l'architecture, de la peinture 5. Analyse des œuvres littéraires, des documents historiques et d'autres arts de la perspective comment ils reflètent la culture du pays de la langue cible 	<ul style="list-style-type: none"> ● Textes des anthologies littéraires, encyclopédies ● Fragments des œuvres des écrivains et des poètes représentatifs du pays de la langue cible ● Textes informatifs des encyclopédies, des albums, des images ● Textes, cartes, DVD, enregistrements vidéo 	<ul style="list-style-type: none"> ● Lecture, analyse et interprétation littéraire ● Technique du mosaïque [jigsaw] ● Descriptions, comparaisons, associations ● Commentaires littéraires, essais argumentatifs ● Présentations individuelles et en groupe ● Commentaires, débats, échange d'opinions

Domaine Comparaison

Compétence méthodologique: acquisition des habitudes d'autoformation, d'autoguidage, autoévaluation		
	Formes de présentation des contenus	Activités d'apprentissage et d'évaluation (recommandées)
<ol style="list-style-type: none"> 1. Comparaison des œuvres littéraires avec les films tournés à la base des œuvres 2. Comparaison des courants littéraires spécifiques à l'évolution de la littérature dans le pays de la langue cible aussi bien que dans la langue maternelle 3. Description des similitudes rencontrées dans le traitement du même thème au niveau de l'intertextualité 4. Sélection des œuvres d'art d'un certain domaine (architecture, peinture, musique, art décoratif) typiques pour une période et leur comparaison avec des œuvres similaires de la culture du pays natal 	<ul style="list-style-type: none"> ● Cartes, films, Internet ● Critiques littéraires ● Œuvres littéraires dans la langue moderne étrangère étudiée et dans d'autres langues ● Cartes, albums, images, encyclopédies 	<ul style="list-style-type: none"> ● Lecture, comparaison, association, interprétation ● Présentation des synthèses ● Présentation de l'information à l'aide de la technique "Je sais, je veux savoir, j'apprends" ● Présentation de l'information par l'utilisation de la technique "Le tour de la galerie", projet d'équipe

Domaine Connexion

Compétence interdisciplinaire: connaissance des interférences linguistiques et culturelles		
	Formes de présentation des contenus	Activités d'apprentissage et d'évaluation (recommandées)
<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaboration des commentaires littéraires sur les œuvres lus en utilisant les connaissances des leçons de littérature de la langue maternelle 2. Ecriture des résumés dans la langue cible des œuvres lus dans n'importe quelle langue 3. Visite des musées, des galeries d'art local et l'identification des caractéristiques typiques pour les deux cultures 4. Collection de l'information des sources publiées dans le pays natal avec référence au pays de la langue cible 	<ul style="list-style-type: none"> ● Essais, critiques littéraires ● Romans, nouvelles, poésies ● Exponats des musées, des galeries locales et des galeries virtuelles ● Revues, journaux, cartes 	<ul style="list-style-type: none"> ● Comparaison, analyse, synthèse, créativité ● Journal personnel qui contient le titre des œuvres lus (romans, nouvelles, articles, critiques littéraires) et leurs résumés ● Présentation des exponats et l'évaluation de ceux-ci. ● Travail individuel. Présentation de l'information

Domaine Communauté

Compétence civique: formation des attitudes et des valeurs		
	Formes de présentation des contenus	Activités d'apprentissage et d'évaluation (recommandées)
<ol style="list-style-type: none"> 1. Utilisation des connaissances obtenues dans des activités extracurriculaires 2. Interview des parleurs natifs concernant les thèmes étudiés dans le but d'obtenir de l'information de la source primaire (professeurs invités, volontaires du Corps de la Paix, représentants des Ambassades etc.) 3. Recherche et présentation de l'information concernant les écoles de langues et autres organisations internationales aussi bien que des programmes et des événements qu'elles offrent dans la communauté 4. Participation au travail de volontariat pour les organisations internationales 	<ul style="list-style-type: none"> ● Cartes ● Internet ● Enregistrements vidéos ● Soirées littéraires consacrées aux écrivains et aux hommes d'art du pays de la langue cible, invitation des parleurs natifs ● Brochures pliantes des écoles de langues, des organisations internationales 	<ul style="list-style-type: none"> ● Récitation des poésies, mise en scène des fragments de pièces, lectures littéraires etc. ● Débats, discussions, questions / réponses ● Echange d'information ● Utilisation de la langue dans les contextes spécifiques

Bibliografie

1. E. Apăștini, *Proiectul – metodă de evaluare interdisciplinară*, Revista educației, nr.7, 2004.
2. S. Bolton, *Évaluation de la compétence communicative en langue étrangère*, Didier, Paris, 1991.
3. *Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi*, Strasbourg, 2001 – Chișinău, 2003.
4. T. Cartaleanu, O. Cosovan, V. Goraș-Postică, L. Lîsenco, S. Sclifos, *Formare de competențe prin strategii didactice interactive*, Chișinău, 2008.
5. J.-Ph. Chatrier, *Sophia Loren în Paris Match*, april 2010.
6. M. Coriat, *Ados, alcool et marketing în Le français dans le monde* nr.354.
7. D. Coste, D. Moore, G. Zarate, *Compétence plurilingue et pluriculturelle*, Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1997.
8. *Curriculum de français pour les classes bilingues de Moldova*, Chișinău, 2008.
9. *Curriculum pentru clasele a X-a – a XII-a, Limbi străine I*, Chișinău, 2010.
10. B. Floch, *Apprendre à vivre avec les autres în Le monde de l'éducation*, décembre 2008.
11. M. Guzun, *Les nouvelles technologies éducatives*, Chișinău, 2005.
12. O. Istrate, *Către o abordare interdisciplinară prin evaluarea autentică*, Revista educației, nr.7, 2004.
13. M. Laimé, *Les gestes pour l'eau în Le français dans le monde* nr.354.
14. *L'enseignement en classe de langue*, Hachette, Français – langue étrangère, 2005.
15. D. Lussier, *Évaluer les apprentissages dans une approche communicative*, Paris, Col. F. Hachette, 1992.
16. *Portofoliul European al Limbilor*, Strasbourg, 2001 – Chișinău, 2003.
17. *Predarea și învățarea limbii prin comunicare. Ghidul profesorului*, Chișinău, Ed. Cartier Educațional, 2003
18. C. Tagliante, *L'évaluation et le Cadre Européen*, Paris, CLE International, 2005.
19. Ch. Temple, J.L. Steele, K.S. Meredith, *Strategii de dezvoltare a gândirii critice la diverse discipline*, ghidul IV, adaptare T. Cartaleanu, Chișinău, 2003.

Siteografie

<http://www.TV5MONDE>
<http://www.bonjourdefrance.com>
<http://www.edict.ro>
<http://www.francparle.org/annuaire.htm>
<http://www.lepointdufle.net>
<http://www.yahoo.com>
<http://www.altavista.com>
<http://www.francaisfacile.com>
<http://www.ciel.fr/apprendre-francais/exercices-francais.htm>
<http://www.bonjourdefrance.com/>
<http://www.adodoc.net>
<http://www.vn.refer.org>
<http://www.polarfle.com>
<http://www.jeuchanteenclasse.com>
<http://www.lepointdufle.net/>
<http://www.francparler.org>
<http://www.edufle.net>
<http://www.jeudeloie.free.fr/>

