



MINISTERUL EDUCAȚIEI ȘI CERCETĂRII



Limba și literatura română

clasele IX – XII

REPERE METODOLOGICE PENTRU CONSOLIDAREA
ACHIZIȚIILOR ANULUI ȘCOLAR 2019-2020

CENTRUL NAȚIONAL DE POLITICI ȘI EVALUARE ÎN EDUCAȚIE



Machetat la
Editura Didactică și Pedagogică S.A.

REPERE METODOLOGICE PENTRU CONSOLIDAREA ACHIZIȚIILOR ANULUI ȘCOLAR 2019 – 2020

Disciplina limba și literatura română, clasele IX – XII

SCOP

Prezentul ghid metodologic este destinat profesorilor de limba și literatura română care predau, în anul școlar 2020 – 2021, la clasele IX – XII, realizarea lui fiind generată de suspendarea cursurilor *in situ*, în învățământul preuniversitar, începând cu 11 martie 2020 și de finalizarea anului școlar 2019 – 2020 în condiții de pandemie.

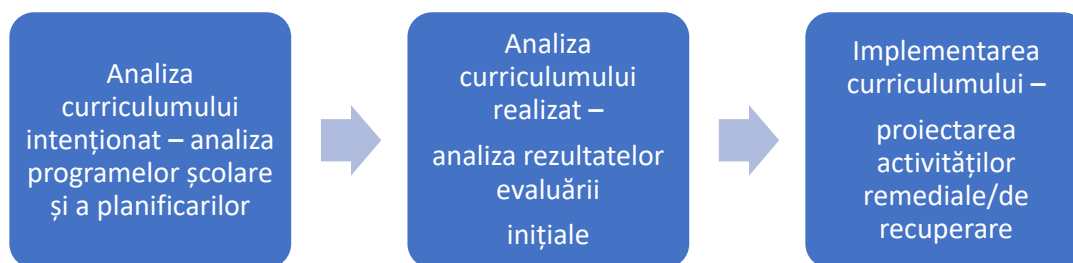
Ghidul își propune:

1. să prezinte modalități în care se poate realiza, în anul școlar 2020 – 2021, recuperarea curriculumului nerealizat și remedierea decalajelor între curriculumul scris (materializat în programa școlară) și cel operaționalizat (aplicarea propriu-zisă a programei școlare), având în vedere consecințe directe ale acestor decalaje asupra curriculumului atins (achizițiile elevilor);
2. să exemplifice modele de itemi pentru evaluarea inițială;
3. să ofere sugestii/recomandări de activități de învățare remediale și/sau de recuperare.

Ghidul nu reprezintă o abordare exhaustivă sau prescriptivă (obligatorie). Considerăm necesar și util ca fiecare profesor să reflecteze asupra propriului demers, în vederea stabilirii acțiunilor necesare pentru planificarea, proiectarea și desfășurarea procesului didactic în anul școlar 2020 – 2021.

ASPECTE GENERALE

În vederea recuperării curriculumului nerealizat în anul școlar 2019 – 2020 și a remedierii decalajelor între curriculumul scris și cel operaționalizat, este recomandată parcurgerea, de către fiecare profesor, a trei pași.



Pasul 1. Analiza curriculumului intenționat, analiza programelor școlare și a planificărilor

Finalizarea anului școlar 2019 – 2020 în condițiile pandemiei de COVID-19 necesită realizarea de către fiecare profesor a unei analize privind parcurgerea programei școlare din

punctul de vedere al nivelului de structurare a competențelor specifice la disciplina limba și literatura română, în vederea planificării calendaristice a parcurgerii programei în anul școlar 2020 – 2021. În acest sens, fiecare profesor va analiza programa școlară valabilă în anul școlar 2019 – 2020 pentru disciplina limba și literatura română, pentru clasa la care a predat/clasele la care a predat și planificarea/planificările calendaristice pentru anul școlar 2019 – 2020, identificând cu onestitate competențele specifice nestructurate sau incomplet structurate, respectiv conținuturile asociate neatinse, a căror recuperare este necesară.

Concluziile privind competențele nestructurate sau insuficient structurate și conținuturile neabordate sunt raportate la programa școlară a anului școlar 2020-2021 pentru stabilirea legăturilor.

Pentru că experiențele fiecărui profesor au fost diferite, această etapă este una personalizată. În cazul în care, din varii motive, nu s-a aplicat principiul continuității la clasă, profesorul poate solicita sprijinul cadrului didactic care a predat la clasa respectivă în anul școlar anterior sau al comisiei metodice din unitatea de învățământ în scopul identificării conținuturilor învățării în risc.

După stabilirea competențelor specifice nestructurate sau parțial structurate și a conținuturilor aferente, profesorul va face o analiză comparativă a programelor corespunzătoare clasei căreia i-a predat în anul școlar 2019 – 2020 și a clasei la care va predă în anul școlar 2020 – 2021, în vederea identificării componentelor care permit preluarea competențelor specifice nestructurate sau parțial structurate și a conținuturilor asociate, fără a prejudicia competențele urmărite în noul an școlar.

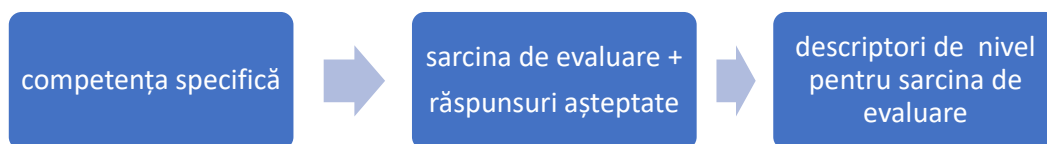
Pasul 2. Analiza curriculumului realizat – analiza rezultatelor evaluării inițiale

La începutul anului școlar 2020 – 2021, se va realiza evaluarea inițială, al cărei rol este diagnostic și prognostic, de pregătire a noului program de instruire.

În acest sens, se va avea în vedere:

- formularea unor sarcini de evaluare care să verifice competențele specifice ale întregului an școlar cu focalizare pe cele care s-ar fi format/structurat în perioada 11 martie – 12 iunie 2020;
- elaborarea a cel puțin trei sarcini de evaluare pentru fiecare competență specifică ce trebuie evaluată;
- asocierea fiecărei sarcini de evaluare cu descriptori de performanță pe trei niveluri (minim, mediu, maxim).

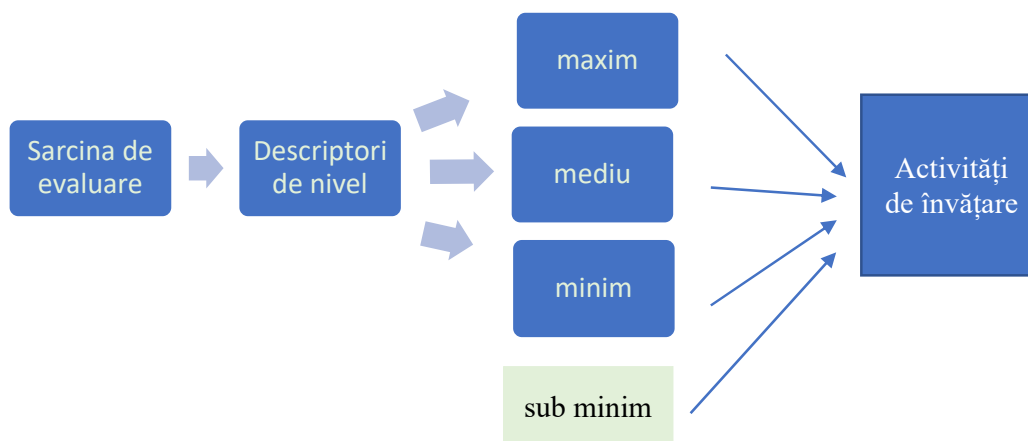
În absența standardelor de performanță la nivel național, fiecare profesor stabilește nivelurile de performare a sarcinii de evaluare respective (minim, mediu, maxim), nu nivelul de performare a competenței specifice.



Profesorul va alege metoda de evaluare în funcție de competențele specifice care trebuie evaluate și va construi un instrument de evaluare adaptat acestora.

Pasul 3. Implementarea curriculumului – proiectarea activităților remediale/de recuperare

Evaluarea inițială va revela competențele specifice nestructurate sau parțial structurate ale fiecărui elev. Pornind de la rezultatele evaluării, profesorul va construi activități de învățare în vederea structurării competențelor cu ajutorul conținuturilor asociate.



Pentru recuperarea decalajelor identificate, se vor planifica activități de învățare cu caracter remedial sau de recuperare, care să conducă la formarea competențelor nestructurate/parțial structurate în anul școlar 2019 – 2020, fără a prejudicia țintele anului școlar 2020 – 2021. Aceste activități reprezintă demersul prin care elevul este condus spre învățare, formându-i-se/structurându-i-se competențele nestructurate. În acest sens:

- se introduc activitățile de învățare remediale/de recuperare în unități de învățare potrivite din planificarea calendaristică;
- se verifică din nou nivelul structurării acelor competențe specifice pentru care s-au dezvoltat activități de învățare remediale/de recuperare, integrând sarcini de evaluare a acestora în contexte de evaluare curentă a competențelor specifice.

REPERE METODOLOGICE PENTRU CONSOLIDAREA ACHIZIȚIILOR ANULUI ȘCOLAR 2019 – 2020 Disciplina limba și literatura română – CLASA A IX-A

Secțiunea 1 – Repere pentru estimarea nivelului achizițiilor învățării la finele anului școlar 2019-2020 în vederea realizării planificării calendaristice pentru noul an școlar

1. Observații

Trecerea de la gimnaziu la liceu se face prin intermediul unei programe structurate pe baza principiului ce nu se mai regăsește în niciun alt an de studiu: principiul tematic. Această viziune care stă la baza programei școlare pentru clasa a IX-a conferă profesorului un grad mare de libertate în alegerea textelor-suport necesare pentru dezvoltarea/structurarea unor competențe folosind conținuturi din gimnaziu și în conceperea unor activități de învățare adaptate nevoilor elevilor săi.

Programa școlară de limba și literatura română pentru clasa a IX-a pornește de la premisa că *structura modulară permite profesorilor și autorilor de manuale să caute soluțiile optime pentru organizarea parcursului didactic (modalitatea de corelare a conținuturilor, ordinea abordării acestora, structurarea unităților didactice)*¹, oferind oportunitatea asumării unui parcurs didactic personalizat, relevant pentru elevi. În consecință, toate cele trei module ale domeniului *Literatură* (1. Ficțiunea literară, 2. Ficțiune și realitate și 3. Literatură și alte arte) se concentrează pe structurarea a trei competențe generale, care au la bază achizițiile din gimnaziu:

1. Utilizarea corectă și adecvată a limbii române în receptarea și în producerea mesajelor în diferite situații de comunicare;
2. Folosirea modalităților de analiză tematică, structurală și stilistică în receptarea diferitelor texte literare și nonliterare;
3. Argumentarea în scris și oral a unor opinii în diverse situații de comunicare.

Acestea sunt în progresie față de competențele generale din programa clasei a VIII-a, chiar dacă formularea sau numerotarea lor nu arată explicit acest lucru. De exemplu, competența generală 2 din programa clasei a IX-a se bazează pe competența generală 3 *Receptarea mesajului scris, din texte literare și nonliterare, în scopuri diverse*, din programa aferentă clasei a VIII-a.

Criteriul tematic după care este structurată programa școlară pentru clasa a IX-a ajută profesorul să recupereze cu ușurință decalajele între elevi la nivel de competențe. Profesorul se bucură astfel de o mare flexibilitate, care îi permite să identifice nivelul de performare a

¹ Anexa nr. 1 la ordinul ministrului educației, cercetării și inovării nr. 5099/09.09.2009. *Programe școlare, ciclul superior al liceului. Limba și literatura română, clasa a XI-a*, pp. 7

competențelor din programă, acele competențe insuficient structurate în gimnaziu și să le dezvolte/structureze prin activități de învățare diverse, adaptate nivelului real al elevilor din clasă și bazate pe texte-suport de diferite tipuri. Evaluarea inițială ar trebui să urmărească atent identificarea exactă a competențelor/conținuturilor pe care nu le-au dezvoltat/studiat elevii în anul școlar anterior, dată fiind eterogenitatea claselor (elevii provin din școli/clase diferite). Informațiile obținute prin evaluare inițială vor fi apoi integrate în proiectarea activității pentru clasa a IX-a, aspect ce derivă direct din obiectivul acestui tip de evaluare.

Prin urmare, programa școlară oferă posibilitatea de a proiecta și de a efectua, fără probleme speciale, activități remediale sau de recuperare, în clasa a IX-a.

2. Recomandări

Analiza planificării calendaristice pentru anul școlar 2019 – 2020 a relevat faptul că există posibilitatea unor dificultăți în cazul competențelor specifice 3.1. *Dovedirea înțelegerii unui text literar sau nonliterar, pornind de la cerințe date*, 3.2. *Sesizarea valorii expresive a categoriilor morfosintactice, a mijloacelor de îmbogățire a vocabularului și a categoriilor semantice studiate* și 4.2. *Utilizarea în redactarea unui text propriu a cunoștințelor de morfosintaxă, folosind adecvat semnele ortografice și de punctuație*. Acestea erau, în mod obișnuit, poate sub influența manualelor, asociate unor conținuturi abordate în semestrul al doilea: textul dramatic, balada, romanul, respectiv rolul părților de propoziție și al propozițiilor în funcție de intenția și specificul comunicării într-un text dat, părțile de propoziție și propozițiile subordonate circumstanțiale. Sondajele realizate printre profesori care au predat în anul școlar 2019 – 2020 la clasa a VIII-a au relevat și faptul că o parte dintre profesori parcuseră până la 11 martie 2020 destul de multe dintre aceste conținuturi, date fiind presiunea examenului sau adaptarea, corectă metodologic, la realitate (de exemplu, studiul textului dramatic s-a făcut uneori în primul semestru din nevoia de a răspunde așteptărilor și nevoilor elevilor sau de a folosi contextul alegerilor pentru a putea face paralele între textul literar și fenomene din realitate).

Competența specifică 3.1., cel mai probabil insuficient structurată în clasa a VIII-a în cazul multor elevi, poate fi obiectul unor activități remediale în clasa a IX-a, prin asociere cu mai multe competențe specifice din programa acestei clase: 2.1. *Aplicarea unor tehnici vizând înțelegerea textelor literare sau nonliterare*, 2.2. *Identificarea temei textelor propuse pentru studiu*, 2.4. *Analizarea componentelor structurale și expresive ale textelor literare studiate și discutarea rolului acestora în tratarea temelor*. Trăsăturile specifice genului dramatic sau ale unor specii epice (balada populară sau romanul) se pot studia prin discutarea/analiza unor texte reprezentative, ce abordează oricare dintre temele propuse pentru domeniul *Literatură*, modulul *Ficțiune literară* de către programa școlară a clasei a IX-a. De exemplu, trăsăturile baladei pot fi cu ușurință corelate cu texte ce ilustrează temele *Aventură, călătorie*, respectiv *Scene din viața de ieri și de azi* sau *Personalități, exemple, modele*. Se recomandă abordarea textului dramatic în cadrul unităților de învățare din primul semestru, astfel încât elevii să exerseze competența de receptare a textului prin raportare la cele trei genuri, oferindu-le o viziune integratoare și posibilitatea de discriminare între acestea. De asemenea, modulul *Literatură și alte arte* permite recuperarea conținuturilor privind *trăsăturile generale ale operei dramatice*, respectiv *lectură de text și vizionare de spectacol*, prin posibilitatea de a dezvolta competența de a compara tipuri diferite de limbaje artistice. Poate fi chiar o oportunitate analiza comparativă a textului dramatic transformat în spectacol și a filmului, experiență datorită căreia

elevii pot da profunzime experiențelor media, foarte prezente în universul lor apropiat. Acest tip de asociere este ușor de adaptat condițiilor de învățare la distanță sau hibridă, fiind atractivă pentru elevi.

Competențele specifice 4.2. și 3.2., cărora le sunt asociate drept conținuturi, în programa pentru clasa a VIII-a, părțile de propoziție și propozițiile circumstanțiale, este sigur că nu au fost structurate suficient după 11.03.2020, mai ales că aceste conținuturi au fost scoase din programa pentru examen și nu i-au mai preocupat pe profesori și pe elevi. Aspectele de limbă română care nu au putut fi studiate efectiv în al doilea semestru pot fi urmărite în cadrul studiului oricărui tip de text din clasa a IX-a, dat fiind că în programa școlară de clasa a VIII-a se precizează: *Se recomandă ca abordarea acestor aspecte să fie corelată cu studiul textului literar și nonliterar, inclusiv din punctul de vedere al valorilor stilistice, exigență absolut necesară, mai ales în cazul elementelor de lexic. Concepția pe care s-a întemeiat prezentul curriculum este că, în școală, predarea-învățarea va urmări „limba în funcțiune”, în variantele ei orală și scrisă, normată și literară, iar nu „limba ca sistem abstract”. Interesează viziunea comunicativ-pragmatică a prezentei programe, nu predarea în și pentru sine a unor „cunoștințe gramaticale”, ci abordarea funcțională și aplicativă a acestora, în calitatea lor de elemente care contribuie la structurarea unei comunicări corecte și eficiente².*

Părțile de propoziție și propozițiile (propoziția subordonată completivă indirectă; complementele circumstanțiale și propozițiile circumstanțiale; complementele circumstanțiale de cauză, de scop, propozițiile circumstanțiale de loc, de timp, de mod, de cauză, de scop; circumstanțiala condițională; circumstanțiala concesivă; circumstanțiala consecutivă) pot fi integrate în activitățile de receptare a textelor literare și nonliterare la oricare dintre temele propuse de programa clasei a IX-a, urmărind dimensiunea funcțională a studiului limbii române și importanța cunoașterii mecanismelor gramaticale pentru receptarea de text. De exemplu, tipurile de propoziții subordonate pot fi identificate și folosite nu doar raportat la textele literare aferente domeniului *Literatură*, dar și în contextul realizării distincției dintre tipurile de texte propuse de programă pentru modulul *Ficțiune și realitate*:

- texte memorialistice (amintiri, memorii, mărturii, jurnal intim, jurnal de călătorie etc.);
- texte epistolare (corespondență privată, corespondență oficială etc.);
- texte jurnalistice (reportaj, interviu, articol, anunț publicitar etc.);
- texte juridic-administrative sau științifice (lege, regulament, raport, referat, studiu științific etc.);
- texte argumentative (eseu, discurs oratoric, prelegere etc.).

Nevoia de activități remediale sau de recuperare a unor conținuturi de limbă poate fi privită ca o oportunitate de a conștientiza paradigma comunicativ-pragmatică a programei, elevii fiind puși în fața unor texte în care să descopere, de exemplu, rolul circumstanțialelor raportat la situații de comunicare concrete. De altfel, chiar programa precizează că aspectele teoretice vor fi reduse la strictul necesar, accentul fiind pus pe aplicații.

² Anexa nr.1 la ordinul ministrului educației, cercetării și inovării nr. 5097/09.09.2009. *Programe școlare. Limba și literatura română pentru clasele a V-a – a VIII-a*, pp. 31

Secțiunea 2 – Evaluarea gradului de achiziție a competențelor din anul anterior

Exemple de itemi pentru evaluarea inițială în vederea stabilirii intervențiilor de tip remedial

Notă. Itemii propuși sunt cu titlu exemplificativ, nefiind grupați pentru a constitui un test în sine. Profesorii vor concepe testele inițiale folosindu-i ca model și asociindu-i cu alți itemi construiți de ei pornind de la competențele specifice vizate.

Exemple de sarcini de evaluare pentru competența specifică 3.1. Dovedirea înțelegerii unui text literar sau nonliterar, pornind de la cerințe date

Text-suport: *Izvorul nopții* de Lucian Blaga

Frumoaso,
 ți-s ochii-așa de negri încât seara
 când stau culcat cu capu-n poala ta
 îmi pare,
 că ochii tăi, adâncii, sunt izvorul
 din care tainic curge noaptea peste văi
 și peste munți și peste șesuri,
 acoperind pământul
 c-o mare de-ntuneric.
 Așa-s de negri ochii tăi,
 lumina mea.

1.

Competența specifică

3.1. Dovedirea înțelegerii unui text literar sau nonliterar, pornind de la cerințe date

Conținut asociat: sensul figurat al unor cuvinte într-un context dat

Sarcina de evaluare

Alege varianta care conține sensul din text al cuvântului *tainic*.

- a. copleșitor
- b. limpede
- c. misterios
- d. trainic

Răspuns așteptat

c.

2.

Competența specifică

3.1. Dovedirea înțelegerii unui text literar sau nonliterar, pornind de la cerințe date

Conținut asociat: structura textelor lirice, eul liric

Sarcina de evaluare

Alege varianta care conține cuvântul potrivit pentru a completa enunțul.

În textul-suport, comunicarea ideilor și a sentimentelor este făcută de către _____.

- a. Lucian Blaga
- b. eul liric
- c. eul narativ
- d. naratorul subiectiv

Răspuns așteptat

b.

3.

Competența specifică

3.1. Dovedirea înțelegerii unui text literar sau nonliterar, pornind de la cerințe date

Conținut asociat: procedee de expresivitate artistică în textele studiate (figuri de stil: alegoria, repetiția fonetică/aliterația, metaforă, hiperbolă, epitet, comparație, repetiție, enumerație, antiteză)

Sarcina de evaluare

Alege varianta care numește figurile de stil din secvența *acoperind pământul/ c-o mare de-ntuneric./ Așa-s de negri ochii tăi./ lumina mea.*

- a. antiteza *Așa-s de negri – lumina*; metafora *o mare de-ntuneric*
- b. enumerația *Așa-s de negri ochii tăi*; metafora *lumina mea*
- c. epitetul *negri*; reluarea *acoperind pământul*
- d. metafora *o mare de-ntuneric*; personificarea *Așa-s de negri ochii tăi*

Răspuns așteptat

a.

4.

Competența specifică

3.1. Dovedirea înțelegerii unui text literar sau nonliterar, pornind de la cerințe date

Conținut asociat: sensul figurat al unor cuvinte într-un context dat

Sarcina de evaluare

Completează coloanele din tabelul următor cu câte cinci substantive, adjective și verbe semnificative, regăsite în text sau pe care ți le inspiră textul.

Substantive	Adjective	Verbe
.....
.....
.....
.....
.....

Exemple de răspunsuri așteptate

Nivel maxim:

Cinci dintre substantivele semnificative sunt „Frumoaso”, „ochii”, „izvorul”, „noapte”, „lumina”.

Cinci adjective semnificative sunt „negri” + liniștit, misterios, copleșit, contrastant.

Cinci verbe semnificative sunt „-s”, „stau”, „pare”, „curge”, „acoperind”.

Observație: Textul nu conține cinci adjective, elevul ar trebui să recunoască situația de conversiune (*adâncii* – substantiv) și să remarce faptul că această cerință canalizează atenția și spre cuvinte sugerate, inspirate de text.

Nivel mediu:

Substantive semnificative sunt „ochii”, „izvorul”, „tainic”, „lumina”.

Adjective semnificative sunt „negri”, „frumoaso”, „adâncii”.

Verbe semnificative sunt „stau”, „seara”, „pare”, „curge”.

Nivel minim:

Cuvinte relevante sunt substantivul „izvorul”, verbul „stau” și adjectivul „negri”.

Descriptori de nivel

Minim	Mediu	Maxim
Numește câte un substantiv, adjectiv și verb, semnificative pentru mesajul textului.	Numește câte două-trei substantive, adjective și verbe, semnificative pentru mesajul textului.	Numește câte patru – cinci substantive, adjective și verbe, semnificative pentru mesajul textului.

Exemple de sarcini de evaluare pentru competența specifică 3.2. Sesizarea valorii expresive a categoriilor morfosintactice, a mijloacelor de îmbogățire a vocabularului și a categoriilor semantice studiate

Text-suport: *Scrisori către cei de-acasă* de Emil Cioran

[București,] 8 Martie 1931

Iubite frate,

Îmi scrii să-ți comunic câteva lucruri asupra criticii literare. Trebuie să-ți mărturisesc că eu, personal, nu mă ocup absolut deloc cu asemenea probleme. Nu că ar fi neinteresante, ci fiindcă, din punctul de vedere al problemelor care mă preocupă acum, ele constituie ceva aparte. De fapt, problemele acestea de critică literară, preocupările asupra romanului sau asupra dramei, discuțiile asupra curentului sociologic, estetic sau metafizic – dispar odată cu intrarea în universitate. [...]

Scrie-mi ce mai citești. De altcum o să vin peste vreo douăzeci de zile acasă. Asta o să fie cel mai târziu.

Te sărut. Sărut pe Mama și Tata.

Miluț

1.

Competența specifică
3.2. Sesizarea valorii expresive a categoriilor morfosintactice, a mijloacelor de îmbogățire a vocabularului și a categoriilor semantice studiate
Conținut asociat: corectitudinea și expresivitatea părților de propoziție și a propozițiilor într-un text dat
Sarcina de evaluare
Motivează scrierea cu majusculă a unor cuvinte din formula de încheiere a scrisorii.
Exemple de răspunsuri așteptate:
Nivel maxim:
<i>Cuvintele „Mama” și „Tata” sunt scrise cu majusculă pentru a exprima respectul pe care fiul îl simte față de părinții săi, evidențiind faptul că sunt cele mai importante persoane pentru el.</i>
Nivel mediu:
<i>Cuvintele „Mama” și „Tata” sunt scrise cu literă mare pentru că autorul își iubește părinții.</i>
Nivel minim:
<i>„Iubite” și „Mama” sunt scrise cu literă mare, fiind cuvinte importante.</i>

Descriptori de nivel		
Minim	Mediu	Maxim
Recunoaște cuvinte scrise cu majusculă în text, dar nu identifică formula de încheiere a scrisorii. Are dificultăți de formulare a unei motivări.	Recunoaște cuvintele scrise cu majusculă din formula de încheiere (<i>Mama, Tata</i>). Formulează schematic o motivare, fără să explice importanța acordată de autor persoanelor la care se referă.	Recunoaște cuvintele scrise cu majusculă din formula de încheiere (<i>Mama, Tata</i>). Formulează o motivare complexă, ce demonstrează înțelegerea importanței pe care autorul o dă persoanelor la care se referă.

2.

Competența specifică
3.2. Sesizarea valorii expresive a categoriilor morfosintactice, a mijloacelor de îmbogățire a vocabularului și a categoriilor semantice studiate
Conținutul asociat: rolul părților de propoziție și al propozițiilor în funcție de intenția și specificul comunicării într-un text dat
Sarcina de evaluare
Care este rolul cuvântului <i>fiindcă</i> ?
Exemplu de răspunsuri așteptate:
Nivel maxim:
<i>Cuvântul „fiindcă” este o conjuncție subordonatoare și introduce propoziția ce conține cauza pentru care Emil Cioran nu se preocupă de critica literară (este interesat de alte subiecte).</i>

Nivel mediu:

„Fiindcă” introduce o propoziție ce numește motivul pentru care autorul nu este interesat de critica literară.

Nivel minim:

„Fiindcă” se referă la un motiv.

Descriptori de nivel		
Minim	Mediu	Maxim
Face superficial legătura dintre cuvântul <i>fiindcă</i> și un raport de cauzalitate, fără a identifica și faptul că introduce o propoziție.	Face legătura dintre cuvântul <i>fiindcă</i> și un raport de cauzalitate, pe care-l explică superficial. Identifică faptul că introduce o propoziție.	Face legătura dintre cuvântul <i>fiindcă</i> și un raport de cauzalitate, pe care-l explică într-un enunț complex. Identifică faptul că este o conjuncție subordonatoare ce introduce o propoziție.

3.

Competența specifică

3.2. Sesizarea valorii expresive a categoriilor morfosintactice, a mijloacelor de îmbogățire a vocabularului și a categoriilor semantice studiate

Conținutul asociat: corectitudinea și expresivitatea părților de propoziție și a propozițiilor într-un text dat

Sarcina de evaluare

Citește textul de mai jos. Atunci când întâlnești o serie de trei cuvinte scrise îngroșat, încercuiește-l pe acela care se potrivește cel mai bine în context.

Totul **m-a fermecat/m-a înșelat/m-a frământat**, la început, la liceu. Îmi plăcea mai ales **deși/așadar/pentru că** la fiecare materie aveam un alt profesor. M-a cucerit de la cea dintâi lecție, și a rămas **preferatul/antipaticul/pasionatul** meu până la moarte, câțiva ani mai **devreme/târziu/în spate**, Nicolae Moiescu, profesorul de științe naturale. Era înalt, foarte slab, aproape **uscat/imobil/degradat**, și părea mai bătrân decât era pentru că avea părul și mustățile **negre/albe/vopsite**. Vorbea încet, rar, parcă și-ar fi **risipit/economisit/rezervat** forțele, și vorbea plimbându-se **prin spatele/prin fața/pe deasupra** băncilor, cu pași mici, ușori, întretăiați de scurte opriri **ca să/până să/pentru ca să** poată **auzi/vorbi/privi** mai bine, adânc, în ochi, unul din elevi. Zâmbea după **această/fiecare/nicio** frază, parcă ar fi vrut să sublinieze punctul **iar/și/or** pauza care trebuiau s-o separe de fraza următoare. Întovărășea expunerea **la/cu/spre** gesturi largi, leneșe, și **abia/cândva/atunci** înțelegeai cât de perfect izbutise să-și dozeze puțină energie de care dispunea.

