Dezvoltarea competențelor de lectură la elevii din ciclul primar

Oana PREDA¹

Abstract

This study is an analysis of specific linguistic competences and proposes the pedagogical intervention for vocabulary developing and for lecture competences. The optimisation of lecture competences and learning abilities can be achieved by using the assessment of linguistic competences and functional and multiple literacy, using of interactive strategy and mediated learning experience. The didactics approaches of literacy and the personalised linguistic training programmes, if systematically applied, lead to a significant improvement in pupils' school performance

Keywords: literacy competencies, linguistic competences, pedagogical intervention

Definiții operaționale: competență, capacitate, abilitate.

Modelul formării competențelor elaborat de Lasnier (2001) se bazează pe

principiile din psihologia cognitivă, propunând integrarea activităților de predare, învățare și evaluare (Fig. 1).

Fig. 1. Modelul integrat de predare, învățare și evaluare pentru formarea competențelor (Lasnier, 2001)

Lasnier (2001, p.30-31) propune următoarele definiții operaționale pentru competență, capacitate și abilitate.

Competența este o cunoaștere-acțiune complexă ca urmare a integrării, mobilizării și angajării a unui ansamblu de capacități sau abilități (de ordin cognitiv, afectiv, psihomotor sau social) și de cunoștințe declarative utilizate eficient în situații cu un caracter comun.

Capacitatea este o “savoir-faire” de complexitate medie, integrând abilități cognitive, afective, psihomotorii, sociale și cunoștințe declarative (ale conținuturilor disciplinelor). Ca și competența, o capacitate nu se poate exercita în vid, ci ea trebuie să fie contextualizată în raport cu o “familie” de situații și un ansamblu de cunoștințe.

Abilitatea integrează anumite cunoștințe declarative. Abilitățile pot fi de ordin cognitiv, afectiv, psihomotor sau social. Abilitățile au un oarecare grad de integrare între ele, chiar dacă nu toate sunt solicitate cu necesitate în realizarea unei sarcini.

Pentru realizarea unei sarcini didactice, elevul trebuie să fie conștient că va utiliza elementele competențelor în mod integrat. Pentru acesata, elevului i se va cere în mod constant să facă legăturile adecvate ale elementelor competenței și chiar să le schematizeze, pentru a facilita învățarea în profunzime. În mod concret, se fixează o secvență de învățare prin prezentarea unei sarcini integratoare, iar apoi, după ce se identifică noile cunoștințe necesare pentru rezolvarea sarcinii didactice, se vor elabora noile activități de învățare

specifice abilităților, strategiilor de învățare, referitoare la conținutul disciplinei care nu a fost stăpânit de elev. Odată ce activitățile de învățare au fost realizate, se procedează la reinvestirea noilor achiziții în sarcina de învățare integratoare (Lasnier, 2001, p.31-32).

Formarea de competențe se realizează prin sistematizarea și aplicarea unor principii esențiale: globalitatea, construcția, alternanța, aplicarea, distincția, semnificația, coerența, integrarea, iterația și transferul (Lasnier, 2001, p. 31).

În prezent, ca rezultat al aplicării concepțiilor cognitive privind procesarea informației, instruirea elevilor se axează pe tot mai mult pe formarea de competențe, ca finalități educaționale. De la pedagogia axată pe obiective, trecând prin pedagogia învățării depline, s-a ajuns la pedagogia centrată pe competențe. Didactica axată pe competențe are ca preocupare majoră proiectarea unor situații de învățare diverse, prin utilizarea prioritară a strategiilor interactive și a evaluării formative.

Competențe-cheie la disciplina Limbă și comunicare – ciclul primar

Prin procesul de predare-învățare desfășurat în cadrul ciclurilor școlare se urmărește formarea de competențe-cheie și de competențe specifice.