Mircea Eliade, *Memorii*, volumul I

Răspunsuri așteptate:

1. m-a fermecat
2. pentru că
3. preferatul

4. târziu
5. uscat
6. albe
7. economisit
8. prin fața
9. ca să
10. privi
11. fiecare
12. și
13. cu
14. atunci

Descriptori de nivel		
Minim	Mediu	Maxim
Identifică 1 – 5 cuvinte potrivite în context.	Identifică 6 – 10 cuvinte potrivite în context.	Identifică 11 – 14 cuvinte potrivite în context.

Exemple de sarcini de evaluare pentru competența specifică 4.2. Utilizarea în redactarea unui text propriu a cunoștințelor de morfosintaxă, folosind adecvat semnele ortografice și de punctuație

1.

Competența specifică

4.2. Utilizarea în redactarea unui text propriu a cunoștințelor de morfosintaxă, folosind adecvat semnele ortografice și de punctuație

Conținut asociat: aplicarea cunoștințelor de morfosintaxă în exprimarea scrisă corectă

Sarcina de evaluare

Redactează partea de început a unui text narativ, în care să precizezi spațiul și timpul desfășurării acțiunii. Transcrie un cuvânt care fixează spațiul și un cuvânt care fixează timpul, precizând funcția sintactică a fiecăruia.

Exemple de răspunsuri așteptate:

Nivel maxim:

Într-o seară de vară, eram cu prietenii mei în parc. Acolo era foarte aglomerat, toată lumea ieșise din casă pentru a se mai răcori după o zi foarte călduroasă. Ne-am retras lângă lac, unde am găsit o alee mai liberă, pentru a ne plimba în voie cu bicicletele. Deodată, s-a auzit un zgomot ciudat printre copacii deși....

într-o seară – complement circumstanțial de timp

în parc – complement circumstanțial de loc

Nivel mediu:

Într-o seară, eram cu prietenii mei în parc. Era foarte aglomerat, toată lumea ieșise pentru a se mai răcori. Ne-am retras lângă lac, unde am găsit o alee mai liberă. Deodată, s-a auzit un zgomot ciudat printre copacii deși....

într-o seară – complement circumstanțial

în parc – complement de loc

Nivel minim:

Eram ieri cu prietenii mei. Era foarte aglomerat. Ne-am retras pe o alee mai liberă. Deodată, s-a auzit un zgomot ciudat printre copaci....

ieri – complement

Descriptori de nivel

Minim	Mediu	Maxim
Redactează un enunț care reprezintă începutul unui text narativ.	Redactează un enunț care reprezintă începutul unui text narativ.	Redactează un enunț care reprezintă începutul unui text narativ.
Integrează superficial informații despre timp sau spațiu.	Integrează informații despre timpul și spațiul desfășurării acțiunii.	Integrează informații consistente despre timpul și spațiul desfășurării acțiunii.
Transcrie doar un cuvânt care fixează spațiul sau timpul, cu ezitări privind funcția sintactică.	Transcrie un cuvânt care fixează spațiul și un cuvânt care fixează timpul, cu ezitări privind funcția sintactică a fiecăruia.	Transcrie un cuvânt care fixează spațiul și un cuvânt care fixează timpul, precizând corect funcția sintactică a fiecăruia.

2.

Competența specifică

4.2. Utilizarea în redactarea unui text propriu a cunoștințelor de morfosintaxă, folosind adecvat semnele ortografice și de punctuație

Conținut asociat: enunțul, fraza, părți de propoziție și propoziții

Sarcina de evaluare

Profesoara/Profesorul de limba și literatura română notează pe tablă următoarele secvențe:

- ca să ajungem la timp;
- după ce avea de luat;
- ca să-și ia rămas-bun;
- pentru că nu l-am chemat;
- din cauză că am trântit ușa;
- despre câte a văzut;
- că nu înțelegea nimic.

Redactează un text dialogat de 6 – 8 replici, în care să integrezi trei dintre secvențele de mai sus.

Exemple de răspunsuri așteptate:

Nivel maxim:

— Bună, Andrei! Unde este Mihai?

— Bună, Florin! Mihai? A plecat după ce avea de luat.

— Ești sigur că revine la timp? Nu mai este mult până pleacă autobuzul.

— Vine ca să-și ia rămas-bun.

— Aseară, l-am văzut destul de obosit.

- Știu. Mi-a spus și mie câte ceva.
 — Era așa de extenuat, că nu înțelegea nimic.
 — Uite-l că vine! Hai mai repede ca să ajungem la timp.

Nivel mediu:

- Bună, Andrei! Unde este Mihai?
 — Bună, Florin! A plecat după ce avea de luat.
 — Ești sigur că revine la timp? Nu mai este mult până pleacă autobuzul.
 — Vine ca să-și ia rămas bun.
 — Aseară, l-am văzut destul de obosit.
 — Știu. Mi-a spus și mie câte ceva.

Nivel minim:

- Bună, Andrei. Unde este Mihai?
 — Bună! A plecat după ce avea de luat.
 — Ești sigur că revine la timp? Nu mai este mult până pleacă autobuzul.
 — Hai să mergem!

Descriptori de nivel

Minim	Mediu	Maxim
Integrează coerent în textul propriu o singură secvență dată.	Integrează coerent în textul propriu două secvențe date.	Integrează coerent în textul propriu trei secvențe date.
Are dificultăți în respectarea numărului de replici.	Respectă numărul de replici.	Respectă numărul de replici.

3.

Competența specifică

4.2. Utilizarea în redactarea unui text propriu a cunoștințelor de morfosintaxă, folosind adecvat semnele ortografice și de punctuație

Conținut asociat: aplicarea cunoștințelor de morfosintaxă în exprimarea scrisă corectă

Sarcina de evaluare

Redactează un text în care să integrezi următoarele conjuncții și locuțiuni conjuncționale: *după ce, ca să, deoarece, fără să, dacă, pentru că.*

Notează apoi, în tabelul următor, propoziția pe care o introduce fiecare, în funcție de ce exprimă.

Timpul	Modul	O cauză	Un scop	O condiție

Exemple de răspunsuri așteptate:

Nivel maxim:

Nu îmi place filmul, deoarece nu am răbdare să-l urmăresc, dar îmi place să fac fotografii, care îmi permit să explorez cotloane. După ce caut cel mai bun loc, îmi fixeaz obiectivul aparatului foto ca să surprind foșnetul nebănuat al lumii. Uneori, plec din locul pe care mi

l-am ales, fără să am senzația că am găsit o nouă perspectivă asupra vieții. Ajuns însă acasă, unde îmi privesc fotografiile, bucuria mea este fără margini să văd că am reușit. Știu că voi reuși dacă voi încerca mai mult, ratăm uneori momentul, pentru că uităm că frumusețea este la îndemâna noastră.

Timpul	Modul	O cauză	Un scop	O condiție
<i>După ce caut cel mai bun loc</i>	<i>fără să am senzația</i>	<i>deoarece nu am răbdare</i> <i>pentru că uităm</i>	<i>ca să surprind foșnetul nebănuț al lumii</i>	<i>dacă voi încerca mai mult</i>

Nivel mediu:

Nu îmi place filmul, deoarece nu am răbdare să-l urmăresc, dar îmi place să fac fotografii, care îmi permit să explorez cotloane. După ce caut cel mai bun loc, îmi fixez obiectivul aparatului foto ca să surprind foșnetul nebănuț al lumii. Uneori, plec din locul pe care mi l-am ales, fără să am senzația că am găsit o nouă perspectivă asupra vieții. Știu că voi reuși dacă voi încerca mai mult.

Timpul	Modul	O cauză	Un scop	O condiție
<i>După ce caut cel mai bun loc</i>	<i>fără să am senzația</i>	<i>deoarece nu am răbdare</i>		<i>dacă voi încerca mai mult</i>

Nivel minim:

Nu îmi place filmul, dar îmi place să fac fotografii. După ce caut cel mai bun loc, vreau să surprind detalii. Uneori, plec din locul pe care mi l-am ales, fără a avea senzația că am găsit o nouă perspectivă asupra vieții. Știu că voi reuși dacă voi încerca mai mult.

Timpul	Modul	O cauză	Un scop	O condiție
<i>După ce caut cel mai bun loc</i>				<i>dacă voi încerca mai mult.</i>

Descriptori de nivel

Minim	Mediu	Maxim
Integrează coerent în textul propriu una – două conjuncții și locuțiuni conjuncționale, recunoscând sensul propozițiilor pe care le introduc acestea.	Integrează coerent în textul propriu trei – patru conjuncții și locuțiuni conjuncționale, recunoscând sensul propozițiilor pe care le introduc acestea.	Integrează coerent în textul propriu cinci – șase conjuncții și locuțiuni conjuncționale, recunoscând sensul propozițiilor pe care le introduc acestea.

Secțiunea 3 – Repere pentru construirea noilor achiziții. Exemple de activități de învățare

3.1 Exemple de activități remediale

C.S. 3.1. Dovedirea înțelegerii unui text literar sau nonliterar, pornind de la cerințe date

Notă pentru profesor

Dacă se constată prin evaluare inițială structurarea parțială/deficitară a competenței specifice 3.1. *Dovedirea înțelegerii unui text literar sau nonliterar, pornind de la cerințe date* (din programa clasei a VIII-a), profesorul poate interveni remedial, prin activități didactice centrate pe competența generală 2 din programa pentru clasa a IX-a, în cadrul unei unități de învățare ilustrând oricare dintre temele propuse, atunci când folosește ca suport un text literar liric sau epic, respectiv nonliterar, având în vedere că programa acestei clase se bazează oricum pe actualizarea conținuturilor din gimnaziu. Este chiar de preferat să se construiască repetat astfel de activități de învățare centrate pe aplicarea unor tehnici vizând înțelegerea textelor literare sau nonliterare, dat fiind faptul că este o competență de bază pentru disciplina limba și literatura română. Se recomandă ca profesorul și elevii să-și constituie un portofoliu de trei – cinci tehnici de înțelegere a textului, pe care să le exerseze în mod constant, pentru a structura temeinic această competență.

Activitatea de învățare poate fi organizată atât ca o activitate în cadrul unei întâlniri directe în mediul on-line, respectiv ca activitate *in situ* sau poate fi transformată (cu minime modificări) în activitate independentă a elevilor.

În etapa de captare a atenției, elevii citesc textul-suport, primit pe o fișă de lucru sau proiectat pe ecran. Fiecare elev este invitat să facă adnotări pe text, pentru a exersa lectura conștientă și sistematizată. Elevii formulează enunțuri care încep cu verbele *Văd.../Cred.../Mă întreb...* Pornind de la enunțurile formulate pentru fiecare categorie, în echipe sau în plen, se discută despre elementele semnificative din text, cuvintele-cheie, câmpul semantic dominant, se răspunde la întrebările formulate de către elevi.

Elevii formulează individual enunțuri care să conțină ideile poetice importante din text. Acestea sunt prezentate în plen și sunt revizuite (dacă este cazul)/sunt notate într-un tabel centralizator (pe tabla interactivă de la aplicația Zoom sau într-un document colaborativ Google), la care au acces toți elevii.

Evaluarea activității de învățare se face folosind un alt text-suport, pe baza căruia elevii refac individual traseul mental:

- observarea textului: lectură + enunțuri *Văd.../Cred.../Mă întreb...*;
- analiza textului: identificarea cuvintelor-cheie și a câmpului lexical dominant;
- integrarea mesajului: formularea unor enunțuri care să sintetizeze ideile poetice.

Dacă evaluarea inițială a demonstrat dificultăți mari de înțelegere a unui anume tip de text, se poate folosi pentru activitatea remedială același text-suport, pentru a oferi elevilor un exemplu despre cum îl pot aborda.

Materialul pus la dispoziția elevului se adaptează în funcție de modul în care se va desfășura activitatea de învățare: *in situ*, on-line sincron sau independent.

Cum pot înțelege ce transmite un text liric?

a. Citește cu atenție poezia *Izvorul nopții* de Lucian Blaga.

Frumoaso,
 ți-s ochii-așa de negri încât seara
 când stau cu culcat cu capu-n poala ta
 îmi pare,
 că ochii tăi, adâncii, sunt izvorul
 din care tainic curge noaptea peste văi
 și peste munți și peste șesuri,
 acoperind pământul
 c-o mare de-ntuneric.
 Așa-s de negri ochii tăi,
 lumina mea.



Care este primul cuvânt care îți vine în minte după lectura textului liric?



Notează acest cuvânt și împărtășește răspunsul tău colegilor.

b. Recitește poezia *Izvorul nopții*. Completează enunțurile următoare, referitoare la textul-suport.

	<p>Văd că...</p> <p>Văd că...</p> <p>Văd că...</p>
	<p>Cred că...</p> <p>Cred că...</p> <p>Cred că...</p>
	<p>Mă întreb...</p> <p>Mă întreb...</p> <p>Mă întreb...</p>

c. Discută cu profesorul și colegii tăi enunțurile pe care le-ai formulat pe baza textului.



Notează și observațiile interesante făcute de colegii tăi.

Răspunde la întrebările formulate pe baza textului de către colegii tăi.



d.

Completează tabelul următor cu aspectele solicitate, referitoare la textul-suport.

Aspecte ale textului care mi-au atras atenția	Cuvinte-cheie	Câmpul lexical dominant



e.

Unul dintre colegii tăi susține că *Izvorul nopții* de Lucian Blaga este o poezie despre natură. Ești de acord cu acest punct de vedere? Justifică-ți răspunsul, în 50 – 70 de cuvinte.



f. Formulează trei enunțuri în care să prezenți ce idei transmite textul.

Sintetizează aceste idei într-un singur enunț, redu apoi enunțul la o sintagmă, respectiv la un cuvânt.

Enunț: _____

Sintagmă: _____

Cuvânt: _____

Notează și răspunsurile date de colegii tăi, reprezintă perspective diverse asupra textului liric, din care poți învăța.



g.

Completează enunțurile următoare, referindu-te la modul în care ai lucrat cu textul-suport.

Mi-a fost greu la început să înțeleg.....
 Am observat că pot să.....
 O soluție pentru a înțelege mai ușor textul a fost.....
 Îmi place/Nu îmi place poezia *Izvorul nopții* pentru că....
 Când voi citi un alt text liric, voi....., apoi.....

3.2 Exemple de activități de recuperare

C.S. 3.2. Sesizarea valorii expresive a categoriilor morfosintactice, a mijloacelor de îmbogățire a vocabularului și a categoriilor semantice studiate

Notă pentru profesor

Dacă se constată dificultăți în structurarea competențelor 3.2. *Sesizarea valorii expresive a categoriilor morfosintactice, a mijloacelor de îmbogățire a vocabularului și a categoriilor semantice studiate*, respectiv 4.2. *Utilizarea în redactarea unui text propriu a cunoștințelor de morfosintaxă, folosind adecvat semnele ortografice și de punctuație*, conținuturile asociate acestora pot fi cu ușurință folosite atunci când se structurează competențele 1.1. *Utilizarea adecvată a achizițiilor lingvistice în receptarea diverselor texte*, 1.2. *Identificarea elementelor specifice din structura unor tipuri textuale studiate*, 1.5. *Utilizarea corectă și adecvată a formelor exprimării orale și scrise în diverse situații de comunicare*, din programa pentru clasa a IX-a. Conținuturile privind complementele circumstanțiale și propozițiile circumstanțiale este important să fie recuperate în clasa a IX-a, pentru că receptarea diferitelor tipuri de texte depinde de stăpânirea mecanismelor lingvistice pe care le presupun acestea (de exemplu, e util ca elevii să poată disocia între cauză și consecință, între scop și cauză etc.).

O activitate de învățare pentru actualizarea complementului circumstanțial de timp și recuperarea conținuturilor privind propoziția circumstanțială de timp poate fi susținută în cadrul studiului textului memorialistic. Această activitate poate avea loc atât direct, în clasă, respectiv sincron în mediul on-line, dar poate fi transformată cu ușurință și în activitate independentă a elevului, valorificată apoi printr-o activitate de consolidare desfășurată împreună cu profesorul.

Cum spunem povestea vieții noastre?

Textul de tip memorialistic

Linia vieții

Completează sub bilețelele de mai jos câte un eveniment important din viața ta pentru fiecare etapă menționată.



Prezintă, în 80 – 100 de cuvinte, unul dintre evenimentele evocate de tine.

Observă cu atenție textul pe care l-ai scris. Răspunde apoi la următoarele întrebări, care te ajută să înțelegi mai bine cum funcționează acest tip de text.

- La ce persoană și număr sunt verbele și pronumele pe care le-ai folosit?
- Care este timpul verbal dominant?
- Există în text mărci ale subiectivității, elemente care să sugereze ce simți față de evenimentul prezentat? Dacă da, care sunt acelea?
- Ce elemente de context spațio-temporal ai folosit?
- Care a fost intenția ta când ai redactat textul?

Felicitări! Tocmai ai redactat un text de tip memorialistic!



Citește cu atenție definițiile următoare.

JURNĂL, *jurnale*, s. n. **1.** Publicație periodică având apariție zilnică; ziar, gazetă. **2.** (De obicei în sintagma *jurnal de modă*) Publicație periodică în care se dau desene și tipare de îmbrăcăminte și accesorii. **3.** Însemnări zilnice ale cuiva despre anumite evenimente legate, de obicei, de viața sa; însemnări zilnice ale unor observații științifice. ◇ *Jurnal de călătorie* = relatare în scris, zi de zi, a unei călătorii. *Jurnal de bord* = registru în care se consemnează cronologic faptele survenite în timpul călătoriei unei nave. *Jurnalul acțiunilor de luptă* = document militar în care sunt descrise zilnic pregătirea și desfășurarea acțiunilor de luptă. **4.** (Ieșit din uz) Emisiune de radio și televiziune sau film de scurt metraj, rulat de obicei înaintea filmului artistic de lung metraj, care prezintă evenimente, știri, informații de strictă actualitate. **5.** (Cont.) Registru în care sunt înscrise cronologic operațiile bănești, evenimentele supuse evidenței etc. – Din fr. **journal**.

Dicționarul explicativ al limbii române – DEX, 2009

MEMÓRII *s.n.pl.* Scriere în care sunt cuprinse însemnări asupra evenimentelor la care a participat cineva ori care s-au petrecut în timpul vieții cuiva. [După fr. *mémoires*].

Dicționarul de neologisme, 1986

Care dintre definiții se potrivește pentru textul în care ai prezentat un eveniment din viața ta? Justifică-ți răspunsul.



Descoperă!

Textul de tip memorialistic se află la granița dintre nonficțional și ficțional, presupune consemnarea unei experiențe personale dintr-o perioadă, într-un mod coerent.

Trăsăturile acestui tip de text sunt:

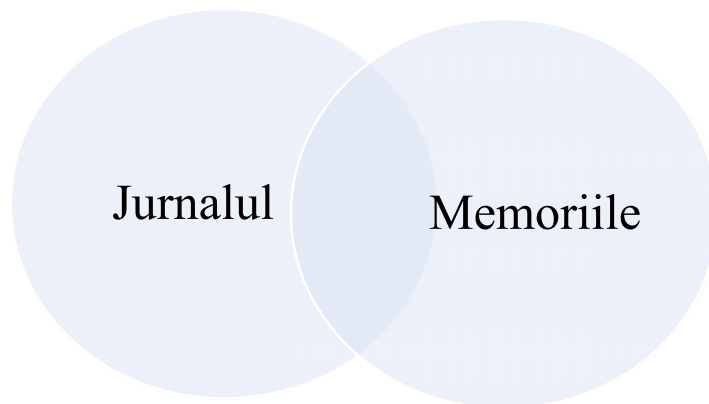
- scop informativ;
- prezentarea unor aspecte din realitate, a unor evenimente reale, atestate;
- autenticitate (textul oferă o imagine complexă, sinceră a personalității autorului);
- autorul a fost martor sau participant la întâmplările relatate;
- discursul are caracter confesiv, dominat de mărci lexico-gramaticale ale subiectivității (verbe și pronume la persoana I, exclamații, interogații etc.);
- limbaj expresiv, dominat de subiectivitate.

Cele mai cunoscute forme de text memorialistic sunt: jurnalul, memoriile, amintirile, confesiunile, biografia, autobiografia, însemnările de călătorie.

Jurnalul este o specie a memorialisticii care presupune însemnările zilnice ale unei persoane despre anumite evenimente din viața sa. Pentru că scrierea jurnalului este zilnică și evenimentele sau sentimentele sunt prezentate aproape simultan cu experimentarea lor, efectul obținut este de autenticitate. Scrierea se face la persoana I, verbele sunt la timpul prezent, discursul nu este foarte îngrijit, se folosesc mărci ale subiectivității și ale stilului colocvial, apar clișee formale (se menționează ziua, luna, anul, uneori chiar ora la care se face consemnarea). Stendhal, Lev Tolstoi, Titu Maiorescu, Mircea Eliade, Mihail Sebastian sau Camil Petrescu sunt autori din literatura universală sau română care au scris pagini memorabile de jurnal. În secolul al XX-lea, jurnalul intim a fost intens cultivat, datorită gustului pentru autenticitatea documentului, pentru comunicarea spontană a experiențelor subiective de cunoaștere, ceea ce a determinat folosirea lui și ca tehnică narativă în literatură.

Memoriile sunt o specie a memorialisticii cu caracter evocator, conținând relatări ale evenimentelor petrecute în timpul vieții autorului și la care a luat parte (de exemplu: *Lumea prin care am trecut* de Ioan Slavici, *Hronicul și cântecul vârstelor* de Lucian Blaga.) Autorul selectează din experiențele trăite acele evenimente, stări, sentimente semnificative, care i-au marcat existența. De obicei, memoriile sunt scrise către sfârșitul vieții, ceea ce dă discursului un caracter confesiv, nostalgic, folosind evocarea și retrospectiva. Timpul verbal dominant este imperfectul, iar discursul este mai elaborat, mai îngrijit decât în cazul jurnalului.

Folosind informațiile din definițiile de dicționar și din prezentarea anterioară, completează diagrama de mai jos cu elemente specifice jurnalului și memoriilor. Notează, în spațiul din mijloc, trăsături comune ale celor două tipuri de text memorialistic.



Ai nevoie de mai multe informații pentru a face diferența dintre cele două tipuri de text memorialistic?

Citește cu atenție fragmentele de mai jos, observă trăsături ale fiecăruia și completează diagrama cu informații suplimentare privind jurnalul și memoriile.

a.

5 aprilie [1963]

Încep volumul al doilea din *Autobiografie*. Voi încerca să rezum anii petrecuți în India, în așa fel încât să pot insista exclusiv asupra anumitor întâmplări, trecând sub tăcere altele. Trebuie să păstrez anumite secrete. Pe de altă parte, despre India am scris de atâtea ori, încât nu mă simt ispitit să mai revin încă o dată.

Cred însă că această carte – autobiografia – este, astăzi, singura care trebuie cu orice preț scrisă. Toate celelalte lucrări mai pot aștepta.

9 aprilie [1963]

Am scris în fiecare zi, între trei și șase pagini. Uluit să descopăr că-mi amintesc încă atât de bine primul an petrecut în India. E drept, verific din când în când detalii și date în *Șantier* și *India*. Și ce n-aș da să am la îndemână *Jurnalul* anilor 1928-1940 și corespondența primită în India (1929-1931), pe care o păstram încă, în 1940, într-una din lăzile cu hârtii și scrisori, în Strada Palade...

Mircea Eliade, *Jurnal* 1941-1969

b.

Începusem *Romanul adolescentului miop* mai demult, dar de-abia în iarna 1923-1924 l-am „văzut” întreg, de la un capăt la altul. De data aceasta, eram sigur că voi izbuti să-l termin, sigur mai ales că va fi o carte excepțională, care va face mult zgomot și prin care mă voi putea răzbuna împotriva profesorilor și a premianților, a fetelor frumoase și superficiale care nu știuseră să mă descopere. Mă socoteam pregătit să scriu un roman. [...]

Era mai mult decât un roman autobiografic. Voiam să fie în același timp un document exemplar al adolescenței. Îmi propusesem să nu inventez nimic, nici să nu înfrumusețez – și

cred că m-am ținut de cuvânt. Chiar scrisorile de dragoste ale fetelor erau autentice; transcriesem pur și simplu câteva din scrisorile primite de Dinu Sighireanu. Capitolele în care descriam societatea noastră „Muza”, petrecerile la prieteni, dificultățile cu Papadopol și Banciu erau alcătuite urmând îndeaproape *Jurnalul* și, uneori, transcriind pasaje întregi. Țineam cu orice preț ca dialogurile să fie „autentice”, ca fiecare personaj să folosească exclusiv vocabularul lui specific. Valoarea pe care o acordam eu *Romanului adolescentului miop* era în primul rând documentară. Îmi spuneam că pentru întâia oară un adolescent scria despre adolescență și scria întemeiat pe „documente”.

Mircea Eliade, *Memorii*, vol. I

Răspunde la următoarele întrebări, care te pot ajuta să găsești mai ușor asemănările și diferențele dintre cele două texte și să completezi diagrama.

- La ce persoană și număr sunt verbele și pronumele din fiecare text?
- Care este timpul verbal dominant în fiecare text?
- Ce mărci lexico-gramaticale ale subiectivității există în fiecare text?
- Ce elemente de context spațio-temporal apar în fiecare text?
- Ce elemente de structură fac diferența între cele două texte?
- Care este intenția autorului pentru fiecare text?

Pentru a prezenta în mod credibil evenimentele, textul de tip memorialistic se bazează pe indici spațiali și temporali.

Cuvintele care ancorează acțiunea în timp au, de cele mai multe ori, funcția sintactică de complement circumstanțial de timp.



Amintește-ți!

Complementul circumstanțial de timp este partea de propoziție care arată timpul (momentul, epoca, durata, limita, frecvența) unei acțiuni și răspunde la întrebările: când?, de când?, până când?, cât timp?.

Complementul circumstanțial de timp poate fi exprimat prin:

- substantiv în acuzativ fără prepoziție: Te-am așteptat atâta vreme;
- substantiv în acuzativ precedat de prepoziție sau de locuțiune prepozițională: Te aștept de săptămâni;
- adverb (cu sau fără prepoziție) sau locuțiune adverbială: Vine azi, pe urmă mergem în oraș.;
- adjectiv referitor la vârstă, precedat de prepoziție: De tânăr am învățat o meserie.;
- verb la gerunziu sau infinitiv: Ajungând acasă, s-a apucat de lucru.; Înainte de a ajunge acasă, a vorbit la telefon.



Descoperă!

Propoziția circumstanțială de timp joacă, la nivelul frazei, rolul unui complement circumstanțial de timp.

Propoziția circumstanțială de timp poate fi introdusă prin următoarele elemente de relație:

- a. locuțiuni conjuncționale: până să, până ce, până când, înainte ca să, după ce, îndată ce, imediat ce, odată ce, pe dată ce, de când, până când, de cum, în timp ce, în vreme ce, câtă vreme, cât timp, pe când;
- b. adverbe relative (când, cum, cât).

Citește cu atenție exemplele următoare, care conțin circumstanțiale de timp. Ce observi în ceea ce privește topica și punctuația acestui tip de propoziție?

Pe când lucram/, s-a auzit un zgomot ciudat./

Când ai venit/, vorbeam la telefon./

A plecat/ **îndată ce** a primit permisiunea./



a. Recitește fragmentul din *Jurnalul* lui Mircea Eliade și extrage cuvintele care au funcție de complement circumstanțial de timp.

Completează tabelul următor cu informațiile solicitate, după model.

Cuvânt din text	Funcția sintactică	Partea de vorbire prin care este exprimat
de atâtea ori	Complement circumstanțial de timp	locuțiune adverbială
	Complement circumstanțial de timp	
	Complement circumstanțial de timp	
	Complement circumstanțial de timp	
	Complement circumstanțial de timp	
	Complement circumstanțial de timp	

b. Ce influență au complementele circumstanțiale de timp folosite în text asupra mesajului acestuia?

a. Transformă complementele circumstanțiale de timp găsite în fragmentul din *Jurnalul* lui Mircea Eliade în circumstanțiale de timp.

Amintește-ți că, pentru a face expansiunea unei părți de propoziție, ai nevoie de un predicat și de un element de relație.

b. Subliniază predicatul subordonatelor construite, încercuiește elementul de relație și marchează prin săgeți relația dintre propoziția subordonată și termenul regent.



Redactează o pagină de jurnal în care să prezinți experiența de învățare de astăzi. Amintește-ți ce condiții trebuie să respecte acest tip de text memorialistic.

Subliniază toate cuvintele cu funcție de complement circumstanțial de timp și circumstanțialele de timp pe care le-ai folosit.



Temă de reflecție:

În zilele noastre, sunt foarte la modă printre tineri vlogurile (înregistrări video scurte în care autorul își prezintă experiențele, părerile despre teme diverse, postate pe YouTube și accesate de cei interesați.)

Urmărește videoul de la următorul link: <https://www.youtube.com/watch?v=CtE6x0Nhabw> și răspunde apoi la întrebarea *Sunt vlogurile o formă de text memorialistic?*.

Justifică-ți răspunsul folosind o diagramă similară care să găsească diferențe și asemănări între vloguri și jurnale/memorii.

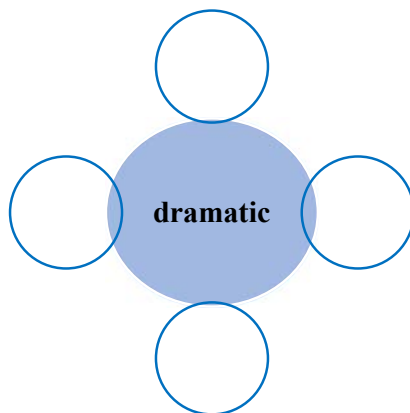
3.3 Exemple de activități pentru elevii în risc

Notă pentru profesor

În cazul în care se constată că în perioada 11 martie – 12 iunie 2010, pentru structurarea competenței specifice 3.1. *Dovedirea înțelegerii unui text literar sau nonliterar, pornind de la cerințe date*, nu a fost folosit conținutul asociat *opera dramatică: trăsături generale*, profesorul poate construi activități de recuperare pentru elevii aflați în situații de risc, după modelul prezentat mai jos. Este important ca acestea să fie cât mai realist adaptate nivelului elevilor și condițiilor speciale cu care se confruntă.

Ce trăsături are opera dramatică?

Ce înseamnă pentru tine cuvântul *dramatic*? Completează schema de mai jos cu termeni, cu expresii, contexte în care folosim frecvent acest cuvânt.



Privește cu atenție imaginea de mai jos și descrie ce observi (legat de spațiu, personaje, modalitate de comunicare, emoții transmise de fiecare personaj etc.)



Kyle Head, *Siluate pe scenă*, <https://unsplash.com>



Descoperă!

Opera dramatică este scrisă pentru a fi transformată în spectacol de teatru. Este structurată în **acte** (care urmăresc etape importante ale acțiunii), împărțite pe **scene** (delimitate de intrarea sau ieșirea unor personaje de pe scenă) și **replici** (intervenții directe ale personajelor în dialog, precedate de numele acestora).

Dialogul este principalul mod de expunere (uneori apare și monologul).

Prezentarea derulării evenimentelor pe baza unui **conflict** dramatic se realizează direct în fața spectatorilor, fapt ce presupune și gesturi, intonație, mimică, aspecte menționate de către autor între paranteze. **Indicațiile scenice** sau **didascaliile** reprezintă intervenții directe ale autorului în text, conțin observații privind vestimentația, mimica, gestică, reacțiile, mișcările personajelor pe scenă, privind scenografia și decorul, fiind adresate regizorului și actorilor, pentru a ghida transpunerea textului în spectacol. Ele sunt și o bună sursă de informații despre personajul dramatic, conținând atât elemente de caracterizare directă, cât și de caracterizare indirectă.

Personajele reprezintă, de multe ori, tipuri umane ușor de identificat și în realitate (de exemplu: avarul, servilul, snobul etc.).

Transformarea textului dramatic în spectacol se face de către un **regizor** și **actori**, în colaborare cu un **scenograf** (care construiește **decorul**).

Colorează, în cadranul care urmează, cele zece cuvinte specifice operei dramatice, ascunse pe orizontală, pe verticală sau pe diagonală.



Formulează o definiție a operei dramatice, folosind cât mai multe dintre cele zece cuvinte găsite în cadran.



Aplicația folosită: Wordwall

Citește cu atenție textul de mai jos.

ACTUL I

(O anticameră bine mobilată. Ușă în fund cu două ferestre mari de laturi. La dreapta, în planul din fund o ușă, la stânga altă ușă, în planul din față. În stânga, planul întâi, canapea și un fotoliu)

SCENA I

TIPĂTESCU, puțin agitat, se plimbă cu „Răcnetul Carpaților” în mână, e în haine de odaie; PRISTANDA în picioare, mai spre ușă, stă rezemat în sabie

[...]

TIPĂTESCU: Lasă, Ghiță, cu steagurile de alaltăieri ți-a ieșit bine; ai tras frumușel condeiul.

PRISTANDA (uitându-se pe sine și râzând): Curat condei! (luându-și numaidecât seama, naiv) Adicăte, cum condei, coane Fănică?...

TIPĂTESCU: Contul jidanului s-a plătit la Comitet pe patruzeci și patru de steaguri...

PRISTANDA (*naiv*): Da.

TIPĂTESCU: Ei?... s-a pus patruzeci și patru de steaguri?

PRISTANDA (*cu tărie*): S-a pus, coane Fănică, s-a pus... Poate unul-două să le fi dat vântul jos... Da' s-a pus...

TIPĂTESCU: Patruzeci și patru?

PRISTANDA: Patruzeci și patru în cap, coane Fănică.

TIPĂTESCU (*râzând*): Nu umbla cu mofturi, Ghiță. Nu m-am plimbat eu la luminație în trăsură cu Zoe și cu nenea Zaharia în tot orașul? Tocmai ea, cum e glumeață, zice: „Ia să-i numărăm steagurile lui Ghiță”...

PRISTANDA (*mâhnit*): Îmi pare rău! tocmai coana Joițica, tocmai dumneei, care de!... să ne așteptăm de la dumneei la o protecție...

TIPĂTESCU: Apoi, ea n-a zis-o cu răutate, a zis-o de glumă. Nu știe și nenea Zaharia și ea că ești omul nostru...

PRISTANDA: Al dumneavoastră, coane Fănică, și al coanii Joițichii, și al lui conul Zaharia... Ei? și le-ați numărat, coane Fănică?... Ei? așa e? patruzeci și patru...

TIPĂTESCU: Vreo paispce... cinspce.

PRISTANDA: Apoi să le numărăm, coane Fănică; să le numărăm; două la prefectură.

TIPĂTESCU: Două...

PRISTANDA: Două pe piața lui 11 Februarie...

TIPĂTESCU: Patru...

PRISTANDA: (*căutând în gând*): Două la primărie...

TIPĂTESCU: Șase...

PRISTANDA: (*același loc*): Unul la școala de băieți...

TIPĂTESCU: Șapte...

PRISTANDA: Unul... la școala de fete...

TIPĂTESCU: Opt...

PRISTANDA: Unul la spital...

TIPĂTESCU: Nouă...

PRISTANDA: Două... la catrindală, la Sf. Niculae...

TIPĂTESCU: Unsprezece.

PRISTANDA: Două la prefectură... paispce...

TIPĂTESCU (*râzând*): Le-ai mai numărat pe ale de la prefectură.

PRISTANDA: Nu, coane Fănică, să trăiți! (*continuă repede, pe nerăsuflăte*) Două la primărie, optspce, patru la școli, douăzeci și patru, două la catrindală la Sf. Niculae, treizeci...

TIPĂTESCU (*râzând*): Le-ai mai numărat o dată pe toate astea și aduni rău...

PRISTANDA: Doamne păzește, coane Fănică, să trăiți, patruzeci și patru, în cap... patruzeci și patru... Cum zic, unul-două, poate vântul... ori cine știe...

TIPĂTESCU (*râzând*): Ghiță... apoi nu mă orbi de la obraz așa.

PRISTANDA (*schimbând deodată tonul, umilit și naiv*): Famelie mare... renumerație după buget mică...

TIPĂTESCU (*uitându-se la ceas*): Ia să lăsăm steagurile, Ghiță...

PRISTANDA: Curat să le lăsăm, coane Fănică.

TIPĂTESCU: Spune odată istoria de-aseară, că mă grăbesc.

I.L. Caragiale, *O scrisoare pierdută*

Răspunde la întrebările de mai jos referitoare la text, care te pot ajuta să înțelegi mesajul acestuia și cum funcționează.

- Care sunt personajele implicate în dialog?
- Ce trăsătură a fiecărui personaj reiese din dialog?
- Care este relația dintre ele? Ce aspecte te ajută să deduci care este această relație?
- Care este tema discuției dintre cele două personaje?
- Ce fel de informații sunt transmise în primele cinci rânduri ale textului?
- La ce se referă notațiile din paranteze? Cine face aceste observații?
- Cărei părți a textului dramatic îi aparține fragmentul citat? Ce element din text te ajută să răspunzi la această întrebare?

Observă cu atenție imaginea de mai jos, ce surprinde momentul din spectacol corespunzător scenei citate.

Subliniază în textul dat elementele pe care le recunoști în imagine.



Captură de ecran din spectacolul *O scrisoare pierdută*, montat în 1982 de Teatrul *Bulandra* din București, regizor Liviu Ciulei, difuzat de TVR 3 în 4 februarie 2017

Citește cu atenție textul de mai jos.

PERSOANELE

ȘTEFAN TIPĂTESCU, prefectul județului

AGAMEMNON DANDANACHE, vechi luptător de la 48

ZAHARIA TRAHANACHE, președintele Comitetului permanent, Comitetului electoral, Comitetului școlar, Comițiului agricol și al altor comitete și comiții

TACHE FARFURIDI, avocat, membru al acestor comitete și comiții

IORDACHE BRÂNZOVENESCU, asemenea

NAE CAȚAVENCU, avocat, director-proprietar al ziarului *Răcnetul Carpaților*, preșident-fondator al Societății enciclopedice-cooperative „Aurora economică română”

IONESCU, institutor, colaborator la acel ziar și membru al acestei societăți

POPESCU, institutor, asemenea
 GHIȚĂ PRISTANDA, polițaiul orașului
 UN CETĂȚEAN TURMENTAT
 ZOE TRAHANACHE, soția celui de sus
 UN FECIOR
 ALEGĂTORI, CETĂȚENI, PUBLIC

În capitala unui județ de munte, în zilele noastre


I.L. Caragiale, *O scrisoare pierdută*

1. Alege varianta în care se menționează ce fel de informații sunt precizate pentru personaje.
 - a. aspectul fizic
 - b. rolul avut în acțiune
 - c. trăsături morale
 - d. statutul social
2. Alege varianta care explică cel mai bine rolul secvenței *În capitala unui județ de munte, în zilele noastre*.
 - a. Anunță că acțiunea are loc într-un oraș mic, într-un an oarecare.
 - b. Menționează că acțiunea redă întâmplări la care participă locuitorii capitalei.
 - c. Precizează că acțiunea se petrece la munte, într-o perioadă bine delimitată.
 - d. Sugerează că acțiunea poate fi reprezentativă pentru o anumită epocă.
3. Alege varianta care precizează din ce segment al operei dramatice face parte fragmentul.
 - a. descrierea
 - b. dialogul
 - c. didascaliile
 - d. deznodământul

Recitește prezentarea operei dramatice și notează cinci aspecte pe care le ilustrează textele citate.

O modalitate rapidă de a reține semnificația unui termen nou este să construiești „carduri de cuvinte”.

Iată structura unui astfel de card și un exemplu.

Cuvântul	Definiția
Un simbol reprezentativ	Ce nu înseamnă cuvântul
Dialog	Schimb de replici între personaje
	Relatare a unui narator

Completează astfel de „carduri de cuvinte” pentru următorii termeni: opera dramatică, personaj, act, scenă, didascalii.

Dacă încă nu ți-e clar ce înseamnă aceste noțiuni, întoarce-te la pasajul unde se vorbește despre opera dramatică și caută informații care te pot ajuta.

Gândește-te la ce ai învățat astăzi despre opera dramatică și completează tabelul următor cu informațiile solicitate.

Concepte pe care le cunoșteam deja	Concepte/idei noi pe care le-am înțeles	Concepte/idei care mai au nevoie de clarificare

De unde sau de la cine ai putea obține informații suplimentare, care să te ajute să clarifici noțiunile pe care nu le-ai înțeles? Ce intenționezi să faci să înveți mai multe despre opera dramatică?

3.4 Recomandări din perspectiva integrării tehnologiilor în procesul de predare/ învățare

Integrarea tehnologiilor în procesul de predare/învățare este o necesitate în contextul actual. Modalitățile de integrare a noilor tehnologii la disciplina limba și literatura română sunt variate și se pot concretiza prin utilizarea, în fiecare dintre etapele lecției (evocare/constituirea sensului/reflecție/extindere) a unor produse media sau a aplicațiilor educaționale.

Utilizarea aplicațiilor educaționale permite realizarea unor activități de învățare în mediul on-line:

- **activități asincrone**, care presupun ca interacțiunea dintre profesor și elev să se realizeze prin accesarea resurselor educaționale online în contexte temporale diferite;
- **activități sincrone**, interacțiunea dintre profesor și elev să se realizeze în timp real, prin intermediul aplicațiilor care permit organizarea de videoconferințe.

Dintre aplicațiile educaționale care permit realizarea de activități sincrone sau asincrone, menționăm următoarele:

Clase virtuale, care permit activități sincrone și asincrone:

- Microsoft Teams (<https://teams.microsoft.com/>);
- Google Classroom (<https://classroom.google.com/>);
- Edmodo <https://new.edmodo.com>.

Hărți conceptuale on-line, care permit colaborare sincronă:

- MindMeister (<https://www.mindmeister.com/>);
- Miro (<https://miro.com/>);
- MindMup (<https://www.mindmup.com>);
- Lucidchart (<https://www.lucidchart.com>).

Sisteme de videoconferință, care permit activități sincrone:

- Meet (<https://meet.google.com/>);
- Zoom (<https://zoom.us/>);
- Webex (<https://www.webex.com/>).

Table virtuale, care permit colaborare sincronă:

- Google Jamboard (<https://jamboard.google.com/>);
- Microsoft Whiteboard (<https://www.microsoft.com/ro-ro/microsoft-365/microsoft-whiteboard/digital-whiteboard-app>).

Platforme de învățare, utilizabile fie sincron, fie asincron:

- Kahoot (<https://kahoot.com/>);
- Wordwall (<https://wordwall.net>);
- Minecraft Education edition (<https://education.minecraft.net/>);
- Mycoolio (<https://www.mykoolio.com>);
- TEDEd (<https://ed.ted.com/>)

Site-uri web:

- YouTube (<https://www.youtube.com/>);
- TED (<https://www.ted.com/>).

Resursele recomandate pentru clasa a IX-a:

- **Resurse video:** www.ted.com, <https://ed.ted.com/> (discursuri educative/ inspiraționale);
- www.YouTube.com (muzică, film)

Cărți:

- Editura Humanitas: <https://humanitas.ro/humanitas/colectii/biblioteca-virtuala>
- Editura Polirom: <https://www.polirom.ro/biblioteca-online>
- E-book-uri din colecțiile BCU București – se caută în catalogul online al BCU <http://cacheprod.bcub.ro/webopac/Vubis.csp>, folosind criteriul de căutare „orice termen din înregistrare” și termenul de căutare „e-book”

Site-uri al căror conținut poate fi folosit ca material didactic:

- <https://dilemaveche.ro/>
- Muzeul Național al Literaturii Române <https://mnlr.ro/muzeul-digital/>
- Muzeul Național de Artă al României <https://www.mnar.arts.ro/>
- Radio România: <http://www.srr.ro/>
- Palatul Culturii, Iași <https://palatulculturii.ro/>
- Muzeul Național Brukenthal, Sibiu <https://www.brukenthalmuseum.ro/>
- Muzeul Țăranului Român <http://www.muzeultaranuluiroman.ro/>

REPERE METODOLOGICE PENTRU CONSOLIDAREA ACHIZIȚIILOR

ANULUI ȘCOLAR 2019-2020

Disciplina limba și literatura română – CLASA A X-A

Secțiunea 1 – Repere pentru estimarea nivelului achizițiilor învățării la finele anului școlar 2019-2020 în vederea realizării planificării calendaristice pentru noul an școlar

1. Observații

Programa pentru clasa a IX-a este concepută pentru a asigura aprofundarea competențelor dobândite în clasele de gimnaziu și trecerea dinspre acestea înspre competențele care vor fi dezvoltate în clasa a X-a. Ca atare, unele dintre competențele clasei a IX-a, implicit conținuturi asociate acestora, sunt de fapt reluări ale unor competențe și conținuturi asociate în clasele gimnaziale. Toate achizițiile care vizează studiul literaturii în gimnaziu și în clasa a IX-a stau la baza dezvoltării competențelor specifice clasei a X-a.

Abordarea conținuturilor, în perspectiva formării acestor competențe asociate clasei a IX-a, se realizează prin studiul tematic, astfel încât fiecare competență și conținuturile asociate acesteia pot fi integrate oricărei teme propuse de programa școlară. De aceea, aparent este dificil de identificat care dintre competențe au fost formate până în luna martie, însă faptul că acestea sunt aprofundări ale competențelor din clasele gimnaziale și reluări ale conținuturilor asociate acestora, noutatea constituind-o doar textele studiate, grupate tematic, permite estimarea faptului că multe dintre acestea au fost atinse. De asemenea, faptul că abordarea studiului aprofundat al literaturii în clasa a X-a, pe criteriul genetic, presupune reluarea instrumentarului analitic și completarea lui, permite estimarea faptului că legăturile cu clasa a IX-a sunt ușor de realizat.

Deși cele două programe, a clasei a IX-a și a clasei a X-a, se află în progresie, din punctul de vedere al organizării acestora în oglindă unele dintre competențele și conținuturile asociate acestora în clasa a IX-a nu corespund aceluiași competențe și conținuturi asociate în clasa a X-a, dar se regăsesc în progresie cu alte competențe ale clasei a X-a.

Competențele specifice din programa pentru clasa a IX-a (derivate din competența generală 1) reprezintă achiziții care stau la baza dezvoltării competențelor specifice din clasa a X-a, aspect ce va fi luat în considerare în planificarea anuală. Conținuturile asociate sunt actualizări ale achizițiilor din clasele anterioare și sunt dezvoltate progresiv în clasa a X-a.

- Competența specifică 1.1. *Utilizarea adecvată a achizițiilor lingvistice în receptarea diverselor texte*, aduce ca elemente de noutate față de ciclul gimnazial tipurile de texte nonficionale (memorialistice, epistolare, jurnalistice, juridic-administrative sau științifice, argumentative). Unele dintre acestea sunt reluate în clasele superioare (memorialistic – clasa a XII-a, competența specifică 2.1., Adecvarea strategiilor de lectură la specificul textelor literare studiate, în vederea înțelegerii și interpretării personalizate), iar altele stau la baza unor alte competențe dezvoltate în clasa a IX-a și a X-a prin competența generală 3 – *Argumentarea în scris și oral a unor opinii în*

diverse situații de comunicare, respectiv în clasele a XI-a și a XII-a prin competența generală 4 – *Argumentarea orală sau în scris a unor opinii în diverse situații de comunicare*. Formarea competenței de argumentare presupune, așadar, implicit receptarea textului de tip argumentativ. De asemenea, achizițiile privind textul argumentativ se regăsesc atât în competența specifică 1.1. *Utilizarea adecvată a achizițiilor lingvistice în receptarea diverselor texte*, cât și în competența specifică 1.2. *Identificarea elementelor specifice din structura unor tipuri textuale studiate*.

- Competența specifică 1.2. *Identificarea elementelor specifice din structura unor tipuri textuale studiate*, se suprapune parțial cu competența specifică 2.6. *Aplicarea conceptelor de specialitate în analiza și discutarea textelor literare studiate*, prin conținuturile asociate acestora. Astfel, competența specifică 1.2. propune o altă tipologie a textelor, dintr-o perspectivă structurală (tipuri textuale și structura acestora: narativ, descriptiv, informativ, argumentativ), față de cea genetică a competenței specifice 2.6. (genuri literare: epic, liric, dramatic).
- Competența specifică 1.3. *Exprimarea orală sau în scris a propriilor reacții și opinii privind textele receptate*, reprezintă o reluare și o dezvoltare a unei competențe din ciclul gimnazial, vizând formularea unei opinii, și stă la baza competenței generale 3., *Argumentarea în scris și oral a unor opinii în diverse situații de comunicare*.
- Competența specifică 1.4. *Redactarea unor texte diverse*, se asociază unor achiziții reluate din clasele gimnaziale (relatarea unei experiențe personale, descriere, rezumat, caracterizare de personaj, povestire, fișe de lectură; știri, anunțuri publicitare, corespondență privată) și dezvoltării altora (corespondența oficială, argumentarea scrisă – prezentă în programa de gimnaziu doar sub formă orală), respectiv propunerii unor conținuturi noi (referatul, formularele tipizate).
- Competența specifică 1.5. *Utilizarea corectă și adecvată a formelor exprimării orale și scrise în diverse situații de comunicare*, vizează achiziții de exprimare corectă, reluări ale unor achiziții din ciclurile anterioare, care se dezvoltă pe tot parcursul școlarizării.
- Competența specifică 2.1. (clasa a IX-a) *Aplicarea unor tehnici vizând înțelegerea textelor literare sau nonliterare*, presupune achiziții de bază din ciclul gimnazial. Conținuturile asociate acesteia vizează tehnici de comprehensiune exersate în abordarea oricărui text narativ și nu se mai regăsește ca atare în clasa a X-a, nepresupunând nici pentru clasa a IX-a vreun element de noutate.
- Competenței specifice 2.2. *Identificarea temei textelor propuse pentru studiu*, îi corespunde în clasa a X-a, parțial, competența specifică 2.4. *Folosirea unor modalități diverse de înțelegere și de interpretare a textelor literare studiate*. Este o competență care face legătura cu achizițiile din ciclul gimnazial. În clasa a X-a, aceasta își dezvoltă aria de cuprindere privind achizițiile prin exersarea identificării sensurilor multiple ale unui text. Formarea acestei competențe, în manieră gradată, nu impune așadar acțiuni remediale punctuale.
- Competența specifică 2.3. *Compararea ideilor și atitudinilor diferite în dezvoltarea aceleiași teme literare*, nu are corespondent explicit în programa clasei a X-a, dar reprezintă o dezvoltare concentrică a competenței 2.2. *Identificarea temei textelor propuse pentru studiu* și se reflectă în competența specifică 2.2 din clasa a X-a,

Compararea, pe baza unor criterii clar formulate, a unor viziuni despre lume, despre condiția umană sau despre artă reflectate în textele studiate.

- Competența specifică 2.4. *Analizarea componentelor structurale și expresive ale textelor literare studiate și discutarea rolului acestora în tratarea temelor*, își asociază, în clasa a X-a, competențele specifice 2.1. *Analiza principalelor componente de structură, de compoziție și de limbaj specifice textului narativ*, respectiv 2.3., *Identificarea și analiza elementelor de compoziție și de limbaj în textul poetic*. Achizițiile presupuse de aceasta vizează componente structurale și expresive ale textelor epice și lirice. Față de achizițiile presupuse de această competență în clasa a IX-a, în clasa a X-a apar explicit formulate aceste componente, o acțiune remedială explicită, de asimilare a deprinderilor utilizării acestora, nefiind necesară.
- Competența specifică 2.5. *Compararea trăsăturilor definitorii ale comunicării în texte ficționale și nonficționale*, nu are corespondent explicit în clasa a X-a, dar achizițiile asociate acesteia sunt specifice abordării oricărui text, o parte dintre acestea fiind reluări ale unor achiziții din ciclul gimnazial. Ca atare, nu este necesară o acțiune remedială explicită.
- Competența specifică 2.6. *Aplicarea conceptelor de specialitate în analiza și discutarea textelor literare studiate*, este, asemenea competenței specifice 2.4, asociabilă competențelor specifice 2.1. *Analiza principalelor componente de structură, de compoziție și de limbaj specifice textului narativ*, respectiv 2.3. *Identificarea și analiza elementelor de compoziție și de limbaj în textul poetic*, din programa clasei a X-a, fiind în legătură și cu competența specifică 2.2. din clasa a X-a, care vizează achiziții privind textul dramatic (în speță, pentru clasa a IX-a, genul, așadar element de conținut reluat din ciclul gimnazial). Majoritatea acestor achiziții sunt, de altfel, reluări ale celor din clasele gimnaziale și nu necesită acțiuni remediale explicite.
- Competența specifică 2.7. *Compararea limbajului cinematografic cu acela al textului scris* reprezintă o componentă a programei de clasa a IX-a care nu are corespondent în clasa a X-a. Această competență vizează achiziții privind limbajul cinematografiei în relație cu limbajul literaturii și cronica de film (pentru clasele cu patru ore de predare). Conținuturile respective, în măsura în care nu au fost abordate sau suficient structurate în clasa a IX-a, pot fi cu ușurință asumate remedial prin programa clasei a X-a.
- Competența generală 3 *Argumentarea în scris și oral a unor opinii în diverse situații de comunicare* se bazează pe achiziții din ciclul gimnazial (clasa a VIII-a, competența specifică 2.1. *Construirea unui discurs oral pe o temă dată*, respectiv achiziții privind argumentarea orală a unor puncte de vedere). Este o competență care se structurează pe parcursul întregului ciclu liceal, nefiind necesare activități specifice de tip remedial sau de recuperare.

Intervenția remedială în clasa a X-a, raportat la competențele clasei a IX-a, respectiv la achizițiile presupuse de acestea este posibilă fără dificultăți majore.

Analiza planificării calendaristice pentru anul școlar 2019 – 2020, clasa a IX-a (disciplina limba și literatura română) a relevat că ar putea exista probleme mai ales în ceea ce privește atingerea competențelor specifice 1.1. *Utilizarea adecvată a achizițiilor lingvistice în receptarea diverselor texte*, 1.4. *Redactarea unor texte diverse*, 2.3 *Compararea ideilor și*

atitudinilor diferite în dezvoltarea aceleiași teme literare, respectiv 2.7. *Compararea limbajului cinematografic cu acela al textului scris* în relație cu următoarele conținuturi:

- texte nonficionale: memorialistice, epistolare, jurnalistice, juridic-administrative sau științifice;
- referat, formulare tipizate;
- modul de reflectare a unei idei sau a unei teme în mai multe opere literare (aparținând unor genuri sau epoci diferite sau unor arii culturale diferite);
- raportul text – imagine, limbajul cinematografic, concepte specifice cinematografiei: regie, scenariu, imagine, coloană sonoră, interpretare actoricească;
- cronică de film, pentru clasele cu patru ore de predare.

În mod explicit, în vederea formării competenței specifice 2.7., programa clasei a IX-a recomandă, în capitolul *Recomandări privind conținuturile învățării*, studierea unui film, în cadrul modului *Literatură și alte arte*, iar pentru clasele care au un număr de patru ore pe săptămână, studierea a două filme în cadrul aceluiași modul. Celelalte conținuturi vizând competențele punctate mai sus sunt integrabile în ansamblul modular al programei, în funcție de opțiunile profesorilor și ale autorilor de manuale.

Deși programa clasei a IX-a este organizată, așa cum am subliniat, modular, astfel încât oricare dintre aceste competențe și achizițiile pe care le presupune ar fi putut fi asimilate și formate, o eventuală intervenție remedială este posibilă, datorită progresiei competențelor specifice (clasele a IX-a și a X-a).

2. Recomandări

Propunem mai jos o serie de intervenții care pot fi făcute în planificarea școlară pentru clasa a X-a (anul școlar 2020 – 2021).

Structurarea competenței specifice 1.1. *Utilizarea adecvată a achizițiilor lingvistice în receptarea diverselor texte* (clasa a IX-a/clasa a X-a), poate fi realizată astfel:

- textele nonficionale juridic-administrative: conținutul poate fi abordat în raport cu prezentarea programei școlare pentru anul în curs;
- textele nonficionale: memorialistice, epistolare, jurnalistice se pot aborda fie prin intermediul unor secvențe din textele studiate în clasa a X-a, fie pe marginea textelor literare studiate, vizând autorii acestora; se pot aborda fragmente din memorialistica sau din corespondența acestora, care vizează geneza operelor studiate, precum și articole din presa vremii vizând receptarea textelor propuse spre studiu;
- textele nonficionale științifice: conținutul poate fi abordat în raport cu competența specifică 3.2., *Compararea unor argumente diferite pentru formularea judecăților proprii*, presupunând achiziții care vizează *interpretări și judecăți de valoare exprimate în critica și în istoria literară*.

Structurarea competenței specifice 1.4. *Redactarea unor texte diverse* (clasa a IX-a/clasa a X-a) poate fi realizată astfel:

- referat, formulare tipizate: conținutul poate fi abordat în raport cu competența specifică 1.4. *Utilizarea adecvată a tehnicilor de redactare*, prin lărgirea sferei de cuprindere a conținuturilor asociate acestuia în clasa a X-a și includerea referatului și a formularelor tipizate.

Structurarea competenței specifice 2.3. *Compararea ideilor și atitudinilor diferite în dezvoltarea aceleiași teme literare* (clasa a IX-a) poate fi pusă în relație cu conținuturile:

– *Evoluția prozei în literatura română: repere istorice și actualitate/Evoluția poeziei în literatura română: repere istorice și actualitate*, subsumabile competențelor specifice 2.1. *Analiza principalelor componente de structură, de compoziție și de limbaj specifice textului narativ*, respectiv 2.3. *Identificarea și analiza elementelor de compoziție și de limbaj în textul poetic*; se vor urmări și puncta recurențe tematice și de idei în evoluție sincronică și diacronică prin raportare la operele propuse pentru studiu; profesorul decide unde anume poate realiza aceste legături, în raport cu oricare dintre operele pe care le propune.

Structurarea competenței specifice 2.7. *Compararea limbajului cinematografic cu acela al textului scris* poate fi realizată astfel:

– raportul text-imagine, limbajul cinematografic, concepte specifice cinematografiei (regie, scenariu, imagine, coloană sonoră, interpretare actricească): conținutul poate fi abordat prin analiza unor secvențe ale unor ecranizări după operele literare propuse pentru studiu, asociate conținuturilor din modulul 1.1. *Lectura textelor literare, A. Lectura prozei narative: înțelegere și interpretare*, respectiv competenței specifice 2.1 din clasa a X-a – *analiza principalelor componente de structură, de compoziție și de limbaj specifice textului narativ*;

– cronică de film, pentru clasele cu patru ore de predare: conținutul poate fi abordat prin raportare la conținuturile din modulul 1.2. *Confruntarea cu receptarea de către ceilalți a textelor literare, B. Utilizarea judecăților de valoare ale criticii literare (Recenzia/cronica literară)*, în relație cu ecranizarea analizată, respectiv prin raportare la conținuturile aceleiași competențe specifice 2.1. din clasa a X-a – *Analiza principalelor componente de structură, de compoziție și de limbaj specifice textului narativ*.

Secțiunea 2 – Evaluarea gradului de achiziție a competențelor din anul anterior

Exemple de itemi pentru evaluarea inițială în vederea stabilirii intervențiilor de tip remedial

Notă. Itemii propuși sunt cu titlu exemplificativ, nefiind grupați pentru a constitui un test în sine. Profesorii vor concepe testele inițiale folosindu-i ca model și asociindu-i cu alți itemi construiți de ei în mod similar.