În accepțiunea Comisiei Europene, competențele-cheie reprezintă un set multifuncțional de cunoștințe, abilități (deprinderi, aptitudini) și atitudini transefabile, de care au nevoie toți indivizii pentru împlinirea și dezvoltarea

personală, pentru incluziune socială și inserție profesională. Acestea trebuie dezvoltate până la finalizarea educației obligatorii pentru a funcționa ca

fundament pragmatic pentru învățarea în continuare pe parcursul întregii vieți (<https://ec.europa.eu...Education>)

Tabelul I. Competențe-cheie în domeniul “Comunicare în limba maternă” recomandate de Comisia Europeană

Cunoștințe	Deprinderi / aptitudini necesare pentru:	Atitudini
Vocabular	a comunica oral și scris într-o varietate de situații	Atitudine pozitivă pentru dialog constructiv
Gramatică funcțională (acte de vorbire)	a monitoriza și adapta propria comunicare la cerințele situației	Aprecierea calităților estetice ale limbii și dorința de a le promova
Conștientizarea principalelor tipuri de interacțiune verbală	a distinge și a folosi diferite tipuri de texte	Interesul de a interacționa și a comunica cu alții
Lectura unui registru de texte literare și nonliterale	a căuta, a colecta și a procesa informația	Conștientizarea impactului limbajului asupra celorlalți
Principalele caracteristici ale diferitelor stiluri și registre de limbă	a folosi resurse	Nevoia de a înțelege și de a utiliza limbajul într-un mod pozitiv și responsabil
Variabilitatea limbii și comunicării în diferite contexte	a exprima argumente orale și scrise	

Iată un exemplu de competență, capacitate și abilitate din cadrul unor activități de predare-învățare la disciplina Limbă și comunicare (ciclul primar): Competență: interacțiunea verbală; Capacitate: întreținerea interacțiunii prin comunicare orală; Abilități: începerea interacțiunii verbale; relansarea interacțiunii; utilizarea limbajului funcțional (vocabular adecvat, expresii corecte).

În țara noastră, sistemul de competențe-cheie a reprezentat și reprezintă în continuare un element de referință al planurilor de învățământ, fiind incluse în nota de fundamentare a acestora. Planurile de învățământ și programele vizează în mod direct formarea

competențelor-cheie prin însușirea de către elevi a cunoștințelor necesare pentru comunicare orală sau scris și prin formarea deprinderilor și atitudinilor. Competențele-cheie sunt, în esența lor, transversale, formându-se prin mai multe discipline școlare (<http://edums.ro/invprimar/Lb%20oromana%20P%20I%20II.pdf>).

Formarea și dezvoltarea competențelor -cheie este precedată de formarea unor competențe specifice, vizate în programele diferitelor discipline, pe cicluri de școlarizare.

Competențele specifice pot fi considerate ca “finalități pragmatice” ale procesului de instruire. Între competențe și conținuturile disciplinelor, în cadrul

predării-învăţării, există strânse relaţii. Astfel, aproape toate competenţele specifice din programele şcolare ale unei clase pot fi formate şi dezvoltate prin fructificarea selectivă a conţinuturilor oferite de aceste programe şi exersarea unor situaţii şi activităţi de învăţare bazate pe strategii didactice interactive. Competenţele specifice se exercită în diferite situaţii de învăţare, prin anumite activităţi specifice, într-o varietate de forme şi pe baza unor suporturi didactice corespunzătoare. Totodată, ele reprezintă criterii orientative în procesul de evaluare (Mândruţ, Ardelean, 2012).

Educaţia bazată pe formarea şi dezvoltarea competenţelor pune accentul pe urmărirea modului de realizare a finalităţilor asumate la sfârşit de an pentru fiecare nivel de şcolarizare. Astfel, se porneşte de la fixarea competenţelor care trebuie dobândite de elevi la sfârşitul învăţământului obligatoriu. O atenţie deosebită se acordă aplicării competenţelor curriculumului şcolar la cât mai multe situaţii de învăţare.

La nivel European, testele PISA (Programme for International Student Assessment – OECD, 2000) evidenţiază, printre altele, competenţele elevilor în domeniul citirii şi scrierii Programme for International Student Assessment (PISA), 2000: OECD. În cercetările internaţionale referitoare la citire se utilizează termenul “literacy” (tradus în lucrările din limba română prin “literaţie”, deşi acest termen nu există în DEX). Literaţia se referă la nivelul de dezvoltare al competenţelor de citire şi scriere care facilitează înţelegerea şi învăţarea, utilizarea şi evaluarea critică a

informaţiilor din textele scrise şi citite (Chiss, 2008).