Exemple de sarcini de evaluare pentru competența specifică 1.1. Utilizarea adecvată a a achizițiilor lingvistice în receptarea diverselor texte

1.

Competența specifică

1.1. Utilizarea adecvată a achizițiilor lingvistice în receptarea diverselor texte

Conținut asociat: texte ficționale; texte nonficționale: memorialistice, epistolare, jurnalistice, juridic-administrative sau științifice, argumentative

Sarcina de evaluare

Citește textul de mai jos, apoi răspunde la cerințele formulate.

Tatăl meu fiind, cum spuneam, învățător, a trebuit să cutreiere multe sate, până să se fixeze undeva. [...] Astfel se face că eu m-am născut într-un sat, anume Târlișiu, pe care nici pe hartă nu l-am descoperit niciodată și care totuși există, de vreme ce tatăl meu a dăscălit acolo un an de zile, iar eu însumi tot acolo mi-am petrecut primele luni de viață.

Prin care alte sate au mai vagabondat părinții mei n-aș putea spune, până ce au ajuns în comuna Maieru, pe valea Someșului, lângă Rodna Veche, unde s-au stabilit pentru mulți ani. De Maieru deci se leagă toată copilăria mea și toate amintirile asupra primului meu contact cu lumea exterioară. Eram de vreo doi ani și jumătate când ne-am mutat în Maieru. Cea dintâi amintire a existenței mele e chiar de la sosirea noastră aici. Amintirea e mai precis conturată și e de ordin auditiv. Cred că am ajuns noaptea târziu în sat, cu o căruță pe care erau încărcate diferite mobile și bagaje și în care, undeva, mă găseam și eu. [...] Amintirea aceasta dintâi e ca o deșteptare din somn prin întuneric, când urechea înlocuiește toate celelalte simțuri.

Liviu Rebreanu, *Mărturisiri* (în volumul *Amalgam*, 1943)

1. Selectează litera corespunzătoare răspunsului corect.

Textul citat este:

a. argumentativ; b. epistolar; c. jurnalistic; d. memorialistic.

2. Formulează, în două enunțuri, justificarea alegerii tale de la punctul 1.

Exemple de răspunsuri așteptate

Nivel maxim

1. d.

2. *Textul citat este unul memorialistic, deoarece autorul relatează evenimente petrecute în copilăria sa. El rememorează propriul trecut, surprinzând întâmplări din realitate/ autentice, neprelucrate prin imaginația sa.*

Nivel mediu

1. d.

2. *Textul citat este unul memorialistic, deoarece autorul relatează întâmplări din realitate, își amintește de copilăria sa.*

SAU

1. d.

2. *Textul citat este unul memorialistic, deoarece autorul relatează întâmplări din realitate/ deoarece autorul își amintește de copilăria sa.*

SAU

1. d.

2. *Textul citat este unul memorialistic, deoarece autorul relatează întâmplări din realitate, nu imaginare.*

Nivel minim

1. d.

SAU

1. d.

2. *Textul citat este unul memorialistic, deoarece sunt relatate niște întâmplări în ordine cronologică.*

Descriptori de nivel		
Minim	Mediu	Maxim
<p>Alegerea corectă a răspunsului la cerința 1. Fără formularea unei justificări la cerința 2. SAU</p> <p>Alegerea corectă a răspunsului la cerința 1. Existența unui răspuns care nu are valoare justificativă.</p>	<p>Alegerea corectă a răspunsului la cerința 1. Formularea unui enunț în care sunt prezenți termenii „realitate”, „autentic” și „amintire”. SAU</p> <p>Alegerea corectă a răspunsului la cerința 1. Formularea unui enunț în care este prezent unul dintre termenii „realitate” și „amintire”. SAU</p> <p>Alegerea corectă a răspunsului la cerința 1. Existența unei referiri la diferența dintre realitate și imaginație, fără existența unei referiri la amintiri personale.</p>	<p>Alegerea corectă a răspunsului la cerința 1. Formularea a două enunțuri în care sunt prezenți termenii „realitate”, „autentic” și „amintire”. Existența unei referiri la diferența dintre realitate și imaginație.</p>

2.

Competența specifică

1.1. Utilizarea adecvată a achizițiilor lingvistice în receptarea diverselor texte

Conținut asociat: texte ficționale; texte nonficționale: memorialistice, epistolare, jurnalistice, juridic-administrative sau științifice, argumentative

Sarcina de evaluare

Citește textele de mai jos și răspunde, apoi, la cerințe.

A. București, 17 februarie 1882,
5 ceasuri dimineața

Draga mea Veronicuță,

[...] Ieri seara, mititicule, am fost pentru întâia dată de când te-ai dus tu, la un concert. Pablo de Sarasate, violonistul spaniol, e aci și cântă admirabil, așa precum n-am mai auzit violonist și tu știi bine că pe Sivori l-am auzit. Sivori era un mare tehnic, acesta nu are numai tehnică, ci și inimă. Niște ochi mari, negri, sălbateci are creștinul acesta, și, deși e urât ca dracul, trebuie să fi plăcând la cucoane. Dar toate acestea tu le vei fi citind abia poimâne, căci acum dormi, nu-i așa? Dormi Veronică? Desigur dormi. [...]

Dulcea mea Doamnă/Eminul meu iubit.

Correspondență inedită Mihai Eminescu – Veronica Micle

B. Pablo de Sarasate

E greu a descrie impresia pe care ne-o face acest artist. Acoperit de aplauzele zgomotoase ale unui public fermecat de admirabila curăție și putere a sunetelor vioarei sale, Sarasate privea cu ochii lui mari și de-o liniștită energie, netrădând prin nicio mișcare a feței acea simțire adâncă care inspiră și dictează o atât de măiastră execuțiune... Din nefericire numele marelui violonist fiind mai puțin cunoscut în părțile noastre semiorientale, sala teatrului nu era îndeștul de plină. Acești artiști executori iau arta lor cu sine și cine nu se folosește de puținele ocazii ce li se oferă pentru a-i auzi au pierdut pentru totdeauna o plăcere artistică fără seamăn, senzații muzicale pe care numai artistul acesta și nu altul le poate produce.

Mihai Eminescu, în ziarul *Timpul*, 18 februarie 1882

1. Asociază fiecare dintre cele două fragmente citate câte unui tip de text dintre cele menționate mai jos:

a. argumentativ; b. epistolar; c. jurnalistic; d. memorialistic.

2. Formulează câte o justificare pentru alegerile tale de la punctul 1, indicând pentru fiecare câte două caracteristici ale tipului de text reprezentat, prezente în secvențele citate.

Exemple de răspunsuri așteptate

Nivel maxim

1. A – b.; B – c.

2. *Primul text este unul epistolar, fiind un mesaj scris pentru a fi transmis de emițător unui destinatar. Textul conține convenții specifice scrisorii familiare: formula de adresare, data și locul de unde este expediată.*

Al doilea text este unul jurnalistic, fiind publicat într-un ziar. Se respectă specificul acestui tip de text, prezentând publicului larg un eveniment într-un limbaj accesibil, utilizând tehnici de stârnire a curiozității, ba chiar și unele clișee, de exemplu „aplauze zgomotoase”.

SAU

1. A – b.; B – c.

2. *Primul text este unul epistolar, fiind un mesaj scris pentru a fi transmis de emițător unui destinatar. Textul conține convenții specifice scrisorii familiare: formula de adresare, data și locul de unde este expediată.*

Al doilea text este unul jurnalistic, fiind publicat într-un ziar. Se respectă specificul acestui tip de text, prezentând publicului larg, cu scop informativ, un eveniment, într-un limbaj accesibil.

SAU

1. A – b.; B – c.

2. *Primul text este unul epistolar, fiind un mesaj scris pentru a fi transmis de emițător unui destinatar. Textul conține convenții specifice scrisorii familiare: formula de adresare, data și locul de unde este expediată.*

Al doilea text este unul jurnalistic, fiind publicat într-un ziar. Se respectă specificul acestui tip de text, prezentând publicului larg, cu scop informativ, un eveniment, utilizând și tehnici de stârnire a curiozității.

SAU

1. A – b.; B – c.

2. Primul text este unul epistolar, fiind un mesaj scris pentru a fi transmis de emițător unui destinatar. Textul conține convenții specifice scrisorii familiare: formula de adresare, data și locul de unde este expediată.

Al doilea text este unul jurnalistic, fiind publicat într-un ziar. Se respectă specificul acestui tip de text, prezentând publicului larg, cu scop informativ, un eveniment, utilizând chiar și unele clișee, de exemplu „aplauze zgomotoase”.

Nivel mediu

1. A – b.; B – c.

2. Primul text este unul epistolar, fiind un mesaj scris pentru a fi transmis de emițător unui destinatar.

SAU

1. A – b.; B – c.

2. Primul text este unul epistolar, deoarece conține convenții specifice scrisorii familiare: formula de adresare, data și locul de unde este expediată/formula de adresare/ data și locul de unde este expediată.

SAU

1. A – b.; B – c.

2.

Al doilea text este unul jurnalistic. Se respectă specificul acestui tip de text, prezentând publicului larg un eveniment, într-un limbaj accesibil.

SAU

1. A – b.; B – c.

2.

Al doilea text este unul jurnalistic, prezentând publicului larg un eveniment, pentru stârnirea curiozității cu privire la acesta.

SAU

1. A – b.; B – c.

2.

Al doilea text este unul jurnalistic, prezentând publicului larg un eveniment, utilizând în acest scop unele clișee, de exemplu „aplauze zgomotoase”.

Nivel minim

1. A – b.; B – c.

SAU

1. A – b.; B – c.

2. Primul text este unul epistolar, deoarece se referă la ce face Eminescu.

SAU

1. A – b.; B – c.

2. Al doilea text este unul epistolar, deoarece se referă la concertul audiat de Eminescu.

Descriptori de nivel

Minim	Mediu	Maxim
Alegerea corectă a răspunsurilor la cerința 1.	Alegerea corectă a răspunsurilor la cerința 1.	Alegerea corectă a răspunsurilor la cerința 1.

Fără formularea unei justificări la cerința 2. SAU Alegerea corectă a răspunsurilor la cerința 1. Existența unui răspuns care nu are valoare justificativă.	Formularea unei justificări pentru încadrarea fiecărui text, menționând/ilustrând câte o caracteristică a acestora. SAU Alegerea corectă a răspunsurilor la cerința 1. Formularea unui enunț justificativ pentru unul dintre cele două texte, conținând două caracteristici ale tipului de text reprezentat.	Formularea unei justificări pentru încadrarea fiecărui text, menționând/ilustrând câte două caracteristici ale acestora.
--	---	--

3:

Competența specifică

1.1. Utilizarea adecvată a achizițiilor lingvistice în receptarea diverselor texte

Conținut asociat: texte ficționale; texte nonficționale: memorialistice, epistolare, jurnalistice, juridic-administrative sau științifice, argumentative

Sarcina de evaluare

Citește textul adaptat de mai jos și răspunde, apoi, la cerințe.

Catalogul pe care în anul 1896 Thomas A. Edison, în calitate de producător, îl oferea distribuitorilor spre informare cuprindea filme împărțite pe genuri: „dansuri” (indiene, japoneze, un câine dansând), „lupte” (duel cu un cuțit mexican, scrimă, lupte greco-romane), „scene militare”, „acrobații”, „scene descriptive”, atât reale (scena salvării dintr-un incendiu, o spălătorie în China), cât și de ficțiune (două momente din spectacolul realizat de Henderson Burlesque Company, având la bază romanul *Trilby* de George du Maurier). Primele filme aduc în fața publicului în căutare de divertisment, fie aspecte ale lumii înconjurătoare, fie creații artistice din alte medii: spectacole de vodevil, de opera, show-uri de magie, tablouri vivante, scheciuri. Mă impresionează faptul că pentru publicul care umplea sălile de proiecție tematica era puțin importantă. Ceea ce conta era această uimitoare mecanică ce dădea naștere unei imagini analoge realității. Legătura filmului cu realitatea este la început sporadică și mediată, în sensul în care se poate vorbi doar despre filmări ale unor puneri în scenă după texte literare.

Anda Ionaș, *Adaptarea cinematografică a operelor literare*

1. Transcrie una dintre secvențele subliniate, care nu este adecvată textului științific.
2. Explică într-un enunț de ce este inadecvată secvența selectată de tine.

Exemple de răspunsuri așteptate

Nivel maxim

1. *Secvența inadecvată unui text științific este „Mă impresionează faptul că”.*

2. Secvența este inadecvată, deoarece face apel la emoții ale emițătorului, iar textul științific nu permite implicarea subiectivă.

Nivel mediu

1. Secvența inadecvată unui text științific este „Mă impresionează faptul că”.

2. Secvența este inadecvată, pentru că se utilizează persoana I.

SAU

1. Secvența inadecvată unui text științific este „Mă impresionează faptul că”.

2. Textul citat este științific, deoarece sunt utilizați termeni de specialitate cum sunt producător, genuri, ficțiune etc.

Nivel minim

1. Secvența inadecvată unui text științific este „Mă impresionează faptul că”.

Descriptori de nivel

Minim	Mediu	Maxim
1. Selectarea corectă a secvenței, fără formularea unei justificări la punctul 2.	1. Selectarea corectă a secvenței. 2. Răspuns care indică inadecvarea utilizării persoanei I, fără menționarea implicării subiective. SAU 1. Selectarea corectă a secvenței. 2. Răspuns care menționează o caracteristică sau mai multe caracteristici ale textului științific, alta decât absența implicării subiective.	1. Selectarea corectă a secvenței. 2. Răspuns care identifică problematica implicării ca inadecvată textului științific.

Exemple de sarcini de evaluare pentru competența specifică 1.4. Redactarea unor texte diverse

1.

Competența specifică

1.4. Redactarea unor texte diverse

Conținut asociat: relatarea unei experiențe personale, descriere, argumentare, rezumat, caracterizare de personaj, povestire*, fișe de lectură, referat; știri, anunțuri publicitare, corespondență privată și oficială, formulare tipizate

Sarcina de evaluare

Ai primit de redactat un referat la disciplina limba și literatura română cu tema *Personajele feminine în literatură*. Ai ales personajul Mara, din romanul lui Ioan Slavici, pe care l-ai

studiat în clasa a IX-a. Pentru pregătirea referatului, ai consultat bibliografie critică și ți-ai notat următoarele citate:

„Copiii nu sunt ai ei, ci ea, într-un viitor al devenirii, care se va desfășura așa cum visează, simte și hotărăște ea.”

Magdalena Popescu, *Slavici*

„În realitate însă romanul este mai ales romanul Marei, Persida nefiind decât o Mară juvenilă, pe cale de a lua cu vârsta obiceiurile și înfățișarea mamei sale.”

Nicolae Manolescu, *Arca lui Noe. Eseu despre romanul românesc*

Menționează trei norme de redactare pe care le vei respecta atunci când vei insera în referatul tău aceste citate.

Exemple de răspunsuri așteptate

Nivel maxim

Atunci când voi insera citatele în referat, le voi pune între ghilimele sau le voi scrie cu caractere italice, dacă voi redacta în format electronic. Voi menționa autorii și titlurile cărților din care au fost extrase.

Nivel mediu

Atunci când voi insera citatele în referat, le voi pune între ghilimele sau le voi scrie cu caractere italice, dacă voi redacta în format electronic. Voi menționa autorii.

SAU

Atunci când voi insera citatele în referat, le voi pune între ghilimele sau le voi scrie cu caractere italice, dacă voi redacta în format electronic. Voi menționa titlurile cărților din care au fost extrase.

SAU

Atunci când voi insera citatele în referat, voi menționa autorii și titlurile cărților din care au fost extrase.

Nivel minim

Atunci când voi insera citatele în referat, le voi pune între ghilimele.

SAU

Atunci când voi insera citatele în referat, voi menționa autorii/sursa.

SAU

Atunci când voi insera citatele în referat, voi menționa titlurile cărților/cărțile din care au fost extrase.

Descriptori de nivel

Minim	Mediu	Maxim
Menționarea unei norme de redactare.	Menționarea a două norme de redactare.	Menționarea a trei norme de redactare.

2.

Competența specifică

1.4. Redactarea unor texte diverse

Conținuturi asociate: relatarea unei experiențe personale, descriere, argumentare, rezumat, caracterizare de personaj, povestire*, fișe de lectură, referat; știri, anunțuri publicitare, corespondență privată și oficială, formulare tipizate

Sarcina de evaluare

Pregătind un referat cu tema *Personajele feminine în literatură*, ai accesat de pe internet, de la adresa <https://biblioteca.regielive.ro/referate/filologie/personajul-feminin-in-opera-lui-ioan-slavici-378701.html>, un document cu tematică asemănătoare, din care este extras următorul fragment:

„Mara, muiere mare, spătoasă, greoaie și cu obraji bătuti de soare, de ploi și de vânt, una dintre figurile simbolice în opera lui Slavici, văduvă fără sprijin și mamă a doi copii, se află în situația de a rezista greutăților zilnice ale vieții, de a răzbate singură într-o societate monopolizată de sexul masculin, încercând continuu să se adapteze la schimbările din societate, afișând uneori o putere de nestăvilit, iar alteori neputință: Biată de femeie ce sunt, m-am apucat de prea mare treabă.”

Precizează o eroare de redactare pe care o face autorul referatului, ilustrând-o cu două exemple din fragmentul citat. Menționează cum le-ai identificat.

Exemple de răspunsuri așteptate

Nivel maxim

Autorul referatului nu pune ghilimele acolo unde citează din romanul lui Ioan Slavici. Un exemplu este în debutul fragmentului, unde limbajul indică faptul că este un citat, „muiere mare, spătoasă...”, iar al doilea exemplu este în final, după două puncte, unde utilizarea persoanei I indică faptul că este o replică a personajului.

Nivel mediu

Autorul referatului nu pune ghilimele acolo unde citează din romanul lui Ioan Slavici. Un exemplu este la începutul fragmentului, „muiere mare, spătoasă...”, iar altul în final, „Biată femeie ce sunt...”.

SAU

Autorul referatului nu pune ghilimele acolo unde citează din romanul lui Ioan Slavici. Un exemplu este la începutul fragmentului, unde limbajul indică faptul că este un citat, „muiere mare, spătoasă...”.

SAU

Autorul referatului nu pune ghilimele acolo unde citează din romanul lui Ioan Slavici. Un exemplu este la sfârșit, după două puncte, unde utilizarea persoanei I indică faptul că este o replică a personajului.

Nivel minim

Autorul referatului nu pune ghilimele acolo unde citează din romanul lui Ioan Slavici.

Descriptori de nivel

Minim	Mediu	Maxim
Precizarea erorii pe care o face autorul referatului fără ilustrarea acesteia.	Precizarea erorii pe care o face autorul referatului. Indicarea a două exemple corecte, fără menționarea modului de identificare a acestora. SAU Menționarea erorii pe care o face autorul referatului.	Precizarea erorii pe care o face autorul referatului. Indicarea a două exemple corecte, cu menționarea modului de identificare a acestora.

	Indicarea unui exemplu corect, cu menționarea modului de identificare a acestuia.	
--	---	--

3.

Competența specifică

1.4. Redactarea unor texte diverse

Conținuturi asociate: relatarea unei experiențe personale, descriere, argumentare, rezumat, caracterizare de personaj, povestire*, fișe de lectură, referat; știri, anunțuri publicitare, corespondență privată și oficială, formulare tipizate

Sarcina de evaluare

Ai primit de redactat un referat la disciplina limba și literatura română cu tema *Personajele negative din literatura română*. Ordonează etapele pe care le vei parcurge pentru redactarea referatului, notând în pătrățelele alăturate numărul corespunzător.

- ☐ Conceperea planului pentru referat
- ☐ Realizarea unor fișe tematice, cuprinzând citate, idei din textele literare sau din alte surse
- ☐ Alegerea temei
- ☐ Revizuirea planului
- ☐ Documentarea
- ☐ Redactarea formei finale
- ☐ Redactarea referatului
- ☐ Corectarea referatului

Răspuns așteptat

1. Alegerea temei
2. Documentarea
3. Realizarea unor fișe tematice, cuprinzând citate, idei din textele literare sau din alte surse
4. Conceperea planului pentru referat
5. Revizuirea planului
6. Redactarea referatului
7. Corectarea referatului
8. Redactarea formei finale

Exemple de sarcini de evaluare pentru competența specifică 2.3. Compararea ideilor și atitudinilor diferite în dezvoltarea aceleiași teme literare

1.

Competența specifică

2.3. Compararea ideilor și atitudinilor diferite în dezvoltarea aceleiași teme literare

Conținuturi asociate: modul de reflectare a unei idei sau a unei teme în mai multe opere literare (aparținând unor genuri sau epoci diferite sau unor arii culturale diferite)

Sarcina de evaluare

Citește cele două texte date, apoi menționează două deosebiri între ele, privind modul în care acestea reflectă tema jocului.

Ajunse la etajul zece și începu să urce scărița metalică. [...] După ce făcu inventarul tuturor lucrurilor știute, de la găleata fără fund aruncată în colțul dinspre alimentară la abțibildul cu Scooby Doo lipit de parabolica mare cât ligheanul de rufe al Bunei, începu să se simtă în largul ei. Se așeză cu grijă pe marginea blocului și cu picioarele bălăngănind, în partea dinspre părculeț. Desigur, jocul se putea juca și în altă parte, însă nicăieri nu era așa de plăcut ca aici, unde vezi oamenii de sus. Pe o bancă, o doamnă în vârstă stătea cu o revistă în brațe, iar ea îi porunci în șoaptă citește! și doamna prinse a citi. Un copil de vârsta lui Năsturel își pregăti mingea, își făcu vânt, iar ea îi porunci șutează! și el trase. Un domn cu chelie se îndreptă spre mașina de lângă trotuar, iar ea îi porunci să intre și el deschise portiera și se băgă înăuntru. Stătea serioasă și concentrată, iscodind mereu după victime noi, pe care le pune să bea din sticla de suc, să-și bage picioarele în apa din artesiană, să se privească în oglindă și să se rujeze, să sară șotronul, să-și bage ochelarii în poșetă și multe altele. Cu toții ascultau de ea fără să crâcnească. De fapt, chiar asta era jocul, asta trebuiau să facă, iar ea, la rândul ei, știa că nu le poate cere orice. Degeaba le-ar fi poruncit să se arunce în fața mașinii sau să-și lase portmoneul pe bancă, asta nu ar fi făcut-o. Nici ea nu trebuia să exagereze. Dacă le cerea să facă un rău cuiva, n-ar fi ascultat-o. Dar ea nu voia decât binele, fiindcă așa o învățaseră mama și Buna.

Dan Lungu, *Fetița care se juca de-a Dumnezeu*

Copilul râde:

„Înțelepciunea și iubirea mea e jocul!”

Tânărul cântă:

„Jocul și-nțelepciunea mea-i iubirea!”

Bătrânul tace:

„Iubirea și jocul meu e-nțelepciunea!”

Lucian Blaga, *Trei fețe*

Exemple de răspunsuri așteptate

Nivel maxim

Jocul este surprins în textul lui Dan Lungu prin desfășurarea unor întâmplări înșiruite logic și mai detaliat, iar în textul lui Lucian Blaga această temă este surprinsă prin esențializare. Pe de altă parte, dacă în textul lui Dan Lungu tema jocului este surprinsă direct, prin prezentarea unor activități care îi sunt specifice, în poezia lui Blaga aceasta este surprinsă prin intermediul unor figuri de stil cum ar fi enumerația sau metafora.

Nivel mediu

În textul lui Dan Lungu tema jocului este surprinsă prin desfășurarea unor întâmplări înșiruite logic și detaliat, în vreme ce în textul lui Lucian Blaga această temă este surprinsă prin esențializare.

SAU

În textul lui Dan Lungu sunt relatate niște întâmplări, în vreme ce în textul lui Blaga ideile sunt mai generale. Tema în textul lui Dan Lungu este prezentată prin intermediul unor jocuri, dar în textul lui Lucian Blaga sunt utilizate figuri de stil.

Nivel minim

În textul lui Dan Lungu sunt relatate niște întâmplări, în vreme ce în textul lui Blaga ideile sunt mai generale.

SAU

Tema în textul lui Dan Lungu este prezentată prin intermediul unor jocuri, dar în textul lui Lucian Blaga sunt utilizate figuri de stil.

Descriptori de nivel		
Minim	Mediu	Maxim
Menționarea ezitantă a unei deosebiri privind modul în care este reflectată tema în cele două texte.	Menționarea clară a unei deosebiri privind modul în care este reflectată tema în cele două texte. SAU Menționarea ezitantă a două deosebiri privind modul în care este reflectată tema în cele două texte.	Menționarea clară a două deosebiri privind modul în care este reflectată tema în cele două texte.

2.

Competența specifică vizată:

2.3. Compararea ideilor și atitudinilor diferite în dezvoltarea aceleiași teme literare

Conținuturi asociate: modul de reflectare a unei idei sau a unei teme în mai multe opere literare (aparținând unor genuri sau epoci diferite sau unor arii culturale diferite)

Sarcina de evaluare

Citește textele date și menționează un aspect prin care se diferențiază cele două perspective, precizând tema comună.

Acolo unde nu mai e trotuar –
Până să-nceapă-al străzii furnicar –
E iarba colorată în roz și e pufoasă,
Iar soarele-i gătit în alb, ca o mireasă,
Și păsările lunii se odihnesc din zbor
În vânt de mentă verde, blând și răcoritor.

Hai să fugim de fumul ce peste noi se-abate
Din străzile înguste, cănite,-ntortocheate,
Hăt, dincolo de hăul cu flori de-asfalt în cale.
Vom merge fără grabă, cu pași egali, agale,
Urmând săgeți de cretă ce-n cale ne apar,
Acolo unde nu mai e trotuar.

Vom merge fără grabă, cu pași egali, agale,
Urmând săgeți de cretă ce-n cale ne apar.
Copilul doar ne-arată, copilul știe doar
S-ajungă unde nu mai e trotuar.

Shel Silverstein, *Acolo unde nu mai e trotuar*, traducere de Florin Bican

Lumea copiilor își avea legile ei nescrise, cuceririle și înfrângerile ei, răutățile, invidia, prostia, mârșăviile. Era o panda continuă, o neobosită hărțuială, o pâra generală, se rupeau prietenii în numai cinci minute, se spuneau lucruri de o cruzime pe care numai un copil le poate suporta și ierta. Supărarea dura o oră, cel mult o zi-două, dar lua proporții colosale. Cuvinte trântite aiurea te sfâșiau [...]. Apoi urmau marile împăcări, marile fraternizări, copleșitoare, umplând aerul de pulberi aurii. Împăcarea avea culoarea roz-auriu.

Simona Popescu, *Exuvii*

Exemple de răspunsuri așteptate

Nivel maxim

Referindu-se la copilărie, Shel Silverstein o înfățișează/descrie ca pe o lume a tuturor posibilităților, ideală, în vreme ce Simona Popescu observă că lumea copiilor presupune și aspecte negative, chiar dacă acestea sunt trecătoare.

Nivel mediu

Referindu-se la copilărie, Shel Silverstein o prezintă ca pe o lume a tuturor posibilităților, ideală.

SAU

Referindu-se la copilărie, Simona Popescu observă că aceasta presupune și aspecte negative, chiar dacă acestea sunt trecătoare.

Nivel minim

Tema celor două texte este copilăria.

SAU

Cele două texte se referă la copilărie.

SAU

În primul text este prezentată o lume perfectă.

SAU

Textul Simonei Popescu prezintă o lume cu lucruri rele, cu violențe.

Descriptori de nivel

Minim	Mediu	Maxim
Menționarea temei comune a textelor, copilăria. SAU Menționarea unei caracteristici a oricăreia dintre cele două perspective, fără indicarea temei.	Menționarea temei comune a textelor, copilăria, și indicarea unui aspect care face diferența dintre cele două texte.	Menționarea temei comune a textelor, copilăria, și indicarea câte unui aspect caracteristic fiecăreia dintre cele două perspective.

3.

Competența specifică

2.3. Compararea ideilor și atitudinilor diferite în dezvoltarea aceleiași teme literare

Conținut asociat: modul de reflectare a unei idei sau a unei teme în mai multe opere literare (aparținând unor genuri sau epoci diferite sau unor arii culturale diferite)

Sarcina de evaluare

Citește textele date. Explică, în 50 – 100 de cuvinte, despre ce este vorba în cele două texte, evidențiind tema acestora, un aspect comun celor două abordări și un aspect prin care acestea se diferențiază.

Atunci eu mă dau iute pe-o creangă, mai spre poale, și odată fac: zdup! în niște cânepă, care se întindea de la cireș înainte și era crudă și până la brâu de înaltă. Și nebuna de mătușa Mărioara, după mine, și eu fuga iepurește prin cânepă, și ea pe urma mea, până la gardul din fundul grădinii, pe care neavând vreme să-l sar, o cotigeam înapoi, iar prin cânepă, fugind tot iepurește, și ea după mine până-n dreptul ocolului pe unde-mi era iar greu de sărit; pe de laturi iar gard, și hârsita* de mătușă nu mă slăbea din fugă nici în ruptul capului! Cât pe ce să puie mâna pe mine! Și eu fuga, și ea fuga, și eu fuga, și ea fuga, până ce dăm cânepa toată palancă la pământ; căci, să nu spun minciuni, erau vro zece-douăsprezece prăjini de cânepă, frumoasă și deasă cum îi peria, de care nu s-au ales nimica. Și după ce facem noi trebușoara asta, mătușa, nu știu cum, se încălcește prin cânepă, ori se împiedică de ceva, și cade jos. Eu, atunci, iute mă răsucesc într-un picior, fac vro două sărituri mai potrivite, mă azvârl peste gard, de parcă nici nu l-am atins, și-mi pierd urma, ducându-mă acasă și fiind foarte cuminte în ziua aceea...

Ion Creangă, *Amintiri din copilărie*

* hârsit – zgârcit

Gustul păcii e dulce. Ca halvița. Și vine o zi, în tumultul războiului cu oamenii mari, când orice copil îl descoperă, întâmplător, după zeci și sute de săptămâni petrecute în tranșee și pe câmpurile de luptă, după asalturi, ambuscade, retrageri, marșuri, încercuiri și regrupări care sunt toate, absolut toate, acre ca lămâia sau ca zarzărele. Din acea clipă, înverșunarea și curajul încep să scârțâie, spiritul beligerant* se înmoaie, punțile de legătură cu inamicul se întind tot mai des și mai trainic, iar lucrurile bâjbâie în zona armistițiilor și a bunăvoienței. Deodată, ghivecele cu flori ale Matildei nu mai sunt legate cu sfoară de clanța ușii (ca să zboare de pe suportul de fier forjat și să se facă țandări), Motocicleta lui Șchiopu Bărbosu nu mai are rezervorul de benzină burdușit cu frunze (ca să i se înfunde carburatorul și să nu pornească nici în ruptul capului), familia Ciocan nu mai calcă în căcăței de pisică pe preș (renunțând să mai confişte mingi și să întrerupă meciuri memorabile pe alea Băiuț), nea More își așteaptă liniștit corespondența (fiindcă nu-i mai e umplută cutia de scrisori cu noroi și râme). Inițial, echilibrul acesta e fragil, se poate nărui în orice clipă; la primul gest necugetat al adulților, dușmănia se reaprinde și ripostele sunt nemiloase.

Filip Florian și Matei Florian, *Băiuții*

* beligerant – războinic

Exemple de răspunsuri așteptate

Nivel maxim

Ambele texte au ca temă copilăria. În textul lui Ion Creangă, universul copilăriei este rural, personajul fiind un copil de la țară, câtă vreme textul lui Filip și Matei Florian surprinde un univers urban, sugerat prin faptul că locuiesc pe o „alee” sau că un personaj are o motocicletă. Un aspect comun celor două lumi este lupta dintre copii și adulți, în ambele texte fiind surprinse conflicte dintre aceștia.

SAU

Ambele texte au ca temă copilăria. Un aspect comun celor două lumi este lupta dintre copii și adulți, în ambele texte fiind surprinse conflicte dintre aceștia. Însă, dacă în textul lui Ion Creangă este surprinsă frica față de adult a copilului, în textul lui Filip și Matei Florian copiii poartă un război curajos cu adulții, în care cel mai des sunt învingători.

SAU

Ambele texte au ca temă copilăria. Un aspect comun celor două lumi este lupta dintre copii și adulți, în ambele texte fiind surprinse conflicte dintre aceștia. Însă, dacă în textul lui Ion Creangă este relatată doar o experiență conflictuală, în textul lui Filip și Matei Florian se afirmă și că există un moment în care copiii fac pace cu adulții.

Nivel mediu

Ambele teme au ca temă copilăria. În textul lui Ion Creangă, universul copilăriei este rural, personajul este un copil de la țară. Textul lui Filip și Matei Florian surprinde un univers urban, sugerat prin faptul că locuiesc pe o „alee” sau că un personaj are o motocicletă.

SAU

Ambele texte au ca temă copilăria. Un aspect comun celor două universuri este lupta dintre copii și adulți, în ambele texte fiind surprinse conflicte dintre aceștia. Copilul din textul lui Creangă e speriat de adulți, dar cei din textul lui Filip și Matei Florian nu sunt speriați.

Nivel minim

Tema celor două texte este copilăria.

SAU

Cele două texte surprind conflictele dintre adulți și copii.

SAU

Copilul din textul lui Creangă se teme de adulți, dar copiii din textul lui Filip și Matei Florian nu se tem, ei le fac acestora necazuri.

Descriptori de nivel

Minim	Mediu	Maxim
Menționarea temei comune a textelor, copilăria. SAU Menționarea unui aspect comun al celor două texte, fără indicarea temei. SAU Menționarea unui aspect care diferențiază abordarea	Menționarea temei comune a textelor, copilăria, și indicarea unui aspect comun celor două abordări. Răspunsul se încadrează în limita minimă de cuvinte precizată/se apropie de limita minimă de cuvinte precizată. SAU	Menționarea temei comune a textelor, copilăria, și indicarea unui aspect comun celor două abordări și a unui aspect care le diferențiază. Răspunsul respectă limita minimă de cuvinte precizată.

<p>în cele două texte, fără indicarea temei.</p> <p>Răspunsul nu se încadrează în limita minimă de cuvinte precizată/nu se apropie de limita minimă de cuvinte precizată.</p>	<p>Menționarea temei comune a textelor, copilăria, și indicarea unui aspect care diferențiază cele două abordări.</p> <p>Răspunsul se încadrează în limita minimă de cuvinte precizată/se apropie de limita minimă de cuvinte precizată.</p> <p>SAU</p> <p>Menționarea temei comune a textelor, copilăria. Indicarea schematică a unui aspect comun celor două abordări și a unui aspect care le diferențiază.</p> <p>Răspunsul respectă limita minimă de cuvinte precizată.</p>	
---	--	--

Exemple de sarcini de evaluare pentru competența specifică 2.7. Compararea limbajului cinematografic cu acela al textului scris

1.

Competența specifică

2.7. Compararea limbajului cinematografic cu acela al textului scris

Conținut asociat: concepte specifice cinematografiei: regie, scenariu, imagine, coloană sonoră, interpretare actricească; cronica de film*

Sarcina de evaluare

Citește cu atenție textul dat. Indică trei termeni caracteristici limbajului cinematografic.

La fel ca în adaptarea lui Franco Zeffirelli la tragedia lui Shakespeare, acest film utilizează cadrul tradițional din Verona, în perioada Renașterii. Deosebirea este că filmul urmărește subiectul, dar nu utilizează dialogul tradițional al lui Shakespeare.

„Acesta va fi chiar acea poveste medievală de dragoste concepută de Shakespeare. Am fost de părere că era nevoie să o facem accesibilă generației actuale. Visul meu este ca după vizionare să ai senzația că ai urmărit exact povestea scrisă și imaginată de Shakespeare”, a declarat scenaristul filmului, Julian Fellowes.

Acest lucru a dus la o controversă în care mai mulți critici denunță publicitatea filmului ca fiind înșelătoare și că astfel se pierde din esența piesei. Dar cred că tocmai în asta constă farmecul filmului: aer proaspăt, actori noi și replici originale.

Andrei Nicolae, *Romeo și Julieta* (2013), <https://www.igool.ro/romeo-si-julieta-2013/>

Exemple de răspunsuri așteptate

Nivel maxim: Trei termeni caracteristici limbajului cinematografic identificați în textul dat sunt „adaptare”, „vizionare”, „scenarist”.

Nivel mediu: Doi termeni caracteristici limbajului cinematografic identificați în textul dat sunt „film”, „scenarist”.

SAU

Doi termeni caracteristici limbajului cinematografic identificați în textul dat sunt „adaptare”, „film”.

Nivel minim: Un termen caracteristic limbajului cinematografic identificat în textul dat este „film”.

SAU

Un termen caracteristic limbajului cinematografic identificat în textul dat este „adaptare”.

Descriptori de nivel		
Minim	Mediu	Maxim
Precizarea unui termen.	Precizarea a doi termeni.	Precizarea a trei termeni.

2.

Competența specifică

2.7. Compararea limbajului cinematografic cu acela al textului scris

Conținut asociat: raportul text – imagine; limbajul cinematografic; limbajul literaturii (materialul de expresie specific, posibilități de prelucrare a acestuia, impact asupra publicului); concepte specifice cinematografiei: regie, scenariu, imagine, coloană sonoră, interpretare actoricească

Sarcina de evaluare

Citește cu atenție textele date, reprezentând o secvență din piesa *Romeo și Julieta* scrisă de William Shakespeare, respectiv o secvență din scenariul ecranizării realizate de regizorul Carlo Carlei. Indică trei deosebiri între acestea, referindu-te la limbajul specific literaturii, respectiv al cinematografiei.

A.

ACTUL I

SCENA A V-A

O SALĂ ÎN CASA LUI CAPULET

ROMEO

(Către Julieta, luându-i mâna)

De pângărește mâna-mi sfânta-ți mână,
Să ierți acestor buze ale mele –
Doi pelerini ce-s rușinați – stăpână,
Cari c-un sărut păcatul vor să-l spele.

JULIETA

Nu, pelerine, mâna-ți vină n-are,
Căci pelerinii mâinile de sfinți
Le-ating, și ei, în loc de sărutare,
Se-nchină și-și strâng mâinile fierbinți.

ROMEO

Dar sfinți și pelerini n-au gură oare?

JULIETA

Da, pentru rugăciune, pelerine!

ROMEO

Ca să nu-mi schimbi credința-n disperare,

Dă voie gurii focul să-și aline.

JULIETA

Stau liniștiți de-a pururi sfinții, chiar

Atunci când rugăciunea o-mplinesc.

ROMEO

O, sfânta mea, stai liniștită dar,

Să-mi curăț vina, să mă-mpărtășesc,

Și-al gurii tale har la gura-mi vină!

(O sărută.)

JULIETA

Atunci de vină gura-mi are parte.

ROMEO

De vina gurii mele! Dulce vină!

Dă-mi-o-napoi!

(O sărută a doua oară.)

William Shakespeare, *Romeo și Julieta*
Traducere de Șt. O. Iosif

B.

Scena sărutului

ROMEO

Dacă mâna mea nevrednică îți întinează mâna, să mă ierți. În vreme ce mă bucur de efectul rugăciunii mele.

(Se sărută.)

JULIETA

Săruți ca la carte!

(Se sărută.)

Romeo și Julieta, regia Carlo Carlei, 2013

Exemple de răspunsuri așteptate

Nivel maxim: Dacă textul literar este mai amplu, scenariul concentrează la maximum mesajul. În textul literar apar figuri de stil, câtă vreme în scenariu acestea lipsesc. De asemenea, se observă faptul că în textul literar indicațiile regizorale sunt mai ample, câtă vreme în scenariu acestea sunt mai schematic formulate.

Nivel mediu: Textul literar este mai amplu, scenariul concentrând la maximum mesajul. În textul literar apar figuri de stil, câtă vreme în scenariu acestea lipsesc.

SAU

În textul literar apar figuri de stil, câtă vreme în scenariu acestea lipsesc. În textul literar indicațiile regizorale sunt mai ample, câtă vreme în scenariu acestea sunt mai schematic formulate.

SAU

Textul literar este mai amplu, scenariul concentrând la maximum mesajul. În textul literar indicațiile regizorale sunt mai ample, câtă vreme în scenariu acestea sunt mai schematic formulate.

Nivel minim: Textul literar este mai amplu, scenariul concentrând la maximum mesajul.

SAU

În textul literar apar figuri de stil, câtă vreme în scenariu acestea lipsesc.

SAU

În textul literar indicațiile regizorale sunt mai ample, câtă vreme în scenariu acestea sunt mai schematic formulate.

Descriptori de nivel

Minim	Mediu	Maxim
Indicarea unei deosebiri	Indicarea a două deosebiri	Indicarea a trei deosebiri

3.

Competența specifică

2.7. Compararea limbajului cinematografic cu acela al textului scris

Conținut asociat: raportul text – imagine; limbajul cinematografic; limbajul literaturii (materialul de expresie specific, posibilități de prelucrare a acestuia, impact asupra publicului); concepte specifice cinematografiei: regie, scenariu, imagine, coloană sonoră, interpretare actoricească

Sarcina de evaluare

Urmărește secvența din filmul *Romeo și Julieta*, în regia lui Carlo Carlei, 2013, pe https://www.youtube.com/watch?v=hQinp7xU_3Q.*

Precizează două caracteristici ale coloanei sonore, așa cum sunt evidențiate de secvența vizionată.

*Notă pentru profesor

Secvența poate fi încărcată pe Google Classroom.

Exemple de răspunsuri așteptate

Nivel maxim: Reprezentând tot ce se aude într-un film, coloana sonoră din această secvență se distinge prin existența exclusivă a vocilor, respectiv a zgomotului tocurilor care precedă apariția în scenă a celui de-al treilea personaj.

Nivel mediu: Reprezentând tot ce se aude într-un film, coloana sonoră din această secvență se distinge prin existența exclusivă a vocilor.

SAU

În secvența vizionată coloana sonoră este reprezentată de efectul sonor al tocurilor care se aud înainte de apariția celui de-al treilea personaj.

Nivel minim: În secvența vizionată, coloana sonoră nu are un fundal muzical.

Descriptori de nivel		
Minim	Mediu	Maxim
Menționarea absenței unui fundal muzical, care evidențiază înțelegerea parțială a conceptului de coloană sonoră.	Precizarea unei caracteristici a coloanei sonore din secvența citată, evidențiind înțelegerea conceptului de coloană sonoră.	Precizarea a două caracteristici a coloanei sonore din secvența citată, evidențiind înțelegerea conceptului de coloană sonoră.

Secțiunea 3 – Repere pentru construirea noilor achiziții. Exemple de activități de învățare

3.1 Exemple de activități remediale

A. Secvență de activitate remedială

C.S. 1.1. Utilizarea adecvată a achizițiilor lingvistice în receptarea diverselor texte

Notă pentru profesor

În ipoteza că structurarea competenței specifice 1.1. *Utilizarea adecvată a achizițiilor lingvistice în receptarea diverselor texte* – s-a realizat incomplet în clasa a IX-a, spre exemplu în privința conținutului care vizează receptarea textului epistolar, profesorul poate construi o activitate remedială în cadrul unității de învățare dedicate lecturii textului narativ, în care se dezvoltă competența specifică 2.1, respectiv *Analiza principalelor componente de structură, de compoziție și de limbaj specifice textului narativ*. Activitatea poate fi realizată, spre exemplu, ca secvență introductivă în studiul romanului *Patul lui Procust* de Camil Petrescu, dacă profesorul propune acest text în cadrul unității de învățare respective. În cazul în care profesorul nu alege să studieze acest roman, poate selecta alte texte-suport, adecvate demersului său, fiind accesibilă abordarea acestui conținut inclusiv în raport cu romanul *Ion* de Liviu Rebreanu sau *Enigma Otiliei* de G. Călinescu.

Fișă de lucru

Citește scrisoarea de mai jos, extrasă din romanul *Patul lui Procust* de Camil Petrescu, și răspunde la cerințele formulate.

Scumpo,

Sunt mulțumit că te simți atât de bine acolo, la Bârlad... Trebuie să luăm bucuriile așa cum sunt... Mi-e totuși atât de greu să-mi închipui că te poți simți bine într-un oraș în care nu sunt eu. Pentru că mie mi-e totul fără niciun Dumnezeu, când știu că nu ești în același oraș cu mine... Nu știi... ai să zâmbești poate... dar mi separe îngrozitoare fraza ta... „Aici petrecem admirabil... Ziua, într-o familie unde e mult tineret... Dansăm, jucăm tot felul de gajuri. Seara ne plimbăm prin grădina publică și mergem des la cinematograf...” Dar eu... eu, Emy... unde sunt în toate astea?

Sunt obosit, sunt disperat... N-am putut să plec la întâi... am avut neplăceri la ziar... Nu s-au plătit chenzinele, dar până acum eu nu eram lăsat printre întârziții care pot să aștepte*

pentru că eventuala lor plecare nu ar însemna o pagubă... Directorul, sau mai bine zis proprietarul politic al gazetei, s-a supărat zilele trecute de un articol al meu prin care ceream să se mute capitala în Ardeal... însă articolul a avut ecou și un inginer mi-a trimis o broșură a lui, prin care arată posibilitățile tehnice ale strămutării. A fost un succes personal mare. Ți-l trimit, articolul pe care l-au reprodus vreo două gazete, să-l citești... Țin foarte mult la părerea ta... Arată-l și Valeriei... Am fost încă de joi la adresa dată de tine, dar n-am găsit pe nimeni... Am fost din nou după ce am primit cartea poștală... Pachetul era pe numele meu (?), mi l-a dat un fecior... L-am dus și-am avut plictiseli mari la poștă... Mi-a spus că nu e bine împachetat, că trebuie desfăcut...

În carton nu e admis împachetajul decât dacă e flexibil și bine împachetat în sfori, ca într-o plasă... Că e preferabil în pânză... mi l-a făcut însă, pentru un bacșiș, fără să-l mai desfăcă, un om de serviciu de acolo. Am rămas surprins de acest exces de precauții.

G. D. L.

*chenzină – salariu pe care cineva îl primește la fiecare jumătate de lună.

1. Alege tipul de scrisoare reprezentat de textul citat, în funcție de destinatar. Justifică-ți alegerea.
- a. amicală; b. de dragoste; c. familială; d. oficială.
2. Numește două sentimente pe care le sugerează textul, exemplificându-le cu citate corespunzătoare.
3. Indică două teme de discuție pe care le abordează expeditorul.
4. Menționează trei trăsături specifice unei scrisori, ilustrându-le cu exemple din text.
5. Precizează trei caracteristici specifice unei scrisori care nu sunt ilustrate în textul citat.
6. Explică de ce expeditorul alege să semneze doar cu inițialele.

B. Secvență de activitate remedială

C.S. 1.4. Redactarea unor texte diverse

Notă pentru profesor

În ipoteza că structurarea competenței specifice 1.4. redactarea unor texte diverse (conținut asociat: referatul) s-a realizat incomplet în clasa a IX-a, spre exemplu prin asimilarea conținutului care vizează redactarea unui referat, profesorul poate construi o activitate didactică remedială, asociată competenței specifice 1.4. Redactarea unor compoziții despre textele studiate și alcătuirea unor texte funcționale sau a unor proiecte. Secvența remedială poate fi inclusă în orice context de învățare care va fi urmat de o etapă în care profesorul va apela la evaluarea prin intermediul unor referate, pentru a pregăti demersul elevilor.

Fișă de lucru

Cum redactăm un referat?

Răspunde, pe rând, la întrebările de mai jos.

1. Un prieten de-al tău are de redactat un referat pentru școală. Deși trebuie să îl termine până mâine, îți spune că nu s-a gândit încă la el, pentru că îi este suficientă o oră în seara aceasta, pentru a-l concepe. Crezi că va reuși să scrie un referat bun? Motivează-ți răspunsul.

2. Care ar fi primele trei lucruri pe care le-ai face dacă ar trebui să redactezi tu un referat?

Amintește-ți!

Primele etape ale pregătirii unui referat sunt:

1. Documentarea. În această etapă vei identifica surse de referință: enciclopedii, dicționare, lucrări de specialitate, reviste etc.
2. Alcătuirea fișelor bibliografice conform următoarelor criterii:
 - fiecare fișă conține referiri la un singur subiect;
 - ideile importante reformulate cu propriile cuvinte sau parafrazate;
 - notarea unor idei personale despre cele consemnate și marcarea lor grafică prin culori sau cu simboluri;
 - gruparea fișelor pe criterii logice (teme/subteme).

3. Referatul pe care va trebui să îl redactezi este despre personajele din operele unui scriitor. Pregătindu-te, ai realizat fișe cu datele corespunzătoare cartonașelor de mai jos. Care dintre fișe crezi că nu este necesar să fie utilizată în redactarea referatului? De ce?

personajele pozitive

personajele negative

opinii critice

prietenii scriitorului

statutul moral al personajelor

perspectiva narativă

4. Acum ai o mulțime de materiale pe care le-ai selectat. Crezi că e destul să te așezi la birou și să le transcrii unul după altul? Cum vei stabili care este ordinea în care vei grupa informațiile în referatul tău?

Amintește-ți!

După ce ai adunat materiale, trebuie să faci un plan al referatului, adică să stabilești ordinea temelor și a subtemelor, viitoarele capitole/părți din referat. Conceperea planului trebuie să fie urmată de revizuirea acestuia, cu inserarea de adăugiri, cu reordonarea capitolelor/părților și formularea unor concluzii proprii.

5. Revizuind planul pe care l-ai făcut, constăți că pe o fișă ai notat un citat critic interesant, dar ai uitat să notezi și autorul acestuia. Nu mai ai timp să îl cauți. Cum vei proceda? Alege dintre variantele de mai jos.

- a. Voi renunța la ghilimele și voi integra citatul ca atare în propriile mele idei.
- b. Voi păstra citatul cu ghilimele, fără să mai precizez autorul.
- c. Voi renunța la citat.
- d. Voi reformula ideea din citat cu cuvintele mele.



Ai ales corect! Nici măcar parafrizarea unui citat nu e corectă, fără indicarea autorului ideii. Mai bine renunți la citat, dacă nu ai timp să cauți sursa din care l-ai preluat!

6. În fine, cu ajutorul planului revizuit, ai redactat referatul. Ai scris frumos, toate rândurile sunt aliniate la marginea din stânga. Tocmai ai pus punct și te grăbești să scrii și pagina de titlu. Oare nu ai uitat ceva?

Ultimele etape! Nu uita de ele!

- Revizuieste și corectează referatul, verificând claritatea ideilor, corectitudinea exprimării, a ortografiei, a punctuației. Stabilește subtitlurile, alineatele, numerotează paginile, concepe nu doar o pagină de titlu, ci și una de cuprins, indică la final bibliografia consultată (se redactează prin înșiruirea titlurilor, în ordine alfabetică, după numele autorilor; prin titlu se înțelege: numele autorului, prenumele său, titlul complet al lucrării, numărul ediției – dacă este cazul, editura, locul și anul apariției.).
- Abia acum redactează forma finală, inserând toate modificările rezultate în etapa de revizuire.

C. Secvență de activitate remedială

C.S. 2.3. Modul de reflectare a unei idei sau a unei teme în mai multe opere literare (aparținând unor genuri sau epoci diferite sau unor arii culturale diferite)

Notă pentru profesor

În ipoteza că testul inițial sau analiza profesorului relevă structurarea parțială/deficitară a competenței specifice 2.3 din programa clasei a IX-a, *Modul de reflectare a unei idei sau a unei teme în mai multe opere literare (aparținând unor genuri sau epoci diferite sau unor arii culturale diferite)*, profesorul poate remedia acest neajuns, în contextul structurării competenței specifice 2.3. din programa clasei a X-a, *Identificarea și analiza elementelor de compoziție și de limbaj în textul poetic*. Secvența de activitate remedială poate fi derulată în clasă sau în mediul on-line, în abordarea textului de bază selectat din lirica lui Mihai Eminescu, de exemplu *Luceafărul*, în relație cu romanul *Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război* de Camil Petrescu, dacă s-a studiat în unitatea dedicată lecturii textului narativ.

Elevilor li se cere să-și amintească tema primei părți a romanului *Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război* de Camil Petrescu. După ce vor identifica tema iubirii, primesc o fișă de lucru cu câteva citate din roman, solicitându-li-se să răspundă la câteva întrebări.

Fișă de lucru

Citește cu atenție citatele date și răspunde întrebărilor de mai jos.

A. „Lipsit de orice talent, în lumea asta muritoare, fără să cred în Dumnezeu, nu m-aș fi putut realiza – și am încercat-o – decât într-o dragoste absolută.”

B. „Acei care se iubesc au drept de viață și de moarte unul asupra celuilalt; ce voluptate poate fi în afară de aceea a iubirii absolute prin care și restul se valorifică?”

C. „Orice iubire e ca un monoideism.”

1. Selectează, din citatele date, un cuvânt prin care crezi că se definește cel mai bine viziunea lui Ștefan Gheorghidiu asupra iubirii.

2. Formulează, într-un enunț, cu propriile cuvinte, modul în care Ștefan Gheorghidiu înțelege iubirea.

3. Alege dintre variantele de mai jos pe aceea care ți se pare potrivită pentru a compara viziunea asupra iubirii în romanul lui Camil Petrescu și în poemul *Luceafărul* de Mihai Eminescu, justificându-ți alegerea.

Cele două texte propun aceeași viziune asupra iubirii, deoarece

.....

.....

Cele două texte propun viziuni opuse asupra iubirii, deoarece

.....

.....

Cele două texte propun viziuni asemănătoare asupra iubirii, prin faptul că

.....

.....

dar se diferențiază prin

.....

.....

4. Crezi că se poate stabili vreo legătură între cauzele care îi fac pe Ștefan Gheorghidiu, respectiv pe Hyperion, să renunțe la iubire? Explică-ți punctul de vedere într-un enunț.

5. Asociază citatul de mai jos din romanul lui Camil Petrescu cu o strofă din poemul *Luceafărul* de Mihai Eminescu. Justifică-ți alegerea.

„De soția mea, de amantul ei, de tot zbuciumul de atunci, mi-aduc aminte cu adevărat ca de o întâmplare din copilărie. Și atunci sufream de lucruri care azi mi se par fără înțeles. [...] I-am scris că-i las absolut tot ce e în casă, de la obiecte de preț, la cărți... de la lucruri personale, la amintiri. Adică tot trecutul.”

6. Pornind de la romanul lui Camil Petrescu și de la poezia lui Mihai Eminescu, formulează o opinie despre modul în care aceeași temă literară poate fi tratată prin mijloace și idei diferite.

D. Secvență de activitate remedială

C.S. 2.7. Compararea limbajului cinematografic cu acela al textului scris

Notă pentru profesor

În ipoteza că testul inițial sau analiza profesorului relevă structurarea parțială/deficitară a competenței specifice 2.7. compararea limbajului cinematografic cu acela al textului scris profesorul poate remedia acest neajuns, în contextul structurării competenței 2.1 din programa pentru clasa a X-a (conținut asociat: particularități ale construcției subiectului în textele narative studiate), înainte de abordarea unui text de bază narativ, care a fost ecranizat. Pentru exemplificare, propunem filmul *Felix și Otilia*, în regia lui Iulian Mihu, adaptare cinematografică a romanului *Enigma Otiliei* de G. Călinescu.

Elevii primesc o fișă de lucru, cu sarcini vizând incipitul romanului *Enigma Otiliei*, de la sosirea lui Felix pe strada Antim până la intrarea sa în casa lui Giurgiuveanu.

Fișă de lucru

A. Imaginează-ți că ești regizorul unui film care urmează să se turneze după romanul *Enigma Otiliei* de G. Călinescu. Completează paginile următorului caiet de sarcini.

Actorii

(Cum îi vei alege, două exemple și motivare.)

.....
 .

 .

Scenariul

(Rezumă în două – trei propoziții ce se va întâmpla în primele minute ale filmului.)

.....
 .

 .

Coloana sonoră

(Ce fel de muzică/efecte sonore va/vor fi pe fundalul primelor cadre ale filmului, cu motivare.)

.....
 .

 .

Imaginea

(Descrierea unghiurilor camerei, focalizări/îndepărtări.)

.....
 .

 .

B. Vizionează, până la minutul 7:18, incipitul filmului *Felix și Otilia*, în regia lui Iulian Mihu, și rezolvă sarcinile de mai jos.

1. Ce personaj apare în primele cadre ale filmului? Cum îți explici diferența față de modul în care începe romanul?
2. Personajul din primele cadre este asemănător ca înfățișare cu cel corespunzător din roman? Ce diferențe observi?

3. Menționează o deosebire între modul în care ți-ai imaginat tu că se realizează imaginea, prin unghiurile de filmare, prin focalizări și îndepărtări, respectiv modul în care o face filmul lui Iulian Mihu.
4. Ce impact emoțional a avut asupra ta coloana sonoră din secvența în care Felix intră în casa lui Costache Giurgiuveanu?

3.2 Exemple de activități de recuperare

Activitatea 1

Notă pentru profesor

În ipoteza că structurarea competenței specifice 1.1. – *utilizarea adecvată a achizițiilor lingvistice în receptarea diverselor texte* – s-a realizat incomplet în clasa a IX-a, spre exemplu prin asimilarea conținutului care vizează receptarea textului epistolar, profesorul poate construi o activitate remedială, fie *in situ*, fie în mediul *on-line*, fie aplicând principiile învățării mixte (*blended-learning*), în cadrul unității de învățare dedicate lecturii textului narativ, în care se dezvoltă competența specifică 2.1, respectiv *analiza principalelor componente de structură, de compoziție și de limbaj specifice textului narativ*. Activitatea poate fi realizată spre exemplu ca secvență introductivă în studiul romanului *Patul lui Procust* de Camil Petrescu, dacă profesorul propune acest text în cadrul unității de învățare respective. În cazul în care profesorul nu alege să studieze acest roman, poate selecta alte texte-suport, adecvate demersului său, fiind accesibilă abordarea acestui conținut inclusiv în raport cu romanul *Ion* de Liviu Rebreanu sau *Enigma Otiliei* de G. Călinescu.

Sugestie de activitate de recuperare în mediul on-line

Competențe specifice	1.1. Utilizarea adecvată a achizițiilor lingvistice în receptarea diverselor texte (clasa a IX-a) 2.1. Analiza principalelor componente de structură, de compoziție și de limbaj specifice textului narativ (clasa a X-a)
Organizare	<p>Etapă asincronă</p> <p>Elevii primesc, prin intermediul aplicației Google Classroom, Adservio sau prin oricare alta, utilizată în mod recurent ca mediu comunicațional și educativ, o sarcină de lucru: să citească o scrisoare selectată din romanul <i>Patul lui Procust</i> de Camil Petrescu – prima scrisoare citită de Autor, în calitatea lui de eu-narator și adresată de Ladima Emiliei – (Anexa 1) și să noteze impresiile/emoțiile pe care textul le provoacă, referindu-se la sentimentele pe care textul le sugerează prin mesajul său.</p> <p>Etapă sincronă</p> <p>Etapă sincronă se poate realiza ca videoconferință, folosind Zoom – inclusiv opțiunea BreakoutRooms și modelată ERR(E) sau <i>in situ</i>.</p> <p>În etapa de evocare, profesorul va solicita câtorva elevi să menționeze impresiile pe care și le-au notat și să explice de ce au trăit aceste emoții. Profesorul poate realiza, în urma acestei etape, o sinteză a impresiilor și</p>

emoțiilor notate de elevi, care pot varia de la admirație, până la respingere, datorată caracterului prea explicit patetic al unor sentimente exprimate prin mesaj. Timpul estimat pentru această etapă este de 5 minute.