Testele PISA stabilesc trei niveluri ale literaţiei (literacy):

Literaţia de bază (baseline literacy), respectiv alfabetizarea necesară citirii şi scrierii: cunoaşterea literelor, cuvintelor şi structurii textului.

Literaţia funcţională (functional literacy) vizează abilitatea de a citi, scrie şi înţelege, ceea ce permite persoanei să funcţioneze în şcoală şi în societate.

Literaţia multiplă (multiple literacy) reprezintă capacitatea persoanei de a folosi competenţele de lectură, scriere, înţelegere şi de a realiza conexiuni pentru a produce, interpreta şi evalua critic informaţia citită sau scrisă.

În ciclul primar elevii trebuie să atingă nivelul 1 şi nivelul 2 al literaţiei, formându-şi competenţele pentru literaţia de bază şi literaţia funcţională, iar începând cu ciclul gimnazial să atingă nivelul literaţiei multiple, dezvoltându-se competenţele lexicale.

Competenţele lexicale - respectiv cunoaşterea unităţilor lexicale ale limbii, capacitatea de a le utiliza şi capacitatea de a înţelege aspectele productiv-active şi receptiv ale vocabularului – joacă un rol important în procesul de comunicare orală şi scrisă (Biemiller, 2011). Competenţele lexicale se bazează pe cunoştinţele (unităţile) lexicale organizate în sisteme extrem de bogate şi de complexe. Cunoaşterea modului în care se utilizează o unitate lexicală într-un discurs sau text (genul substantivelor, forma pluralului substantivelor şi adjectivelor, regimul sintaxei etc) se realizează prin

activitățile de predare-învățare explicitate din învățământul primar și gimnazial. De asemenea, cunoștințe metalingvistice trebuie dezvoltate prin activitățile didactice.

Pentru asimilarea cunoștințelor din disciplinele “Limbă și comunicare” este necesară dezvoltarea competențelor lingvistice ale elevilor, mai ales privind vocabularul activ bogat și cunoștințele metalingvistice referitoare la organizarea și funcționarea lexicului, așa cum rezultă și din recomandările Comisiei Europene privind competențele cheie urmărite în ciclul primar.

Îmbogățirea vocabularului – premisă esențială a înțelegerii lecturii

S-a demonstrat că vocabularul elevilor constituie un factor cheie pentru reușita școlară, ceea ce face ca acesta să fie antrenat în mod deosebit în învățământul primar (Blideanu, Șerdean, 1981; Biemiller, 2011).

Pe baza paradigmelor didacticii moderne, s-au stabilit principiile de bază pentru îmbogățirea vocabularului elevilor, cu impact în înțelegerea lecturii (Tabelul II).

Tabelul II - Principiile și activitățile de bază pentru îmbogățirea vocabularului (după Biemiller, 2011; Grossmann, 2011; Godbout, Turcotte, Giguère, 2016).