În realizarea/constituirea sensului se apelează la o facilitate a platformei Zoom – BreakoutRooms și se creează grupe de câte 4-6 elevi, fiecare având aceeași sarcină de lucru (anexa 2), trimisă prin intermediul opțiunii Chat. Activitatea nu va dura mai mult de 10 minute. Fișa conține o serie de sarcini de lucru care vizează specificul textului epistolar. Rezolvarea acestora poate fi încărcată de fiecare grupă pe platforma Padlet. După revenirea în plen, raportorul fiecărei grupe va prezenta răspunsurile. Profesorul va sintetiza răspunsurile și va sistematiza ideile împreună cu elevii, aducând, dacă este cazul, completări, pentru a consolida achizițiile privind specificul textului epistolar. Etapa de raportare și cea de sistematizare nu vor dura, nici ele, cumulate, mai mult de 10 minute. Secvența constituie doar prima parte a etapei de realizare a sensului, servind ca punct de plecare pentru o lecție de familiarizare cu subiectul romanului și cu structurile formale ale acestuia, care vor fi abordate în următoarea parte a demersului didactic.

Problematica textului epistolar va fi abordată și în etapa de reflecție, când se va puncta faptul că acest tip de text, preluat din cotidianul nonliterar, devine, în romanul propus pentru studiu, element de structură, prin intermediul său creându-se efectul de autenticitate sau pluriperspectivismul (în funcție de modul în care profesorul își concepe a doua parte a lecției).

Etapă asincronă

Pentru etapa de extindere, se poate stabili o sarcină de lucru anunțată la finalul videoconferinței și postată pe Google Classroom/Adservio etc., prin care achizițiile vizând competența de receptare a textului epistolar să fie consolidate.

Elevii vor primi, astfel, sarcina de a compara scrisoarea analizată la începutul orei cu o alta (anexa 3), trimisă de Ladima Valeriei, sora Emiliei, pentru a observa diferențele de registru stilistic și afectiv, implicit tipurile diferite de scrisori. Demersul acestora va fi orientat prin câteva întrebări aflate pe fișa de lucru. Rezultatele pot fi încărcate pe Padlet sau pe orice platformă on-line, iar câțiva elevi le pot prezenta la începutul orei următoare.

Resurse de lucru	<ul style="list-style-type: none"> – fișele de lucru – Google Classroom, Adservio, Zoom, Padlet
Parcurs didactic: Activități de învățare/evaluare	<p>Documentare: demers asincron (aproximativ 15') – activitate individuală, cu o zi înaintea lecției</p> <ul style="list-style-type: none"> – lectura textului-suport; – răspunsul la cerința de a nota impresiile/emoțiile trăite la lectura scrisorii. <p>Lecția (secvență): demers sincron (25') – activitate frontală alternată cu activitate pe grupe</p> <p>Evocare (5'):</p> <ul style="list-style-type: none"> – discuții pornind de la textul-suport și de la sarcina de lucru primită;

Realizarea sensului – (20`):

- activitatea pe grupe, pe baza fișei primite;
- raportarea răspunsurilor;
- realizarea sintezei.

Reflecție (10`)

- schema structurii romanului.

Extindere: demers asincron (aproximativ 20`) – activitate individuală

Compararea celor două scrisori. Încărcarea rezultatelor pe orice platformă on-line.

Anexa 1

Citește scrisoarea de mai jos, extrasă din romanul *Patul lui Procust* de Camil Petrescu. Notează impresiile/emoțiile pe care ți le-a produce textul.

Scumpo,

Sunt mulțumit că te simți atât de bine acolo, la Bârlad... Trebuie să luăm bucuriile așa cum sunt... Mi-e totuși atât de greu să-mi închipui că te poți simți bine într-un oraș în care nu sunt eu. Pentru că mie mi-e totul fără niciun Dumnezeu, când știu că nu ești în același oraș cu mine... Nu știu... ai să zâmbești poate... dar mi separe îngrozitoare fraza ta... „Aici petrecem admirabil... Ziua, într-o familie unde e mult tineret... Dansăm, jucăm tot felul de gajuri. Seara ne plimbăm prin grădina publică și mergem des la cinematograf...” Dar eu... eu, Emy... unde sunt în toate astea?

Sunt obosit, sunt disperat... N-am putut să plec la întâi... am avut neplăceri la ziar... Nu s-au plătit chenzinele, dar până acum eu nu eram lăsat printre întârziții care pot să aștepte pentru că eventuala lor plecare nu ar însemna o pagubă... Directorul, sau mai bine zis proprietarul politic al gazetei, s-a supărat zilele trecute de un articol al meu prin care ceream să se mute capitala în Ardeal... însă articolul a avut ecou și un inginer mi-a trimis o broșură a lui, prin care arată posibilitățile tehnice ale strămutării. A fost un succes personal mare. Ți-l trimit, articolul pe care l-au reprodus vreo două gazete, să-l citești... Țin foarte mult la părerea ta... Arată-l și Valeriei... Am fost încă de joi la adresa dată de tine, dar n-am găsit pe nimeni... Am fost din nou după ce am primit cartea poștală... Pachetul era pe numele meu (?), mi l-a dat un fecior... L-am dus și-am avut plictiseli mari la poștă... Mi-a spus că nu e bine împachetat, că trebuie desfăcut...*

În carton nu e admis împachetatul decât dacă e flexibil și bine împachetat în sfori, ca într-o plasă... Că e preferabil în pânză... mi l-a făcut însă, pentru un bacșiș, fără să-l mai desfăcă, un om de serviciu de acolo. Am rămas surprins de acest exces de precauții.

G. D. L.

*chenzină – salariu pe care cineva îl primește la fiecare jumătate de lună.

Anexa 2

A. Recitiți scrisoarea dată, extrasă din romanul *Patul lui Procust* de Camil Petrescu, și răspundeți la cerințele de mai jos.

1. Alegeți tipul de scrisoare reprezentat de textul citat, în funcție de destinatar. Justificați-vă alegerea.

- a. amicală; b. de dragoste; c. familială; d. oficială.
2. Numiți două sentimente pe care le sugerează textul, exemplificându-le cu citate corespunzătoare.
3. Indicați două teme de discuție pe care le abordează expeditorul.
4. Menționați trei trăsături specifice unei scrisori, ilustrându-le cu exemple din text.
5. Precizați trei caracteristici specifice unei scrisori care nu sunt ilustrate în textul citat.
6. Explicați de ce expeditorul alege să semneze doar cu inițialele.

B. Alegeți un raportor care va prezenta răspunsurile la cerințe.

Anexa 3

Citește scrisoarea de mai jos și formulează un punct de vedere cu privire la diferențele identificate în raport cu scrisoarea analizată în clasă. Te poți referi la formulele de adresare, la tipurile de corespondență, la tematică, la exprimare etc.

Valeria dragă,

Nu înțeleg de ce te-ai grăbit atât să-mi trimiți cărțile împrumutate... îmi făcea plăcere să le știu la d-ta... Dacă vrei altele, oricând, toată mica mea bibliotecă îți stă la dispoziție... Știu că niciodată cărțile pe care le iubesc atât nu vor fi în mâini mai bune, mai îngrijitoare și atât de iubitoare ca ale d-tale.

Mereu îndatoratul,
George Demetru Ladima

Activitatea 2

Notă pentru profesor

În ipoteza că structurarea competenței 2.7. *Compararea limbajului cinematografic cu acela al textului scris*, nu a fost realizată în clasa a IX-a, profesorul poate construi, spre exemplu, o activitate didactică de recuperare, fie *in situ*, fie în mediul *on-line*, fie aplicând principiile *blended-learningului*, în cadrul unității de învățare dedicate lecturii textului narativ, în care se dezvoltă competența specifică 2.1, respectiv *Analiza principalelor componente de structură, de compoziție și de limbaj specifice textului narativ*. Activitatea poate fi realizată spre exemplu ca secvență introductivă în studiul romanului *Enigma Otiliei* de G. Călinescu, dacă profesorul propune acest text în cadrul unității de învățare respective. În cazul în care profesorul nu alege să studieze acest roman, poate selecta alte texte-suport, adecvate demersului său, fiind accesibilă abordarea acestui conținut inclusiv în raport cu romanul *Ion* de Liviu Rebreanu, *Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război* sau *Patul lui Procust* de Camil Petrescu.

Sugestie de activitate de recuperare în mediul on-line

Competențe specifice	2.7. Compararea limbajului cinematografic cu acela al textului scris (clasa a IX-a)
	2.1. Analiza principalelor componente de structură, de compoziție și de limbaj specifice textului narativ (clasa a X-a)

Organizare

Etapa asincronă

Elevii primesc, prin intermediul aplicației Google Classroom, Adservio sau oricare alta, utilizată în mod recurent ca mediu comunicațional și educativ, o sarcină de lucru: să recitească un fragment din romanul *Enigma Otiliei* de G. Călinescu – „Într-o seară de la începutul lui iulie 1909 [...] — Nu-nu-nu știu... nu-nu stă nimeni aici, nu cunosc...” – și să vizioneze începutul filmului „Felix și Otilia”, regia Iulian Mihu – până la minutul 7:18. Sarcina elevilor este, pentru această etapă, să noteze deosebirile pe care le observă între debutul romanului și incipitul filmului.

Etapă sincronă

Etapa sincronă se poate realiza ca videoconferință, folosind Zoom – inclusiv opțiunea BreakoutRooms și modelată ERR(E), sau *in situ*.

În etapa de evocare, profesorul poate propune spre discuție un text teoretic, proiectat pe ecran: *Legătura filmului cu realitatea este la început sporadică și mediată, în sensul în care se poate vorbi doar despre filmări ale unor puneri în scenă după texte literare.* (Anda Ionaș, *Adaptarea cinematografică a operelor literare*, Editura Eikon, Cluj-Napoca, 2020) Elevii sunt solicitați să își exprime opiniile cu privire la afirmație și cu privire la ce semnificație are secvența „la început”, pentru ca din dialog să rezulte faptul că, în timp, producțiile cinematografice care adaptează texte literare au dobândit tot mai multă autonomie față de textul de la care pornesc (zece minute).

În etapa de realizare a sensului, elevii sunt anunțați că activitatea următoare va avea ca suport cronică de film „Din culisele cinematografiei”. Cum a distribuit regizorul Iulian Mihu un om al străzii în filmul „Felix și Otilia” de Adrian Epure, publicată pe site-ul [adevarul.ro](https://adevarul.ro/entertainment/film/din-culisele-cinematografiei-distribuit-regizorul-iulian-mihu-om-strazii--filmul-felix-otilia-1_5dd942745163ec4271538c76/index.html), în 1 decembrie 1989 (https://adevarul.ro/entertainment/film/din-culisele-cinematografiei-distribuit-regizorul-iulian-mihu-om-strazii--filmul-felix-otilia-1_5dd942745163ec4271538c76/index.html).

Li se distribuie textul cronicii (anexa 1), apoi profesorul proiectează paragrafele din chenar, pe marginea cărora inițiază o discuție în care se identifică regizorul, actorii care joacă rolurile principale, respectiv implicarea lui G. Călinescu în finalizarea scenariului. Secvența servește fixării conceptelor de regie/regizor, respectiv scenariu/scenarist, pe care elevii le vor primi pe fișa reprezentând anexa 2. Secvența poate dura cinci minute.

Întrebările orientative pe care le poate formula profesorul sunt:

- Cine este regizorul filmului? Ce implicare are autorul romanului în finalizarea scenariului?
- De ce credeți că titlul filmului este altul față de cel al romanului?
- Care sunt actorii distribuiți în film? Ce roluri joacă? Prin ce sunt neobișnuite unele dintre alegerile regizorului în privința distribuției rolurilor.

	<p>În următoarea secvență se apelează la o facilitate a platformei Zoom – BreakoutRooms și se creează grupe de câte 4 – 6 elevi, fiecare având aceeași sarcină de lucru (anexa 3), trimisă prin intermediul opțiunii Chat. Activitatea nu va dura mai mult de 15 de minute. Fișa conține o serie de sarcini de lucru care vizează raportul dintre cinematografie și literatură. Elevii sunt îndrumați să lucreze pe paragrafele nediscutate, urmând să se raporteze și la incipitul filmului, respectiv al romanului.</p> <p>După revenirea în plen, raportorul fiecărei grupe va prezenta răspunsurile. Profesorul va sintetiza răspunsurile și va sistematiza ideile, aducând, împreună cu elevii, dacă este cazul, completări, pentru a consolida achizițiile privind specificul artei cinematografice, precum și al raportului dintre cinematografie și literatură. Etapa de raportare și cea de sistematizare pot dura până la zece minute.</p> <p>În etapa de reflecție, profesorul poate propune un exercițiu reflexiv, trebuind să răspundă la întrebarea: <i>Mai merită să citești un roman dacă ai vizionat ecranizarea acestuia?</i></p> <p>Câțiva elevi pot apoi să citească răspunsurile lor de pe <i>scaunul autorului</i>.</p> <p><i>Scaunul autorului</i> este o modalitate de evaluare a unui exercițiu de redactare liberă. După un exercițiu de redactare, elevii sunt invitați să-și citească textul de pe un scaun așezat în fața clasei, numit „scaunul autorului“. După lectura textului, ceilalți elevi îi vor pune întrebări despre procesul scrierii sau despre textul pe care l-a redactat.</p> <p>Etapă asincronă</p> <p>Pentru etapa de extindere, se poate stabili o sarcină de lucru anunțată la finalul videoconferinței și postată pe Google Classroom/Adservio etc., prin care achizițiile vizând competența de comparare a textului scris cu limbajul cinematografic să fie consolidate.</p> <p>Elevii vor primi, astfel, sarcina de a compara finalul filmului <i>Felix și Otilia</i> (de la min. 2:16:05) cu finalul romanului <i>Enigma Otiliei</i>, într-un text de 50 – 100 de cuvinte. Se cere elevilor să realizeze un inventar al cuvintelor specifice cinematografiei pe care le-au folosit în comparația lor.</p> <p>Rezultatele pot fi încărcate pe Padlet sau pe orice platformă on-line, iar câțiva elevi le pot prezenta la începutul orei următoare.</p>
Resurse de lucru	<p>– fișele de lucru</p> <p>– Google Classroom, Adservio, Zoom, Padlet</p> <p>– filmul <i>Felix și Otilia</i> (https://www.youtube.com/watch?v=dSH0eb44bL4)</p> <p>– recenzie de film (https://adevarul.ro/entertainment/film/din-culisele-cinematografiei-distribuit-regizorul-iulian-mihu-om-strazii--filmul-felix-otilia-1_5dd942745163ec4271538c76/index.html)</p>
Parcurs didactic:	<p>Demers asincron (aproximativ 20') – activitate individuală, cu o zi înaintea lecției</p>

Activități de învățare/evaluare	<p>– lectura textului-suport și vizionarea incipitului filmului (până la minutul 7:18);</p> <p>– răspunsul la cerința de a nota diferențele observate.</p> <p>Lecția: demers sincron (50') – activitate frontală alternată cu activitate pe grupe</p> <p>Evocare (10'):</p> <p>– discuții pornind de la textul teoretic;</p> <p>Realizarea sensului – (30'):</p> <p>– dialogul despre regizor, scenariu și actori;</p> <p>– activitatea pe grupe, pe baza fișei primite;</p> <p>– raportarea răspunsurilor;</p> <p>– realizarea sintezei.</p> <p>Reflecție (10')</p> <p>– scriere reflexivă: <i>Mai merită să citești un roman dacă ai vizionat ecranizarea acestuia?</i></p> <p>Extindere: demers asincron (aproximativ 20') – activitate individuală</p> <p>Compararea celor două finaluri. Încărcarea rezultatelor pe orice platformă on-line.</p>
---------------------------------	--

Anexa 1

Citiți cronică de film de mai jos.

Adept al utilizării actorilor neprofesioniști în peliculele sale, cineastul a riscat pe mâna a doi bătrâni pe care i-a găsit întâmplător, Hermann Chrodower și Arpad Kemeny, cărora le-a oferit partiturile lui Moș Costache și Simion Tulea. Scenograful Radu Boruzescu a intrat în rolul lui Felix Sima, balerina Leni Dacian a fost Aurica Tulea, în timp ce un alt neprofesionist, regizorul Sergiu Nicolaescu, l-a interpretat pe Leonida Pascalopol.

Regizorul Iulian Mihu (1926 – 1999) și-a dorit încă de la începutul anilor '60 ai secolului trecut să ecranizeze romanul balzacian *Enigma Otiliei*, publicat de G. Călinescu (1899 – 1965) în anul 1938. Puțini știu astăzi că Mihu și Călinescu au discutat chiar despre intențiile cinestului, iar academicianul s-a arătat extrem de interesat de acest proiect. „Am avut în vremea aceea lungi și fructuoase discuții cu G. Călinescu, care, după cum se știe, avea o adevărată pasiune pentru cinematograful. Pe scenariul meu regizoral păstrez însemnările și observațiile domniei-sale, un manuscris prețios pentru cinematografie“, povestea regizorul într-un interviu acordat publicației *Contemporanul* în anul 1972. O versiune a scenariului, intitulată *Interzis minorilor*, a fost anunțată în planul tematic al anului 1968, iar cineastul anunța chiar începerea filmărilor în decursul anului următor. Totuși, primul tur de manivelă s-a dat abia la 1 iulie 1971, Iulian Mihu având reale dificultăți în ceea ce privește găsirea protagoniștilor.

600 de fete au dat probe pentru personajul Otilia

„O Otilie pentru Felix“, nota revista *Cinema* în numărul din august 1971, anunțând că cele patru finaliste, pretendente la rolul Otiliei erau Elena Albu – studentă la IATC, Doina Ionescu – absolventă a școlii de muzică, Roxana Mițurcă – elevă, respectiv Julieta Szönyi – studentă la IATC, ultima fiind selectată în cele din urmă. [...]

Un buzunar încăpător pentru Moș Costache

În ceea ce-l privește pe Felix, Iulian Mișu l-a preferat pe scenograful Radu Boruzescu în dauna unor actori consacrați. „A insistat să dau și eu probe, deși erau în cărți și Dan Nuțu sau alții. Era foarte comic la audiții, treceau prin cadru 30 de Otilii, după care mai apărea și câte un Felix. Țin minte că pentru primul cadru trebuia să cobori o scară, camera fiind jos. Operatorul spunea: „Felix nr. 20, haide, vino!”. Spre deosebire de actorii consacrați eu n-aveam niciun raport cu obiectivul, nu știam exact viteza cu care trebuia să mă mișc, probabil că aceste stângăcii i-au plăcut lui Mișu“, și-a reamintit Radu Boruzescu. Distribuția a fost completată cu nume consacrate precum Clody Bertola (Aglae Tulea), Gheorghe Dinică (Stănică Rațiu), Ovidiu Schumacher (Titi Tulea), Gina Patrichi (Olimpia Tulea), Eliza Petrăchescu (Marina), Violeta Andrei (Georgeta), Aristide Teică (Vasiliad) sau Jean Lorin Florescu (Toader Rațiu), însă au existat și alți neprofesioniști, precum balerina Elena Dacian (Aurica Tulea) sau regizorul Sergiu Nicolaescu (Leonida Pascalopol).

Acesta din urmă a realizat un personaj complet diferit de cel din roman, care era „voluminos, cărnos la față, rumen ca un negustor, însă elegant prin finețea pielii“. „Eu i-am spus clar lui Iulian Mișu: Refuz să joc un Pascalopol precum cel din carte, dar, dacă vrei, putem face un adevărat aristocrat al vremii. Te duc eu într-un loc. Și l-am dus la Peleş. Eu tocmai terminasem *Mihai Viteazul*. [...] Însă marea găselniță a lui Iulian Mișu a reprezentat-o găsirea bătrânilor care să-i interpreteze pe Moș Costache și Simion Tulea. „Cu bătrânii a fost ceva extraordinar, acolo s-a văzut într-adevăr mâna lui Mișu. Pe Costache l-au găsit în felul următor: stătea împreună cu Radu într-o dimineață devreme și aranjau casa Giurgiuvenilor. Radu Boruzescu, fiind un perfecționist, un mare artist, era atent până ca și ultimul fir de pânză de păianjen să arate impecabil, iar Iulian Mișu se ținea după el și-l aproba. Deodată, ca la o comandă regizorală, una din uși s-a deschis încet, scârțâind cu tot suspansul de rigoare. Și a apărut Moș Costache (n.r. - Hermann Chrodower) care s-a uitat un pic speriat și s-a retras repede. Mișu s-a dus imediat după el. Acest bătrân era cerșetor, un om al străzii, casa respectivă fiind programată pentru demolare. Mirosea foarte urât din cap până-n picioare. Iar Mișu a avut curajul să-l ia în film. Bine, e adevărat că dublajul vocii a fost făcut de Marinuș Moraru, care a realizat o operă de geniu. Bătrânul Costache vorbea foarte prost românește, avea o identitate incertă. Iar când a luat primii bani de pe contract a rugat-o pe Miruna Boruzescu, creatoarea costumelor, să-i facă un fel de buzunar secret, dar încăpător, ca să poată avea banii în permanență asupra lui. Și pe celălalt bătrân (n.r. – Arpad Kemeny) l-au găsit tot într-o casă veche, la o prospecție. După probe însă s-a dovedit a fi tot atât de bun ca și Costache“, și-a amintit Julieta Szönyi.

Adrian Epure, „*Din culisele cinematografiei*“. Cum a distribuit regizorul Iulian Mișu un om al străzii în filmul „*Felix și Otilia*“, în *Adevărul*, 1 decembrie 1989

Anexa 2

Regie – concepția interpretării scenice a unui text dramatic, scenariu sau libret (text al unei opere muzicale scenice), destinate să devină spectacole; îndrumarea jocului actoricesc și a montării unui spectacol

Scenariu – text scris anume sau adaptarea unei opere literare, servind ca bază pentru realizarea unui film

Imagine – totalitatea cadrelor filmate de operator. Imaginea permite alternanțe, apropieri de subiectul filmat și îndepărtări

Coloana sonoră – tot ce se aude într-un film, voci, muzică, efecte sonore etc.

Interpretare actoricească – jocul prin care un actor dă viață rolului din scenariu

Anexa 3

1. Care este personajul cu o înfățișare schimbată radical în film, față de imaginea din roman? Cum este justificată această opțiune?
2. Personajul Costache este construit în film printr-o tehnică neobișnuită. Explicați în ce constă aceasta.
3. Pornind de la notițele pe care le-ați luat acasă, sintetizați diferențele remarcate între începutul romanului și al filmului, referindu-vă la vocea narativă, la firul narativ și la decoruri. Cum explicați aceste modificări?
4. Ce impact emoțional are asupra voastră coloana sonoră din secvența în care Felix intră în casa lui Costache?

Postați pe Padlet răspunsuri la sarcinile de lucru.

3.3 Exemple de activități pentru elevii în risc

Notă pentru profesor

În cazul în care, în perioada 11 martie – 12 iunie 2020, pentru structurarea competențelor specifice 2.7, nu s-au utilizat conținuturile care vizau compararea limbajului cinematografic cu cel al literaturii, profesorul poate construi activități de recuperare pentru elevii aflați în risc.

Prezentăm mai jos o astfel de activitate.

Ce au în comun și prin ce se deosebesc literatura și cinematografia?

Îți place să te uiți la filme? Care e genul tău preferat de filme?

.....

Iată ce spune o cercetătoare, Anda Ionaș, în cartea *Adaptarea cinematografică a operelor literare*, despre genurile de filme din secolul al XIX-lea:

„Catalogul pe care în anul 1896 Thomas A. Edison, în calitate de producător, îl oferea distribuitorilor spre informare cuprindea filme împărțite pe genuri: „dansuri” (indiene, japoneze, un câine dansând), „lupte” (duel cu un cuțit mexican, scrimă, lupte greco-romane), „scene militare”, „acrobații”, „scene descriptive”, atât reale (scena salvării dintr-un incendiu, o spălătorie în China), cât și de ficțiune (două momente din spectacolul realizat de Henderson Burlesque Company, având la bază romanul *Trilby* de George du Maurier).”

Se regăsește genul de filme preferate de tine printre cele din secolul al XIX-lea? Cum îți explici?

.....

Dacă poți alege între lectura unui roman și adaptarea cinematografică a acestuia, ce alegi? De ce?

.....

Iată și o altă explicație:

„Limbajul cinematografic, spre deosebire de cel al literaturii, format doar din cuvinte, este mult mai variat. Pe lângă cuvinte, el cuprinde mimica actorilor, jocul imaginilor, muzică și efecte sonore, mișcare etc. În plus, toate aceste elemente sunt percepute simultan, având un impact mai puternic asupra receptorilor, spectatorii.”

Încearcă să definești câteva elemente specifice filmului. Chiar dacă ți se pare că nu știi, că ai putea greși, nu renunța, scrie ce crezi că reprezintă fiecare.

Regia este

Scenariul este

Imaginea este

Coloana sonoră este

Interpretarea actoricească este

Care dintre elementele pe care ai încercat să le definești crezi că are corespondent în limbajul literaturii? Explică legătura pe care o vezi.

.....

Compară acum definițiile tale cu cele de mai jos și subliniază ideile pe care le-ai formulat și tu, chiar dacă ai folosit alte cuvinte.

Regia este concepția interpretării scenice a unui text dramatic, scenariu sau libret (text al unei opere muzicale scenice), care sunt destinate să devină spectacole. Regia se referă și la îndrumarea jocului actoricesc și a montării unui spectacol.

Scenariul este un text scris anume sau adaptarea unei opere literare, servind ca bază pentru realizarea unui film.

Imaginea reprezintă totalitatea cadrelor filmate de operator. Imaginea permite alternanțe, apropieri de subiectul filmat și îndepărtări.

Coloana sonoră vizează tot ce se aude într-un film: voci, muzică, efecte sonore etc.

Interpretare actoricească reprezintă jocul prin care un actor dă viață rolului din scenariu.

Crezi că e complicat să ecranizezi un roman? Care ți se pare cea mai dificilă parte a unui astfel de proces?

.....

Între adepții literaturii și susținătorii filmului, au existat de-a lungul timpului dispute. Așa cum afirmă Anda Ionaș, „încă din primii săi ani de existență, filmul a fost privit cu suspiciune de către susținătorii „artelor nobile”, care temându-se de influența nefastă pe care acesta ar putea-o avea asupra literaturii și teatrului, au pornit împotriva sa o adevărată campanie de denigrare”. Care este părerea ta despre faptul că filmul ar putea să reprezinte un pericol pentru literatură?

.....

Uneori, chiar și mari regizori, cum este Federico Fellini, sunt rezervați în privința transpunerii cinematografice a literaturii: *Eu cred că cinematograful nu are nevoie de literatură; are nevoie numai de autori cinematografici, adică de oameni care să se exprime pe ritmurile și cadențele proprii cinematografului. Cinematograful e o artă autonomă (care are propriile legi și nu depinde de nimeni), ce nu are nevoie de transpuneri, pe un plan care, în cel mai bun caz va fi întotdeauna ilustrativ.*

Care este părerea ta despre ecranizarea unor opere literare? E bine să se realizeze sau ar fi mai bine ca filmele să nu se inspire din literatură?

.....

Gândește-te la ce ai învățat astăzi despre cinematografie și literatură și completează tabelul de mai jos.

Ce am aflat nou?	Ce nu am înțeles?	Ce aș vrea să mai aflu?

3.4 Recomandări din perspectiva integrării tehnologiilor în procesul de predare/învățare

Integrarea tehnologiilor în procesul de predare/învățare este o necesitate în contextul actual. Modalitățile de integrare a noilor tehnologii la disciplina limba și literatura română sunt variate și se pot concretiza prin utilizarea, în fiecare dintre etapele lecției (evocare/constituirea sensului/reflecție/extindere) a unor produse media sau a aplicațiilor educaționale.

Utilizarea aplicațiilor educaționale permite realizarea unor activități de învățare în mediul on-line:

- **activități asincrone**, care presupun ca interacțiunea dintre profesor și elev să se realizeze prin accesarea resurselor educaționale online în contexte temporale diferite;
- **activități sincrone**, interacțiunea dintre profesor și elev să se realizeze în timp real, prin intermediul aplicațiilor care permit organizarea de videoconferințe.

Dintre aplicațiile educaționale care permit realizarea de activități sincrone sau asincrone, menționăm următoarele:

Clase virtuale, care permit activități sincrone și asincrone:

- Microsoft Teams (<https://teams.microsoft.com/>);
- Google Classroom (<https://classroom.google.com/>);
- Edmodo <https://new.edmodo.com>.

Hărți conceptuale on-line, care permit colaborare sincronă:

- MindMeister (<https://www.mindmeister.com/>);
- Miro (<https://miro.com/>);
- MindMup (<https://www.mindmup.com/>);
- Lucidchart (<https://www.lucidchart.com>).

Sisteme de videoconferință, care permit activități sincrone:

- Meet (<https://meet.google.com/>);
- Zoom (<https://zoom.us/>);
- Webex (<https://www.webex.com/>).

Table virtuale, care permit colaborare sincronă:

- Google Jamboard (<https://jamboard.google.com/>);
- Microsoft Whiteboard (<https://www.microsoft.com/ro-ro/microsoft-365/microsoft-whiteboard/digital-whiteboard-app>).

Platforme de învățare, utilizabile fie sincron, fie asincron:

- Kahoot (<https://kahoot.com/>);
- Wordwall (<https://wordwall.net>);

- Minecraft Education edition (<https://education.minecraft.net/>);
- Mycoolio (<https://www.mykoolio.com>);
- TEDEd (<https://ed.ted.com/>)

Site-uri web:

- YouTube (<https://www.youtube.com/>);
- TED (<https://www.ted.com/>).

Resursele recomandate pentru clasa a X-a:

https://www.ted.com/talks/cristina_domenech_poetry_that_frees_the_soul#t-726946 pentru o eventuală activitate vizând specificul poeziei;

https://www.youtube.com/watch?time_continue=104&v=DTuW7B3V1o8&feature=emb_log pentru o eventuală activitate vizând specificul poeziei);

TVR 1 – interviurile Eugeniei Vodă: http://tvr1.tvr.ro/emisiuni/profesionistii-----cu-eugenia-voda_4153.html;

https://ro.wikipedia.org/wiki/Pagina_principal%C4%83 – resursă de documentare pentru diverse activități;

<https://blog.goethe.de/dlite/> – blog de literatură contemporană, cu interviuri cu scriitori contemporani, utilizabilă ca resursă pentru diverse activități;

<https://www.scena9.ro/> – revistă on-line de artă și cultură;

<https://aperitiff.tiff.ro/category/interviu/> – interviuri pe subiecte legate de cinematografie.

REPERE METODOLOGICE PENTRU CONSOLIDAREA ACHIZIȚIILOR

ANULUI ȘCOLAR 2019-2020

Disciplina limba și literatura română – CLASA A XI-A

Secțiunea 1 – Repere pentru estimarea nivelului achizițiilor învățării la finele anului școlar 2019-2020 în vederea realizării planificării calendaristice pentru noul an școlar

1. Observații

Pentru clasa a XI-a, trebuie avută în vedere trecerea de la nivelul inferior al liceului (învățământ obligatoriu) la cel superior (învățământ postobligatoriu), *nota specifică a acestui ciclu de școlaritate fiind dezvoltarea competenței culturale a elevilor, ceea ce implică un demers de contextualizare istorică și culturală a fenomenului literar.*³ În clasa a X-a, studiul este centrat pe *lectura* genurilor și a speciilor literare: proză narativă: *basm cult, povestire*, roman, poezie epică și lirică, textul dramatic* (comedie, dramă*) și *arta spectacolului*. În plus, programa prevede situarea în context a operelor studiate, prin fixarea unor repere istorice, menite să ordoneze cronologic studiul și receptarea textelor literare. Programa clasei a XI-a este structurată pe aceleași domenii de conținut prevăzute de programele claselor anterioare (*Limba și comunicare și Literatură*), dar accentul se deplasează, însă, pe contextualizarea fenomenelor culturale, pe structurarea lor diacronică, de la epoca veche la perioada modernă (originea și dezvoltarea limbii, umanism, Iluminism etc.)

Programa insistă asupra receptării fenomenului estetic, în ideea de a deprinde elevii cu propria identitate culturală și de a-i face să manifeste interes pentru varietatea formelor de expresie artistică. Recomandarea este ca, odată cu trecerea de la analiza structurală la cea relațională, textele să fie studiate dintr-o dublă perspectivă: hermeneutică și contextuală. Elementul de noutate absolută îl reprezintă cele șase studii de caz și o dezbatere, competențele specifice vizând, de această dată, formarea deprinderilor de documentare care presupun analiza surselor, respectarea unor norme bibliografice etc.

Pentru eficientizarea procesului de remediere sau de recuperare a competențelor, într-o primă fază au fost selectate, din programa clasei a X-a, acele competențe considerate parțial sau insuficient dezvoltate, cu precădere pe parcursul semestrului al II-lea al anului școlar 2019-2020. Din programa clasei a XI-a au fost extrase competențele generale și specifice care vor fi corelate doar cu acele competențe nestructurate sau parțial structurate în anul școlar precedent. Fiind vorba despre o redimensionare a acestora în raport cu parcurgerea programei de clasa a XI-a, se recomandă o abordare integrată, având drept finalitate un demers coerent, nu unul sincopat, care să urmărească formarea competențelor specifice fără a afecta obiectivele anului școlar 2020-2021.

³Nota de prezentare a Programei școlare pentru Limba și literatura română, clasa a XI-a, ciclul superior al liceului, aprobată prin ordinul ministrului nr. 3252/13.02.2006

Două dintre competențele generale din clasa a X-a, 1. *Utilizarea corectă și adecvată a limbii române în receptarea și în producerea mesajelor, în diferite situații de comunicare* și 3. *Argumentarea scrisă și orală a unor opinii în diverse situații de comunicare*, se regăsesc și în clasa a XI-a, sub forma competențelor 1 și 4, iar competența 3. *Folosirea modalităților de analiză tematică, structurală și stilistică în receptarea diferitelor texte literare și nonliterare* se particularizează, în alte două competențe care vizează capacitatea de *Comprehensiunea și interpretarea textelor*, respectiv *Situarea în context a textelor studiate prin raportare la epocă sau la curente culturale/literare*.

Asocierea competențelor nestructurate sau insuficient structurate din clasa a X-a cu cele de clasa a XI-a, pe criteriul identității sau al proximității, a permis inventarierea acestora în tabloul de mai jos. De exemplu, se poate observa cum competența generală 2, de la clasa XI-a, *Comprehensiunea și interpretarea textelor*, are la bază aceeași competență generală 2, dezvoltată în ciclul inferior al liceului, la clasa a X-a, *Folosirea modalităților de analiză tematică, structurală și stilistică în receptarea diferitelor texte literare și nonliterare*. În mod similar, competența generală 4 *Argumentarea orală sau în scris a unor opinii în diverse situații de comunicare* se bazează pe achizițiile din ciclul inferior al liceului, reprezentând competența generală 3 din programele claselor a IX-a și a X-a. Dacă în clasele aferente ciclului inferior al liceului accentul se plasa pe cunoaștere și înțelegere, ca procese cognitive (a se observa, de exemplu, competența specifică 3.1. *Identificarea structurilor argumentative în vederea sesizării logicii și a coerenței mesajului*), procesul vizat în clasele superioare ale liceului este aplicarea acestora, într-un mod coerent.

Observația care se impune este legată, pe de-o parte, de continuitatea acestor competențe și, pe de altă parte, de dispunerea lor într-o progresie logică, în acord cu achizițiile specifice fiecărui an de studiu, ceea ce face posibilă intervenția de tip remedial. De reținut ar mai fi faptul că toate competențele formate pe parcursul clasei a XI-a, derivate din prima competență generală, reprezintă achiziții ce vor sta la baza dezvoltării competențelor specifice din clasa a XII-a.

Analiza planificării calendaristice pentru anul școlar 2019-2020, clasa a X-a, a relevat faptul că pot exista probleme în ceea ce privește structurarea, totală sau parțială, a șase competențe specifice, puse în relație cu următoarele **conținuturi**, delimitate convențional:

1. **lectura poeziei**: expresivitatea în limbajul poetic, sensuri denotative și conotative, identificarea elementelor de compoziție și de limbaj în textul poetic (titlu, incipit, relații de opoziție și de simetrie, elemente de recurență (motiv poetic, laitmotiv); figuri semantice (tropi); elemente de prozodie; instanțele comunicării în textul poetic; momente ale evoluției poeziei în literatura română;
2. **textul dramatic și arta spectacolului**: particularități ale construcției subiectului în textul dramatic (modalități de caracterizare a personajelor, registre stilistice, limbajul personajelor, notațiile autorului; comedia, momente ale evoluției dramaturgiei (creație dramatică și spectacol) în cultura română;
3. **argumentarea – formularea judecăților proprii**, respectiv **elaborarea unei argumentări orale sau scrise pe baza textelor studiate**: interpretări și judecăți de valoare exprimate în critica și în istoria literară, în cronici de spectacol; tehnici de argumentare; tipuri de texte: eseu, comentariu, analiză.

2. Recomandări

În planificarea anuală pentru clasa a XI-a pentru anul școlar 2020-2021 se poate interveni remedial, în raport cu achizițiile clasei a X-a, pentru a structura:

- **competența specifică 1.1.** *Identificarea particularităților și a funcțiilor stilistice ale limbii în receptarea diferitelor tipuri de texte*
— *Sugestia și ambiguitatea* ca trăsături ale limbajului artistic din domeniul de conținut *Lectura poeziei (lirice)* pot fi valorificate în prezentarea unui text de bază care se încadrează într-un curent cultural/ literar (secolul al XIX-lea și secolul al XX-lea) cum este simbolismul, insistându-se asupra ideii că sunt definatorii pentru noul tip de sensibilitate lirică, de viziune și de limbaj (vag, imprecis), care diferă față decât cel tranzitiv, specific romantismului, ca ultimă tradiție de până la modernitate;
- **competența specifică 1.2.** *Receptarea adecvată a sensului/sensurilor unui mesaj transmis prin diferite tipuri de texte orale sau scrise*
— *sensurile cuvântului în context (denotație, conotație)* pot fi asociate cu norma literară, cu variantele literare libere sau registrele stilistice, în demersul de analizare a unui psalm biblic versificat de Dosoftei, în cadrul elaborării unui studiu de caz cum este *Dimensiunea religioasă a existenței*, cu accent pe originalitatea unor figuri de stil sau a unor procedee de expresivitate (epitet, metaforă, comparație etc.);
- **competența specifică 2.2.** *Identificarea și analiza principalelor componente de structură și de limbaj specifice textului dramatic*
— textul dramatic poate fi abordat în cadrul *Formelor hibride ale civilizației românești la mijlocul secolului al XIX-lea*, selectat din repertoriul dramatic al lui Vasile Alecsandri, o comedie din ciclul „Chirițelor”; se pot identifica precursori ai teatrului caragialesc, se poate urmări evoluția teatrului în spațiul cultural românesc;
- **competența specifică 2.3.** *Identificarea și analiza elementelor de compoziție și de limbaj în textul poetic*
— *aspectele specifice din evoluția genului* (ilustrare cu selecții din opera autorilor canonici Mihai Eminescu, George Bacovia) pentru lectura poeziei lirice se pot corela cu două dintre curentele culturale/literare și prezenta în context istoric, social, politic, evenimential; trăsături ale romantismului și ale simbolismului, cu deschideri către literatura universală (*studiu de caz*);
- **competența specifică 3.2.** *Compararea unor argumente diferite pentru formularea judecăților proprii*, respectiv **competența specifică 3.3.** *Elaborarea unei argumentări orale sau scrise pe baza textelor studiate*
— tehnici de argumentare și redactarea diferitelor tipuri de texte (eseu, comentariu, analiză) pot fi abordate în cadrul *orientărilor tematice în romanul interbelic* (un roman psihologic și un roman al experienței).

Secțiunea 2 – Evaluarea gradului de achiziție a competențelor din anul anterior

Exemple de itemi pentru evaluarea inițială în vederea stabilirii intervențiilor de tip remedial

Notă. Itemii propuși sunt cu titlu exemplificativ, nefiind grupați pentru a constitui un test în sine. Profesorii vor concepe testele inițiale folosindu-i ca model și asociindu-i cu alți itemi construiți de ei pornind de la competențele specifice vizate.

Premisă. În perioada 11 martie – 12 iunie 2020, profesorul a parcurs unitatea de învățare care urmărește lectura poeziei, vizând structurarea competențelor specifice 1.1., 1.2., 2.3.

Texte-suport

a. Denumirea copacului provine de la marele moment istoric din anul 1784, când Horea i-a strâns pe moși sub acest copac, îndemnându-i la răsccoală. În cimitirul satului din apropierea gorunului, se află mormântul lui Avram Iancu (decedat la 13 septembrie 1872). Trecerea timpului și-a pus amprenta asupra copacului și în 1924 „a fost legat cu cercuri de oțel și cimentat în interior pentru a fi protejat de distrugere prin uscare și putrefacție. Pentru a permite dezvoltarea coroanei, a fost retezat la înălțimea de 9 m, de unde s-a dezvoltat o creangă laterală.” La inițiativă Societății ASTRA, tot în anul 1924, au fost aduse osemintele lui Ioan Buteanu de la Gurahonț și Simion Groza de la Rovina, tribuni ai lui Iancu și așezate în două morminte pe alea principală, ca „străjeri de nădejde și devotați Craiului Munților.” Alături de ei au fost aduși și 73 de soldați români care au căzut în războiul de reîntregire din 1916, în luptele de la Petroșani, Vulcan și pe Jiu „pentru dezrobirea Ardealului și unirea cu Țara.”

Complexul de monumente de la Tebea și Gorunul lui Horea, www.cunoastelumea.ro

b. În limpezi depărtări aud din pieptul unui turn
cum bate ca o inimă un clopot
și-n zvonuri dulci
îmi pare
că stropi de liniște îmi curg prin vine, nu de sânge.

Gorunule din margine de codru,
de ce mă-nvinge
cu aripi moi atâta pace,
când zac în umbra ta
și mă dezmiierză cu frunza-ți jucăușă?

O, cine știe? – Poate că
din trunchiul tău îmi vor ciopli
nu peste mult sicriul,
șiliniștea
ce voi gusta-o între scândurile lui,
o simt pesemne de acum:

o simt cum frunza ta mi-o picură în suflet –
și mut
ascult cum crește-n trupul tău sicriul,
sicriul meu,
cu fiecare clipă care trece,
gorunule din margine de codru.

Lucian Blaga, *Gorunul*

Exemple de sarcini de evaluare pentru competența specifică 1.1 Identificarea particularităților și a funcțiilor stilistice ale limbii în receptarea diferitelor tipuri de texte
1.

Competența specifică

1.1. Identificarea particularităților și a funcțiilor stilistice ale limbii în receptarea diferitelor tipuri de texte

Conținut asociat: expresivitatea în limbajul comun

Sarcina de evaluare

Ilustrează, prin două exemple din text, expresivitatea în limbajul comun, valorificând articolul *Complexul de monumente de la Țebea și Gorunul lui Horea*, extras de pe site-ul www.cunoastelumea.ro.

Expresivitatea în limbajul comun se realizează, în textul dat, prin *trecerea timpului și-a pus amprenta asupra copacului, străjeri de nădejde, Craiului Munților*.

Exemple de răspunsuri așteptate

Nivel maxim: În limbajul comun, expresivitatea se realizează prin utilizarea sensurilor figurate, în cadrul unor sintagme/construcții cum ar fi „trecerea timpului și-a pus amprenta asupra copacului”, „străjeri de nădejde”.

Nivel mediu: În limbajul comun, expresivitatea se realizează prin utilizarea sensurilor figurate, în cadrul unor sintagme/construcții cum ar fi „trecerea timpului și-a pus amprenta asupra copacului”.

Nivel minim: În limbajul comun, expresivitatea se realizează prin utilizarea sensurilor figurate.

Descriptori de nivel

Minim	Mediu	Maxim
Formularea unui răspuns în care se precizează că sensurile figurate constituie o sursă de expresivitate, fără a oferi exemple din textul-suport.	Formularea unui răspuns în care se precizează că sensurile figurate constituie o sursă de expresivitate, prin ilustrarea cu un singur exemplu din textul-suport.	Formularea unui răspuns în care se precizează că sensurile figurate constituie o sursă de expresivitate, prin ilustrarea cu două exemple din textul-suport.

2.

Competența specifică

1.1. Identificarea particularităților și a funcțiilor stilistice ale limbii în receptarea diferitelor tipuri de texte

Conținut asociat: expresivitatea în limbajul poetic

Sarcina de evaluare

Ilustrează, prin două exemple din text, expresivitatea în limbajul poetic, valorificând poezia *Gorunul* de Lucian Blaga.

Expresivitatea este ilustrată/susținută prin figuri de stil, procedee și imagini artistice, cum ar fi epitetul în inversiune *limpezi (depărtări)* sau cel sinestezic *(zvonuri) dulci*, metaforele *stropi de liniște*, *liniștea ce-o voi gusta-o*, *frunza ta mi-o picură în suflet*, *crește-n trupul tău sicriul*, comparația *bate o inima ca un clopot*, epitetul/personificarea *frunza-ți jucăușă*, invocația retorică.

Exemple de răspunsuri așteptate

Nivel maxim: *În limbajul poetic, expresivitatea este ilustrată/susținută prin figuri de stil, procedee și imagini artistice, cum ar fi epitetul în inversiune „limpezi (depărtări)” sau cel sinestezic „(zvonuri) dulci”. Noțiunile abstracte îmbracă forma unor imagini concrete (metafora nominală „stropi de liniște”), ceea ce denotă o anumită capacitate de plasticizare a discursului liric. Ampla interogație retorică susține ideea contopirii dintre om și natură.*

Nivel mediu: *În limbajul poetic, expresivitatea este ilustrată/susținută prin figuri de stil, procedee și imagini artistice, cum ar fi epitetul (în inversiune) „limpezi (depărtări)” sau „(zvonuri) dulci”.*

Nivel minim: *În limbajul poetic, expresivitatea este ilustrată/susținută prin figuri de stil, procedee și imagini artistice.*

Descriptori de nivel

Minim	Mediu	Maxim
Formularea unui răspuns care enumeră noțiuni ca <i>figuri de stil, procedee și imagini artistice</i> , fără a preciza însă mijloacele prin care se realizează sau fără a le ilustra/susține cu exemple din text.	Formularea unui răspuns care identifică <i>figuri de stil, procedee și imagini artistice</i> , ca trăsături ale expresivității textului poetic și un mijloc prin care se realizează, fără a le ilustra/susține cu exemple din text.	Formularea unui răspuns care identifică figuri de stil, procedee și imagini artistice, ca trăsături ale expresivității textului poetic și mijloacele prin care se realizează, ilustrându-le în mod corespunzător cu exemple din text.

3.

Competența specifică

1.1. Identificarea particularităților și a funcțiilor stilistice ale limbii în receptarea diferitelor tipuri de texte

Conținut asociat: expresivitatea în limbajul comun și în limbajul poetic

Sarcina de evaluare

Transcrie, din fiecare text dat, câte două sintagme/construcții utilizate cu valoare expresivă.

Sintagme/construcții utilizate cu valoare expresivă în textul nonliterar: *trecerea timpului și-a pus amprenta asupra copacului, străjeri de nădejde, Craiului Munților.*

Sintagme/construcții utilizate cu valoare expresivă în textul literar: *limpezi depărtări; pieptul unui turn; bate ca o inimă un clopot; zvonuri dulci; stropi de liniște; frunza-ți jucăușă; frunza ta mi-o picură în suflet; crește-n trupul tău sicriul.*

Exemple de răspunsuri așteptate

Nivel maxim: Câte două sintagme/construcții utilizate cu sens expresiv: „Timpul și-a pus amprenta”, „străjeri de nădejde”, „limpezi depărtări”, „stropi de liniște”.

Nivel mediu: Trei sintagme/construcții utilizate cu sens expresiv: „Timpul și-a pus amprenta”, „străjeri de nădejde”, „limpezi depărtări”.

Nivel minim: Două sintagme/construcții utilizate cu sens expresiv: „Timpul și-a pus amprenta”, „limpezi depărtări”.

Descriptori de nivel

Minim	Mediu	Maxim
Transcrierea, dintr-un text, a două sintagme/construcții folosite cu valoare expresivă sau a câte unei sintagme din fiecare text.	Transcrierea a trei sintagme/construcții folosite cu valoare expresivă, două dintr-un text, unul din alt text.	Transcrierea a patru sintagme/construcții folosite cu valoare expresivă, câte două din fiecare text.

Exemple de sarcini de evaluare pentru competența specifică 1.2 Receptarea adecvată a sensului/sensurilor unui mesaj transmis prin diferite texte scrise

1.

Competența specifică

1.2. Receptarea adecvată a sensului/sensurilor unui mesaj transmis prin diferite texte scrise

Conținut asociat: sens denotativ

Sarcină de evaluare

Transcrie, din secvența *În cimitirul satului din apropierea gorunului, se află mormântul lui Avram Iancu*, trei cuvinte folosite cu sens denotativ.

Cuvintele folosite cu sens denotativ: *cimitirul, satului, apropierea, gorunului, mormântul.*

Exemple de răspunsuri așteptate

Nivel maxim: Cuvintele folosite cu sens denotativ, în primul text, sunt „cimitirul”, „satului”, „apropierea”.

Nivel mediu: Cuvintele folosite cu sens denotativ, în primul text, sunt „cimitirul”, „satului”.

Nivel minim: Cuvântul folosit cu sens denotativ, în primul text, este „cimitirul”.

Descriptori de nivel

Minim	Mediu	Maxim
Transcrierea unui singur cuvânt folosit cu sens denotativ.	Transcrierea a două cuvinte folosite cu sens denotativ.	Transcrierea a trei cuvinte folosite cu sens denotativ.

2.

Competența specifică

1.2. Receptarea adecvată a sensului/sensurilor unui mesaj transmis prin diferite texte scrise

Conținut asociat: sensuri conotative

Sarcina de evaluare

Transcrie, din prima strofă a celui de-al doilea text dat, trei cuvinte folosite cu sens conotativ.

Cuvinte folosite cu sens conotativ: *limpezi, inimă, dulci, stropi*.

Exemple de răspunsuri așteptate

Nivel maxim: *Trei cuvinte folosite cu sens conotativ, în prima strofă a celui de-al doilea text sunt „limpezi”, „inimă”, „dulci”.*

Nivel mediu: *Două cuvinte folosite cu sens conotativ, în al doilea text, sunt „limpezi”, „inimă”,*

Nivel minim: *Un cuvânt folosit cu sens conotativ, în al doilea text, este „limpezi”.*

Descriptori de nivel

Minim	Mediu	Maxim
Transcrierea unui singur cuvânt folosit cu sens conotativ.	Transcrierea a două cuvinte folosite cu sens conotativ.	Transcrierea a trei cuvinte folosite cu sens conotativ.

3.

Competența specifică

1.2. Receptarea adecvată a sensului/sensurilor unui mesaj transmis prin diferite texte scrise

Conținut asociat: sens denotativ și sensuri conotative

Sarcină de evaluare

În primul text, substantivul *creangă* este folosit cu sens:

- denotativ/propriu de bază.
- propriu secundar.
- conotativ/figurat.

Explică alegerea făcută.

Exemple de răspunsuri așteptate

Nivel maxim: *Varianta a., deoarece substantivul desemnează o parte componentă a copacului/gorunului, dezvoltată în lateral.*

Nivel mediu: *Varianta a., deoarece substantivul nu apare cu sens figurat sau cu sens propriu secundar.*

Nivel minim: *Varianta a.*

Descriptori de nivel

Minim	Mediu	Maxim
Simpla precizare a variantei corecte a.	Precizarea variantei corecte a., însoțite de o explicație deductivă.	Precizarea variantei corecte a., însoțite de o explicație nuanțată, adaptată contextului.

Exemple de sarcini de evaluare pentru competența specifică 2.3. Identificarea și analiza elementelor de compoziție și de limbaj în textul poetic

1.

Competența specifică

2.3. Identificarea și analiza elementelor de compoziție și de limbaj în textul poetic

Conținut asociat: elemente de prozodie

Sarcină de evaluare

Menționează trei particularități prozodice ale poeziei *Gorunul* de Lucian Blaga.

Particularitățile prozodice ale textului: scrierea cu literă mică la începutul unor versuri, utilizarea tehnicii ingambamentului, absența rimei și a ritmului, folosirea versului liber, cu metrică variabilă, organizarea strofică atipică (două cvintete și strofa polimorfă).

Exemple de răspunsuri așteptate

Nivel maxim: Trei particularități prozodice ale textului sunt scrierea cu literă mică la începutul unor versuri, utilizarea tehnicii ingambamentului și absența rimei și a ritmului.

Nivel mediu: Printre particularitățile prozodice ale textului se numără scrierea cu literă mică la începutul unor versuri și absența rimei și a ritmului.

Nivel minim: Printre particularitățile prozodice ale textului se numără absența rimei.

Descriptori de nivel

Minim	Mediu	Maxim
Menționarea unei singure particularități prozodice a textului.	Menționarea a două particularități prozodice ale textului.	Menționarea oricăror trei particularități prozodice ale textului.

2.

Competența specifică

2.3. Identificarea și analiza elementelor de compoziție și de limbaj în textul poetic

Conținut asociat: figuri semantice

Sarcină de evaluare

Comentează, în 30 – 50 de cuvinte, semnificația metaforei *stropi de liniște*, din poezia *Gorunul* de Lucian Blaga.

Exemple de răspunsuri așteptate

Nivel maxim: Metafora nominală „stropi de liniște” sugerează o stare absolută, un timp al echilibrului în care ființa este integrată în armonia naturii și a cosmosului. Instanța lirică se simte securizată în spațiul original „al depărtărilor”, unde liniștea se cristalizează sub forma „stropilor” ce substituie sângele.

Nivel mediu: Metafora nominală „stropi de liniște” sugerează o stare absolută, făcând trimitere la un timp al echilibrului, în care ființa este integrată în armonia naturii și a cosmosului.

Nivel minim: Metafora „stropi de liniște” sugerează o stare absolută.

Descriptori de nivel

Minim	Mediu	Maxim
Comentarea schematică a metaforei <i>stropi de liniște</i> ,	Comentarea schematică a metaforei <i>stropi de liniște</i> ,	Comentarea schematică a metaforei <i>stropi de liniște</i> , cu nuanțări ale

fără nuanțarea semnificațiilor stilistice și fără încadrarea în numărul minim de cuvinte.	cu unele nuanțări ale semnificațiilor stilistice și cu încadrarea în numărul minim de cuvinte.	semnificațiilor stilistice, folosind un limbaj adecvat contextului de comunicare și cu încadrarea în numărul maxim de cuvinte.
---	--	--

3.

Competența specifică

2.3. Identificarea și analiza elementelor de compoziție și de limbaj în textul poetic

Conținut asociat: instanțele comunicării în textul liric

Sarcină de evaluare

Motivează, oferind două exemple, utilizarea persoanei a II-a în discursul liric, raportându-te la poezia *Gorunul* de Lucian Blaga.

Exemple de răspunsuri așteptate

Nivel maxim: *Persoana a II-a este o marcă a discursului adresat, indicând referentul/motivul/simbolul central cu care se identifică subiectul liric. De asemenea, persoana a II-a indică prezența funcției conative a limbajului (adresarea directă, cazul vocativ, interogația retorică: „Gorunile din margine de codru”, „O, cine știe?”).*

Nivel mediu: *Persoana a II-a este o marcă a discursului adresat, indicând referentul/motivul/simbolul (central al) poeziei („Gorunile din margine de codru”).*

Nivel minim: *Persoana a II-a este o marcă a adresării directe.*

Descriptori de nivel

Minim	Mediu	Maxim
Motivarea utilizării persoanei a II-a ca marcă textuală a discursului adresat, fără susținere cu exemple.	Motivarea utilizării persoanei a II-a ca marcă textuală a discursului adresat și susținerea cu un exemplu.	Motivarea utilizării persoanei a II-a ca marcă textuală a discursului adresat, indicând referentul discursului/ simbolul central al poeziei și susținerea cu două exemple.

Secțiunea 3 – Repere pentru construirea noilor achiziții. Exemple de activități de învățare

3.1 Exemple de activități remediale

A. Secvență de activitate remedială

C.S. 1.1 Identificarea particularităților și a funcțiilor stilistice ale limbii în receptarea diferitelor tipuri de texte

Notă pentru profesor

Este posibil să se observe structurarea parțială sau deficitară a competenței specifice 1.1 din programa clasei a X-a, ale cărei achiziții vizează *Identificarea particularităților și a funcțiilor stilistice ale limbii în receptarea diferitelor tipuri de texte*. În acest caz, se poate observa că această competență stă la baza competenței specifice 1.1 și 1.2 din clasa a XI-a, care dezvoltă *aplicarea cunoștințelor de limbă în receptarea mesajelor orale și scrise sau utilizarea*

achizițiilor lingvistice, cu accent pe aspectele normative. În acest caz, profesorul poate construi, în scop remedial, activități, în cadrul următoarelor unități de învățare:

a. Studii de caz: *Dimensiunea religioasă a existenței, Formarea conștiinței istorice, Diversitate tematică, stilistică și de viziune în opera marilor clasici (cu apel la lecturile anterioare)* sau *Simbolismul european*, unde se va face o selecție din diferite texte poetice

b. Curente culturale/literare în secolul al XIX-lea – începutul secolului al XX-lea: romantism, simbolism, prelungiri ale romantismului și ale clasicismului.

Orice studiu de caz presupune o etapă pregătitoare, în care, pe lângă resursele bibliografice, elevii primesc sugestii, îndrumări etc. din partea profesorului. Studiului de caz *Formarea conștiinței istorice* i se vor aloca trei ore de curs, dintre care una va fi destinată dezvoltării competenței specifice *I.1. Identificarea particularităților și a funcțiilor stilistice ale limbii în receptarea diferitelor tipuri de texte*, din clasa a X-a, având conținutul asociat *expresivitatea în limbajul comun și în cel poetic*.

Profesorul poate negocia, în prealabil, cu „grupa de experți” programată pentru a susține studiul de caz, un interludiu în care să se analizeze, cu întreaga clasă, un fragment din *Viața lumii* de Miron Costin.