<p>Motivarea elevilor pentru a descoperi și a învăța cuvinte și expresii noi</p> <ul style="list-style-type: none"> • Crearea unui mediu familial și școlar bogat în cuvinte și expresii verbale (utilizarea unor “bănci” de cuvinte, cărți ilustrate cu denumiri de cuvinte sau expresii etc.); • Sublinierea și aprecierea pozitivă a cuvintelor și expresiilor utilizate corect în conversații și în lectura cu voce tare); • Propunerea unor activități ludice - jocuri de cuvinte și expresii verbale; • Implicarea elevilor în situații educative și activități de învățare pentru învățarea de cuvinte și expresii noi.
<p>Învățarea cuvintelor și expresiilor verbale noi în mod explicit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Alegerea judicioasă a cuvintelor care trebuie învățate (cuvinte și expresii esențiale pentru înțelegerea unui text, cuvinte și expresii care au legătură cu tema lecției); • Învățarea treptată a cât mai multe cuvinte și expresii verbale noi; • Prezentarea cuvintelor și expresiilor verbale contexte semnificative și autentice. <p>Aspecte metodice pentru învățarea cuvintelor și a expresiilor noi</p> <ul style="list-style-type: none"> * să se definească în mod clar și precis cuvintele noi și expresiile verbale pentru ca elevii să le înțeleagă semnificația; * prezentarea în mai multe reprize a cuvintelor și expresiilor verbale noi; * pronunțarea de către elevi a cuvintelor și expresiilor noi; * prezentarea scrisă a cuvintelor și expresiilor; * precizarea sensului cuvintelor care este întâlnit cel mai frecvent (exemple); * realizarea unor contexte și activități didactice pentru utilizarea de către elevi a cuvintelor și expresiilor verbale noi; * descoperirea diferitelor semnificații ale unor cuvinte (polisemie, sens figurat etc.); * să se dea exemple referitoare la relațiile între cuvinte (sinonime, antonime, omonime, familii de cuvinte etc.).
<p>Utilizarea unor strategii eficiente pentru ca elevii să învețe autonom cuvinte și expresii verbale noi, îmbogățindu-și vocabularul</p> <ul style="list-style-type: none"> • găsirea sensului cuvintelor în funcție de context (aspecte semantice și sintactice); • examinarea diferitelor părți ale cuvântului (prefix, sufix, rădăcină) pentru determinarea

sensului (aspect morfologic);

• recurgera la dicționare, la glosare sau la alte lucrări de referință.

Sugestii de activități pentru îmbogățirea vocabularului elevilor

• Înainte, în timpul și după lectura cu voce tare se va discuta sensul cuvintelor noi;

* Identificarea cuvintelor de la începutul, mijlocul sau sfârșitul unei fraze;

* Jocuri verbale pentru formarea unor cuvinte pornind de la un anumit număr de silabe, cuvinte care rimează, omonime, sinonime etc.;

• Realizarea unei istorioare pornind de cuvintele din vocabularul extras din text;

• Crearea unor scheme conceptuale, a unor rețele semantice (metoda “ciorchinului”);

• Activizarea elevilor pentru a se implica în jocuri cu cuvinte:

* Jocul definirii cuvintelor;

* Jocul “bingo verbal” – plasarea unui jeton pe cuvântul care corespunde definiției date de către profesor;

* Formarea de cuvinte noi pornind de la o rădăcină a unui cuvânt, prin adăugarea unor prefixe sau sufixe;

* Completarea unor fraze sau paragrafe ale unui text pornind de la cuvintele din “dicționarul mintal”;

* Utilizarea unor cărți cu ilustrații, fără text, cerând elevului să integreze cuvintele sau expresiile verbale adecvate;

* Crearea de glosare de cuvinte și expresii verbale axate pe conținutul diferitelor discipline școlare;

* Realizarea unui dicționar personal cu cuvinte noi, învățate la diferite discipline școlare;

* Conceperea unor postere cu imagini și cuvinte sau expresii noi, pe diferite teme.

S-a constatat că există o relație reciprocă între nivelul de dezvoltare a vocabularului și înțelegerea lecturii la toate disciplinele școlare: cu cât elevul posedă un vocabular mai bogat și mai variat, cu atât mai bine înțelege textele citite; cu cât elevul citește mai mult și înțelege mai bine textele citite, el învață noi cuvinte și expresii (Goigoux, Cèbe, 2006; Thompson, 2008; McEwan-Adkins, 2016).

Grossmann (2011, p. 164) subliniază necesitatea de a se stabili prin programele școlare o progresie a cunoștințelor necesare pentru înțelegerea sistemului lexical. Astfel, s-au propus câteva principii de bază pentru dezvoltarea vocabularului în clasele primare:

a) să se dea prioritate verbelor, datorită faptului că verbul structurează fraza și permite explorarea diferitelor

combinații ale cuvintelor și să se lucreze asupra diferitelor familii de cuvinte;

b) să nu se separe vocabularul de sintaxă.

Cercetările (Biemiller, 2011; Grossmann, 2011) subliniază necesitatea de a se stabili prin programele școlare o progresie a noțiunilor de bază necesare pentru înțelegerea și utilizarea adecvată a sistemului lexical.

Acțiuni pedagogice pentru formarea competențelor în domeniul citirii

Abilitățile de citire sunt în mod obișnuit împărțite în două categorii: decodificarea scrisului cunoscută și ca abilitate de citire de bază și înțelegerea citirii care, la rândul ei, cuprinde două categorii: înțelegerea cuvintelor (analiza semantică a cuvintelor) și înțelegerea textelor (analiza sintactică și semantică a propozițiilor, frazelor sau discursului).

Predarea-învățarea citirii în clasele primare vizează realizarea a trei obiective principale (Therrien, 2004; Glasson, 2007, 2013; Thompson, 2008; Donohue, 2012):

a) Fluența – consistă în abilitatea de recunoaștere spontană a cuvintelor și de citire a textului cu rapiditate, corectitudine și expresivitate. Fluența se antrenează pornind de la dezvoltarea conștiinței fonologice și a principiului alfabetic prin citirea de către elev a unor texte sau cărți simple, care tratează subiecte familiare și care conțin mai ales un vocabular curent și repetitiv, fără cuvinte necunoscute de copil. Pe măsură ce lectura copilului devine mai fluentă, el va citi silențios sau expresiv cu voce

tare, respectând semnificația semnelor de punctuație, ceea ce îi permite și o mai bună înțelegere a sensului textului citit.

b) Înțelegerea (comprehensiunea) – este abilitatea de a stabili cu ușurință legăturile între idei, de a extrage mesajul dintr-un text, de a reflecta asupra acestuia și de a trage concluzii. O învățare adecvată a lecturii se bazează pe cunoștințele anterioare, pe competențele lingvistice și pe abilitățile superioare ale gândirii.

c) Motivația de a citi – este un factor cheie pentru implicarea elevului în lectură. Se vor recomanda cărți captivante, cu iconografie atractivă (imagini relevante), ținând seama și de vârsta cronologică și mintală a elevului

Tabelul III. Cadrul acțiunilor pedagogice pentru învățarea eficientă a lecturii în ciclul primar

<p>OBIECTIVE: Fluiditate- Înțelegere – Motivație Elevii sa citească fluent, înțelegând conținutul lecturii, fiind capabili să aplice și să comunice cunoștințele și competențele lor în noi contexte, fiind puternic motivați pentru lectură.</p>
<p>CUNOȘTINȚE ȘI COMPETENȚE Conștiință fonemică Conștiința fonologică Corespondențe literă-sunet Comunicare orală Cunoștințe anterioare Concepte asociate scrisului Conștiință fonemică Vocabular Semantică și sintaxă Metacogniție și strategii de înțelegere Abilități superioare de procesare lingvistică</p>
<p>METODE DE PREDARE-ÎNVĂȚARE Combinarea predării explicite, învățării ghidate, învățării autonome și punerii în practică a lecturii (lectură ghidată, lectură partajată, înțelegere ghidată, lectură autonomă) Predarea-învățarea pe grupe de nivel, individualizată și prin cooperare Tehnici de evaluare variate, cu accent pe evaluarea formativă; Integrarea analizei grafo-fonetice și a analizei cuvintelor ; Exerciții de literație/lectură; Activități de lectură motivante;</p>

Texte cu grade diferite de dificultate;
 Varierea genurilor literare (cu support tipărit sau electronic);
 Intervenții personalizate asupra copiilor care riscă să nu învețe să citească, să nu își însușească scrierea și comunicarea orală adecvată;
 Activități propice pentru dezvoltarea abilităților superioare ale gândirii;
 O bună organizare și gestionare a predării-învățării în clasă;
 Implicarea părinților în îndrumarea elevilor pentru efectuarea sarcinilor școlare.

Pe baza modelului înțelegerii lecturii elaborat de Irvin (2007) se pot stabili obiectivele pedagogice pentru ca elevii să își formeze competențele necesare înțelegerii lecturii și să atingă nivelul literației multiple (Fig. 1).

Mai mulți cercetători (Therrien, 2004; Glasson, 2007; Donohue, 2012) susțin că în procesul de înțelegere a lecturii rolul predominant îl au cunoștințelor sintactice, semantice și pragmatice, acestea contribuind la realizarea tratării morfo-sintactice. Cunoștințele sintactice, semantice și pragmatice sunt implicate în metacogniție, ceea ce permite integrarea informațiilor lingvistice și realizarea inferențelor (Irwin, 2007). Pentru a atinge un nivel de lectură autonomă și a înțelege semnificația textelor citite, elevul trebuie să cunoască semnificația a cel puțin 95% dintre cuvintele textului (Donohue, 2012; Glasson, 2013).

După cum rezultă din cele specificate mai sus, înțelegerea în lectură este o competență lingvistică care se bazează pe abilitatea de extragere a mesajului dintr-un text citit silențios sau cu voce tare, de a reflecta asupra semnificației mesajului și de a trage concluzii pertinente.

Bibliografie

- Biemiller, A. (2011). Vocabulary development and implications for reading problems. În: A. McGill-Franzen, R.L. Allington. Handbook of reading disability research. New York: Routledge: 208-218.
- Blideanu, E., Șerdean, I. (1981). Orientări noi în metodologia studierii limbii române în ciclul primar. Citit-scris, compunere. București: EDP.
- Brown, S. (2007). La lecture partagée. Montréal, QC: Chenelière Éducation.
- Chiss, J-L. (2008). Littérature et didactique de la culture écrite. Pratiques, nr. 137-138, Metz : 165-178.
- Compétences clés. <https://ec.europa.eu...Education> (vizitată în 15.08.2019).
- Donohue, L. (2012). La lecture autonome. Gérer et évaluer la compréhension en lecture. Montréal, QC: Chenelière Éducation.
- Glasson, J. (2007). La compréhension en lecture. Bruxelles: De Boeck
- Glasson, J. (2013). La lecture. Apprentissage et difficultés. Montreal, QC : Gaëtan Monrin éditeur.
- Godbout, Turcotte, Giguère (2016). 8 stratégies pour comprendre les textes courants. Guide Pédagogique.

Comission scolaire des Patriotes.
ADEL.

Goigoux, R., Cèbe, S. (2006). Apprendre à lire à l'école : tout ce qu'il faut savoir pour accompagner l'enfant. Paris : Retz.

Grossmann, F. (2011). Didactique du lexique: état des lieux et nouvelles orientations. Pratiques, 149/150 :103-108

Irwin, J. (2007). Teaching reading comprehension processes. Boston, MA: Allyn&Bacon.

Lasnier, F. (2001). Un modèle intégré pour l'apprentissage d'une compétence. Pédagogie collégiale, vol. 15, nr. 1, pag. 28-33, la adresa <https://core.ac.uk/download/pdf/52977894.pdf> (vizitată în 13.07.2019).

Ministerul Educației Naționale (2013). Programa școlară pentru disciplina Comunicare în limba română, clasa pregătitoare, clasa I și clasa a II-a, Anexa nr. 2 la ordinul ministrului Educației Naționale nr. 3418/19.03.2013,

la adresa <http://edums.ro/invprimar/Lb%20oromana%20P%20I%20II.pdf> (vizitată în 22.08.2019).

McEwan-Adkins, E. (2016). 40 interventions en lecture. Montréal, QC: Chenelière Education.

Mândruț, O., Ardelean, A. (2012). Didactica formării competențelor – elemente de legitimitate. În

Ardelean, A., Mândruț, O. (coord.) Didactica formării competențelor. Arad, Universitatea "Vasile Goldiș, Centrul de Didactică și Educație Permanentă, p. 11-24).

Programme for International Student Assessment (PISA), 2000: OECD Publishing and UNESCO Publishing.

Therrien, W.J. (2004). Fluency and comprehension gains as a result of repeated readings: A meta-analysis. Remedial and Special Education, 25: 252 – 261.

Thompson, L. (2008). La lecture guidée. Montréal, QC: Chenelière Éducation.

1.Profesor psihopedagog. Școala gimnazială specială CRDEII

E-mail: oana_preda2004@yahoo.com

Fig. 1. Modelul înțelegerii lecturii (adaptat după Irwin, 2007)