Meditație asupra vieții la Miron Costin

1. Citește cu atenție fragmentul de mai jos, scris în secolul al XVII-lea (aproximativ în anul 1672), extras din primul poem filosofic și didactic al medievalității românești.

A lumii cântu cu jale cumplită viața,
Cu griji și primejdii cum iaste și așa:
Prea suptire și-n scurtă vreme trăitoare.
O, lume hicleană, lume înșelătoare!
Trec zilele ca umbra, ca umbra de vară,
Cele ce trec nu mai vin, nici să-ntorcu iară.
Trece veacul desfrânatu, trec ani cu roată.
Fug vremile ca umbra și nici o poartă
A le opri nu poate. Trec toate prăvălite
Lucrurile lumii, și mai mult cumplite.
Și ca apa în cursul său cum nu să oprește.
Așa cursul al lumii nu să contenește.
Fum și umbră sântu toate, visuri și părere.
Ce nu petrece lumea și în ce nu-i cădere?
Spuma mării și nor suptu cer trecătoriu,
Ce e în lume să nu aibă nume muritoriu?
Zice David prorocul: „Viața iaste floara,
Nu trăiaște, ce îndată iaste trecătoarea”.

Miron Costin, *Viața lumii*

2. Imaginează-ți că s-a inițiat o „polemică” între doi colegi și, în timp ce unul dintre ei consideră că poemul este patetic și lipsit de orice rafinament stilistic, versurile cronicarului fiind rodul

unor asocieri întâmplătoare de sensuri, celălalt este de părere că Miron Costin face dovada unei stăpâniri exemplare a limbajului artistic și a procedeelor de expresivitate, mai ales pentru secolul în care a scris. Va trebui să intervii și, ca să-l ajuți pe cel din urmă să-și probeze afirmațiile, răspunde la cerințele de mai jos.

<p>Notează trei cuvinte folosite cu sens figurat.</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>Indică referentul celor două interogații din final.</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>
<p>Transcrie, din text, trei figuri de stil diferite.</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>Precizează rolul stilistic al unei exclamații.</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>

3. La ce concluzie ai ajuns? Notează, în caiet, trei enunțuri care să reprezinte o sinteză a celor discutate, referindu-te, în special, la figurile de stil și procedeele de expresivitate.

B. Activitate remedială

C.S. 2.3. Identificarea și analiza elementelor de compoziție și de limbaj în textul poetic

Notă pentru profesor

Este posibil să se constate structurarea parțială sau deficitară a competenței specifice 2.3 din programa clasei a X-a, ale cărei achiziții vizează *identificarea și analiza elementelor de compoziție și de limbaj în textul poetic*. În acest caz, se poate observa că această competență stă la baza competențelor specifice 2.1 și 2.2 din clasa a XI-a, care dezvoltă *utilizarea strategiilor de lectură în vederea înțelegerii adecvate a textelor studiate*, respectiv *compararea viziunii despre lume, despre condiția umană sau despre artă, reflectate în texte literare, nonliterare sau în alte arte*, deci operații cognitive de nivel superior. În acest caz, profesorul poate construi, în scop remedial, secvențe didactice, în cadrul următoarelor unități de învățare:

a. studii de caz: *Dimensiunea religioasă a existenței, Formarea conștiinței istorice, Diversitate tematică, stilistică și de viziune în opera marilor clasici (cu apel la lecturile anterioare)* sau *Simbolismul european*, unde se va face o selecție din diferite texte poetice.

b. curente culturale/literare în secolul al XIX-lea – începutul secolului al XX-lea: romantism, simbolism, prelungiri ale romantismului și ale clasicismului.

Studiului de caz *Dimensiunea religioasă a existenței* i se vor aloca, în planificarea calendaristică, trei ore de curs, una dintre acestea fiind destinată structurării competenței specifice 2.3.

Psalm, psalmist, homo religi

1. Ascultă poezia *Psalm* de Lucian Blaga, în lectura actriței Costina Cheyrouse, la <https://www.youtube.com/watch?v=E63WqXAta8k>. Notează o idee poetică sau o secvență din poezie cu care ai rezonat. Motivează-ți alegerea.

2. Ce este un psalm? Caută sensul cuvântului, accesând <https://dexonline.ro/> și motoarele de căutare.

3. De la regele David încoace, poeții au abordat acest tip de creație, versurile lor evidențiind relația omului cu divinitatea. Citește fragmentele de mai jos, apoi explică ce au în comun acestea cu psalmul scris de Lucian Blaga.

<p>Oh! Doamne, rău m-ai urgisit, În soarta mea m-am împietrit Rămân ca marmura de rece... Să plâng, să sufăr, am uitat Am fost un cântec care trece, Și sunt un cântec încetat. Rămân ca marmura de rece... Uscat e tot ce-a înflorit, Entuziasmul a murit, Și a mea inimă a-nghețat...</p> <p>Am fost un cântec care trece Și sunt un cântec încetat. Alexandru Macedonski, <i>Oh! Doamne</i></p>	<p>Ruga mea e fără cuvinte, Si cântul, Doamne, mi-e fără glas. Nu-ți cer nimic. Nimic ți-aduc aminte. Din veșnicia ta nu sunt măcar un ceas.</p> <p>Nici rugăciunea, poate, nu mi-e rugăciune, Nici omul meu nu-i, poate, omenesc. Ard către tine-ncet, ca un tăciune, Te caut mut, te-nchipui, te gândesc.</p> <p>Ochiul mi-e viu, puterea mi-e întreagă Si te scrutez prin albul tău veșmânt Pentru ca mintea mea să poată să-nțeleagă Nengenunchiată firii de pământ. [...] Tudor Arghezi, <i>Ruga mea e fără cuvinte</i></p>
--	--

4. Citește cu atenție textele de mai jos, pentru a putea răspunde la cerința formulată.

Radu Vancu, <i>Psalmi</i> (2019) [<i>Utopia mea a fost inima ta a fost paradisul</i>]	Dosoftei, <i>Psaltirea în versuri</i> (1673) [<i>Psalmul 136, Sufletul meu, ură bine</i>]
Utopia mea a fost inima ta a fost paradisul. Și l-am scris. Atât cât se mai poate.	Sufletul meu, ură bine Lui Dumnezeu, cum să vine, Și-i zî, Doamne, să trăiască Mărirea ta și să crească.

<p>Singurătate, cafea, liniște, durere. Nu mai pot intra în propriul meu craniu.</p> <p>Trec zilele prin mine ca gloanțele unui pluton de execuție printr-un corp gata mort.</p> <p>Orice om e o fundătură – încât a scrie e un abuz suprem – dar de aici, de unde sunt, chiar nu se mai poate scrie.</p> <p>Ăsta e scrisul – ăsta e paradisul – asta e toată forța lui:</p> <p>morți viitori scriind despre morți prezenți</p> <p>& morți viitori scriind despre morți trecuți</p> <p>& asta a fost totul dintotdeauna</p> <p>& așa va rămâne.</p> <p>N-am făcut niciodată altceva decât să pun note de subsol morții;</p> <p>îmbibată de lumină & puroi, de sânge bolnav & speranță, orice pagină e un splendid abces deschis.</p> <p>Să scrii sau să nu scrii? Două jumătăți de întrebare – fiecare dintre ele o sinucidere întreagă.</p> <p>În fond, toată literatura mea ar trebui citită ca teologie ratată – și practică pe furiș.</p> <p>Sunt un cuțit vorbind cu voce tare în vreme ce se taie pe sine însuși –</p> <p>Și face poeme despre sângele care țâșnește gâlgâitor din lama lui metalică.</p>	<p>Să te-mbraci cu mărturie, Cu frâmsețe și tărie, Că tu te-nvești cu lumină, Ca soarele-n zî senină. Și ți-ai tins ceriul ca cortul, De l-ai înfrâșat cu totul, Și i-ai pus deasupra ape, Din tinsori să nu să scape. Núorii ți-ai pusu-ți scară, Când vei să pogori în țară. Caii îți sunt iuț ca vântul, De mîrg unde ți-i cuvântul, Și ca gândul mîrg de tare Îngerii tăi cei călare, Și pedestrima ca focul Merge strălucind cu totul. [...] Pentr-aceea, Doamne svinte, Să fii mărit de mainte, De lucruri ce-ai făcut mare, Cu sfat bun, cu așezare! Pămîntul îi plin de fapte Ce-ai făcut cu bunătate. Și marea, câtui de lată, Și largă, și desfătăta, Într-însă să țin heri multe, Jigăni mari și mănunte. Preste luciu de genune Trec corabii cu minune. Acoló le vine toană De fac chiții joc și goană. Și toate la tine caută Să le dai hrană bogată, Să strîngă și să-ș culeagă Ce le-ai dat, cu voaie largă. Cîndu-ț deșchizsvânta mîna, Atunci toată lumea i-plină De bișug și de dulceată, Și-ș petrec toț bine-n viață. Și cînd ți-ascunz fața svântă, Toată lumea să-nspămîntă.</p>
---	--

Completează spațiile libere cu o atitudine, sentiment și concepție despre lume, identificate în textele citite, justificând alegerea făcută prin câte două exemple.

Radu Vancu, *[Utopia mea a fost inima ta a fost paradisul]*

Atitudine	Sentiment	Concepție despre lume
• _____ _____ _____ _____	• _____ _____ _____ _____	• _____ _____ _____ _____
• _____ _____ _____ _____	• _____ _____ _____ _____	• _____ _____ _____ _____

Dosoftei, *[Psalmul 136, Sufletul meu, ură bine]*

Atitudine	Sentiment	Concepție despre lume
• _____ _____ _____ _____	• _____ _____ _____ _____	• _____ _____ _____ _____
• _____ _____ _____ _____	• _____ _____ _____ _____	• _____ _____ _____ _____

3.2 Exemple de activități de recuperare

C.S. 2.2 Identificarea și analiza elementelor de compoziție și de limbaj specifice textului dramatic

Notă pentru profesor

Este posibil ca în perioada martie – iunie 2020, competența specifică 2.2 din programa clasei a X-a (*Identificarea și analiza elementelor de compoziție și de limbaj specifice textului dramatic*) să nu fi fost structurată. Profesorul poate construi activități integrate următoarelor unități de învățare care se raportează la evoluția genului dramatic:

- *Forme hibride ale civilizației românești la mijlocul secolului al XIX-lea;*
- *Descoperirea literaturii populare (un text de bază din literatura populară, de ex.: „Meșterul Manole”), discutat în relație cu un text din literatura cultă, pe aceeași temă (de ex.: „Meșterul Manole” de Lucian Blaga).*

Structurarea acestei competențe depinde, în mare măsură, de achizițiile dobândite de elevi în clasa a VIII-a, respectiv în clasa a IX-a, dar programa pentru clasa a X-a face referire și la un conținut nou, comedia.

În eventualitatea în care cursurile se desfășoară **exclusiv on-line**, activitățile trebuie adaptate acestui mediu de învățare. În acest scop, pentru a asigura cadrul unei bune receptări a comediei selectate (se poate opta pentru ilustrarea *Formelor hibride ale civilizației românești la mijlocul secolului al XIX-lea* cu o comedie de Vasile Alecsandri din ciclul „Chirițelor”), se poate concepe o activitate de învățare menită să actualizeze trăsăturile specifice textului dramatic și să anticipeze caracteristicile comediei. Activitatea poate fi realizată printr-un document colaborativ Google, pe modelul unui exercițiu interactiv. Elevii se împart în patru grupe. Echipa care va termina de completat fișa cel mai repede și corect va fi declarată câștigătoare.

Ridendo castigat mores

Citește cu atenție textul de mai jos, apoi scrie răspunsul la cerința specificată în caseta destinată echipei tale.

EFIMIȚA (*din așternut*): Și zi așa cu Galibardi, 'ai?

LEONIDA (*asemenea*): Așa zău!... Ei! mai dă-mi încă unul ca el, și până mâine seara — nu-mi trebuie mai mult — să-ți fac republică... (*cu regret*.) Da' nu e! Da' o să-mi zici că cu încetul se face oțetul ori că mai rabdă, că n-a intrat zilele-n sac. (*cu tărie*) D-apoi bine, frate, până când tot rabdă azi, rabdă mâine? că nu mai merge, domnule, s-a săturat poporul de tiranie, trebuie republică!

EFIMIȚA: Adică, zău, bobocule, de! eu, cu mintea ca de femeie, pardon să te-ntreb și eu un lucru: ce procopseală ar fi și cu republica?

LEONIDA (*minunat de-așa întrebare*): Ei, bravos! ș-asta-i bună! Cum, ce procopseală? Vezi, asta-i vorba: cap ai, minte ce-ți mai trebuie? Apoi, închipuiește-ți dumneata numai un condei, stăi să-ți spui: mai întâi și întâi că dacă e republică, nu mai plătește niminea bir...

EFIMIȚA: Zău?

LEONIDA: Zău... Al doilea că fieștecare cetățean ia câte o leafă bună pe lună, toți într-o egalitate. [...]

EFIMIȚA: Pe lângă pensie?

LEONIDA: Vezi bine; pensia e bașca, o am după legea a veche, e dreptul meu; mai ales când e republică, dreptul e sfânt: republica este garanțiunea tuturor drepturilor.

I.L. Caragiale, *Conul Leonida față cu reacțiunea (farsă într-un act)*, scena I

Echipa 1	Echipa 2
<p>Notează două trăsături ale textului dramatic, existente în fragmentul dat.</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>Precizează două contraste din text. ce au ca efect râsul.</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

Echipa 3	Echipa 4
<p>Notează două replici ale personajelor, care produc râsul.</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>Care dintre personaje ți se pare ridicol? Justifică-ți răspunsul prin două motive.</p> <p>_____</p> <p>_____</p>

Notă pentru profesor

Echipele își vor desemna **un raportor** și vor răspunde în ordinea în care au terminat, după intervenția fiecărei grupe ceilalți colegi făcând completările pe care le consideră necesare. Profesorul va participa la aceste discuții în calitate de moderator, fiind responsabil de corectitudinea/acuratețea informației științifice. Sub forma unui **exercițiu de interevaluare**, elevii vor aprecia răspunsurile celorlalte grupuri prin calificative cu grade diferite („foarte bine”, „bine”, „suficient”), susținute printr-un feedback, după modelul de mai jos.

- ◇ Ai încercat o sistematizare, dar ai omis _____.
- ◇ Poți regândi/reformula răspunsul _____.
- ◇ Printre rolurile enumerate de tine nu se numără și _____.
- ◇ Aș vrea să aud și părerea unui alt coleg de echipă _____.

Chirița și resursele comicalului

Puteți urmări, împreună cu elevii, o secvență (primele cinci minute) din piesa „Chirița în provincie” (regia artistică Alexandru Dabija, spectacol de teatru jucat pe scena Teatrul Național din Iași, în 1985) <https://www.youtube.com/watch?v=vrXIx8OSjgo&t=309s> și ulterior să le propuneți exerciții de consolidare a achizițiilor cu privire la comedie ca specie dramatică.

a. În deschiderea piesei, sunt precizate două elemente specifice teatrului, ca artă a spectacolului. Descrie rolul acestora.

b. Exemplifică, prin câte un enunț, particularități comice ale personajelor, cu privire la:

- ◇ onomastică: _____
- ◇ decorul scenic: _____
- ◇ costumele personajelor: _____
- ◇ limbajul folosit de acestea: _____
- ◇ situații scenice: _____

2. Imediat după ridicarea cortinei se prefigurează un *conflict dramatic*. Descrie sursele și natura acestuia, optând pentru una dintre variante:

a. politic; b. istoric; c. social; d. economic; e. amoros.

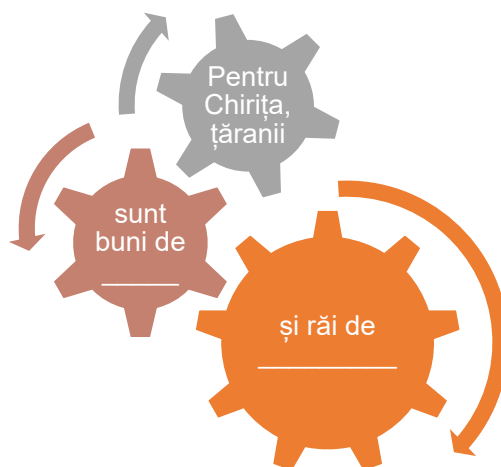
3. Ce tip de comic generează conflictul descris? Justifică prin două trimiteri la piesă.

3. Descrie modalitatea de interacțiune a personajelor. Ce presupune aceasta?

4. Numește trei apelative pe care le folosește Chirița în adresarea către țărani. Ce tip/tipuri de comic sunt ilustrate în acest context?

Apelativ ₁ : _____ Tip de comic: _____	
Apelativ ₂ : _____ Tip de comic: _____	
Apelativ ₃ : _____ Tip de comic: _____	

5. Comicul se reflectă și în modul în care Chirița alege să-i definească pe țărani. Completează „roțile” cu cele două cuvinte, astfel încât să obții „etichetele” depreciative.



3.3 Exemple de activități pentru elevii în risc

C. S. 1.2 Receptarea adecvată a sensului unui mesaj transmis prin diferite tipuri de texte orale sau scrise

Notă pentru profesor

Pentru structurarea competenței specifice 1.2. *Receptarea adecvată a sensului unui mesaj transmis prin diferite tipuri de texte orale sau scrise*, întrucât aceasta presupune achiziții de bază, se poate organiza o activitate destinată, în special, elevilor aflați în situații de risc, pentru care accesul la tehnologie este limitat sau nu există, iar participarea fizică la ore este condiționată de anumiți factori (pandemie, imposibilitatea fizică de a se deplasa la școală), materialele putând fi distribuite prin orice mijloace de comunicare.

Această activitate se va regăsi în cadrul unității *Curente culturale/literare în secolul al XIX-lea – începutul secolului al XX-lea: romantism, simbolism, prelungiri ale romantismului și*

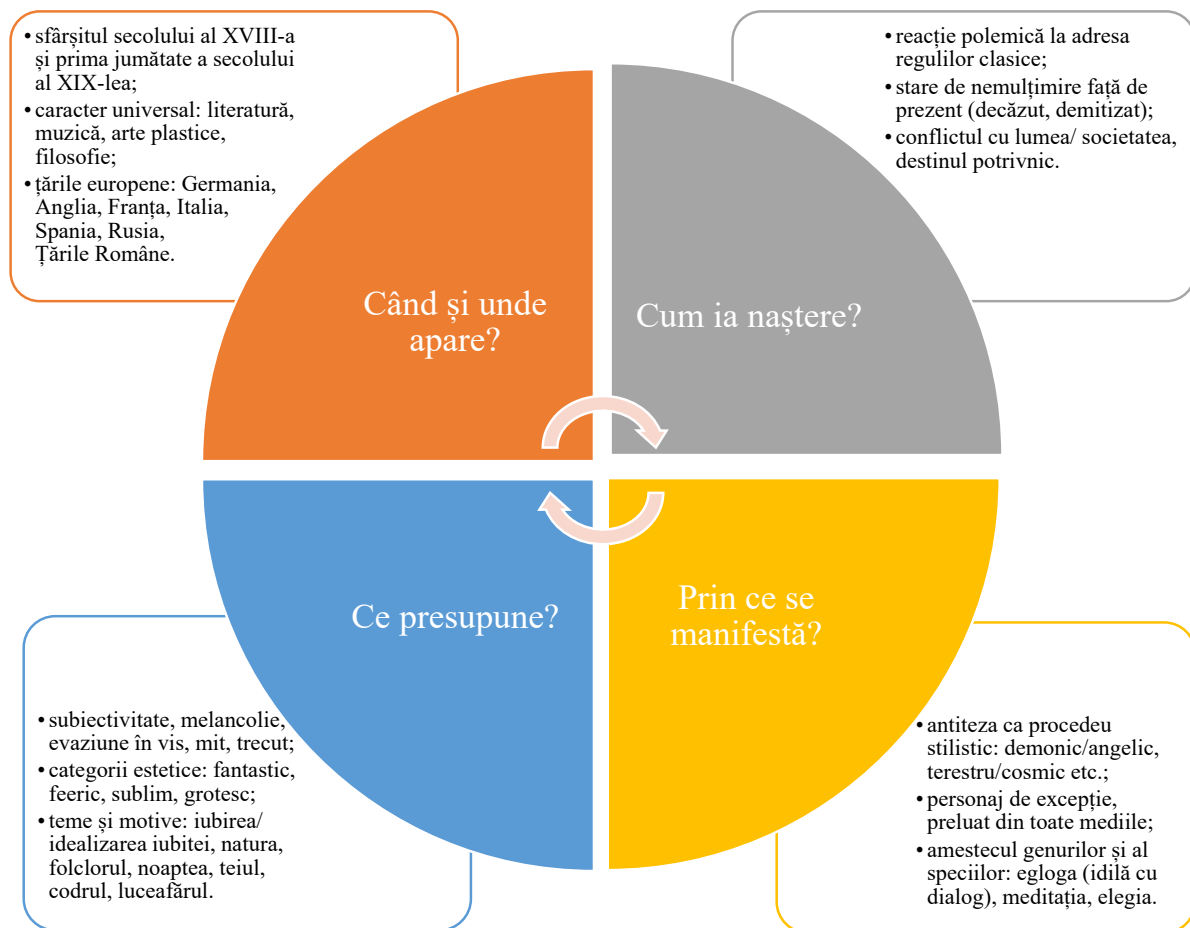
(ale) *clasicismului*, integrată în lecțiile dedicate romantismului, unde se recomandă studiul a trei texte reprezentative aparținând lui Mihai Eminescu și poate fi realizată asincron, în două etape distincte, folosind:

- **hartă conceptuală** care să fixeze câteva repere fundamentale ale romantismului, sub raport teoretic (context, trăsături definitorii, teme și motive specifice);
- **fișă individuală** de lucru, în urma rezolvării căreia profesorul poate oferi un feedback.

Romantismul

1. Completează cadranele de mai jos, cu răspunsuri la următoarele cerințe, valorificând harta conceptuală.

Precizează când a apărut romantismul.	Notează țările în care s-a manifestat romantismul.
Notează ce anume a generat romantismul.	Notează patru trăsături ale romantismului.



2. Citește cu atenție textul de mai jos, pentru a răspunde la cerințele următoare. În răspunsurile tale, poți folosi reperele teoretice din harta conceptuală.

Un luceafăr, un luceafăr înzestrat cu mii de raze
În viața-mi de-ntuneric a făcut ca să se vadă.
Eu privind acea lumină ca din visuri mă deștept
Și cu brațele-amândouă cătră dânsa mă îndrept.

Ca o zână din poveste ea e naltă și ușoară,
E subțire și gingașă și din ochi revarsă pară,
Iar la față e bălăie, părul galben cade creț,
Trandafiri pe față are și cu zâmbetul isteț.

Mihai Eminescu, *Un luceafăr*

a. Transcrie fiecare cuvânt în caseta corespunzătoare sensului cu care acesta apare în text:
întuneric, visuri, trandafiri, zâmbet.

Sens denotativ	Sens conotativ

b. Printre motivele care compun imaginarul romantic din poezia „Un luceafăr” se numără idealizarea ființei iubite (vezi Anexa2 – harta conceptuală). Transcrie, din text, doar acele cuvinte care îndeplinesc, simultan, condițiile de mai jos:

- ◇ sunt folosite cu sens figurat (conotativ);
- ◇ fac parte din câmp semantic al luminii.

Cuvinte folosite cu sens figurat, din câmp semantic al luminii: _____

3. Notează în chenarele de mai jos patru sintagme/construcții cu sens figurat, care conturează portretul ființei iubite, în cea de-a doua strofă.

a. _____	b. _____
portretul ființei iubite	
c. _____	d. _____

4. Indică sensul cu care apare cuvântul marcat în versul „Și cu **brațele**-amândouă cătră dânsa mă îndrept.” Construiește ulterior câte un enunț în care acesta să apară cu:

- ◇ sens propriu secundar: _____
- ◇ sens figurat (conotativ): _____

5. Explică, în 30 – 50 de cuvinte, cum se realizează antiteza din prima strofă. Pentru un răspuns corect, nu pierde din vedere sensul cu care apare în text cuvântul „luceafăr”.

3.4 Recomandări din perspectiva integrării tehnologiilor în procesul de predare/învățare

Integrarea tehnologiilor în procesul de predare/învățare este o necesitate în contextul actual. Modalitățile de integrare a noilor tehnologii la disciplina limba și literatura română sunt variate și se pot concretiza prin utilizarea, în fiecare dintre etapele lecției (evocare/constituirea sensului/reflecție/extindere) a unor produse media sau a aplicațiilor educaționale.

Utilizarea aplicațiilor educaționale permite realizarea unor activități de învățare în mediul on-line:

- **activități asincrone**, care presupun ca interacțiunea dintre profesor și elev să se realizeze prin accesarea resurselor educaționale online în contexte temporale diferite;
- **activități sincrone**, interacțiunea dintre profesor și elev să se realizeze în timp real, prin intermediul aplicațiilor care permit organizarea de videoconferințe.

Dintre aplicațiile educaționale care permit realizarea de activități sincrone sau asincrone, menționăm următoarele:

Clase virtuale, care permit activități sincrone și asincrone:

- Microsoft Teams (<https://teams.microsoft.com/>);
- Google Classroom (<https://classroom.google.com/>);
- Edmodo <https://new.edmodo.com>.

Hărți conceptuale on-line, care permit colaborare sincronă:

- MindMeister (<https://www.mindmeister.com/>);
- Miro (<https://miro.com/>);
- MindMup (<https://www.mindmup.com>);
- Lucidchart (<https://www.lucidchart.com>).

Sisteme de videoconferință, care permit activități sincrone:

- Meet (<https://meet.google.com>);
- Zoom (<https://zoom.us/>);
- Webex (<https://www.webex.com/>).

Table virtuale, care permit colaborare sincronă:

- Google Jamboard (<https://jamboard.google.com/>);
- Microsoft Whiteboard (<https://www.microsoft.com/ro-ro/microsoft-365/microsoft-whiteboard/digital-whiteboard-app>).

Platforme de învățare, utilizabile fie sincron, fie asincron:

- Kahoot (<https://kahoot.com/>);
- Wordwall (<https://wordwall.net>);
- Minecraft Education edition (<https://education.minecraft.net/>);
- Mycoolio (<https://www.mykoolio.com>);
- TEDEd (<https://ed.ted.com/>)

Site-uri web:

- YouTube (<https://www.youtube.com/>);
- TED (<https://www.ted.com/>).

Resursele recomandate pentru clasa a XI-a:

Resurse video sunt disponibile pe www.ted.com, <https://ed.ted.com/>, www.YouTube.com (discursuri, emisiuni, muzică, film, piese de teatru radiofonic).

De asemenea, editurile Humanitas: <https://humanitas.ro/humanitas/colectii/biblioteca-virtuala> și Polirom: <https://www.polirom.ro/biblioteca-online> pun la dispoziție biblioteci digitale care pot fi accesate în mod gratuit.

E-book-uri din colecțiile BCU București – se caută în catalogul online al BCU <http://cacheprod.bcub.ro/webopac/Vubis.csp>, folosind criteriul de căutare „orice termen din înregistrare” și termenul de căutare „e-book”.

Site-uri al căror conținut poate fi folosit ca resursă didactic:

Biblioteca Națională a României <http://www.bibnat.ro/>

Dilema Veche: <https://dilemaveche.ro/>

România literară: <https://romania-literara.com/>

Observator cultural <https://www.observatorcultural.ro/>

Convorbiri literare: <https://www.convorbiri-literare.ro/>

Caiete critice: <http://caietecritice.fnsa.ro/wordpress/>

Site-urile unor instituții de cultură (muzee digitale):

Muzeul Național al Literaturii Române <https://mnlr.ro/muzeul-digital/>

Muzeul Național de Artă al României <https://www.mnar.arts.ro/>

Radio România: <http://www.srr.ro/>

Palatul Culturii, Iași <https://palatulculturii.ro/>

Muzeul Național Brukenthal, Sibiu <https://www.brukenthalmuseum.ro/>

REPERE METODOLOGICE PENTRU CONSOLIDAREA ACHIZIȚIILOR ANULUI ȘCOLAR 2019-2020

Disciplina limba și literatura română – CLASA A XII-A

Secțiunea 1 – Repere pentru estimarea nivelului achizițiilor învățării la finele anului școlar 2019-2020 în vederea realizării planificării calendaristice pentru noul an școlar

1. Observații

Toate competențele specifice din programa pentru clasa a XI-a (derivate din C.G. 1) reprezintă achiziții care stau la baza dezvoltării competențelor specifice din clasa a XII-a, aspect ce va fi luat în considerare în planificarea pentru clasa a XII-a. Conținuturile asociate sunt actualizări ale achizițiilor din clasele anterioare, singurul element de noutate fiind *modalitățile de indicare a bibliografiei, normele citării* (abordat însă în semestrul I, în asociere cu competența 3.4.). Competența generală 2 (*Comprehensiune și interpretarea textelor*) se bazează pe competența generală 2 dezvoltată în ciclul inferior al liceului (*Folosirea modalităților de analiză tematică, structurală și stilistică în receptarea diferitelor texte literare și nonliterare*). Competențele specifice 2.1., 2.2. și 2.3. din clasa a XI-a reprezintă o achiziție care stă la baza dezvoltării competenței 2.1., 2.2., 2.3. din clasa a XII-a, aspect ce va fi luat în considerare în planificarea pentru clasa a XII-a. Există câteva conținuturi a căror parcurgere este necesară pentru dezvoltarea competențelor 2.1., 2.2. și 2.3.: un text de bază (simbolism): Alexandru Macedonski, Ștefan Petică etc., un text de bază (prelungiri ale romantismului și clasicismului): George Coșbuc, Octavian Goga, Șt. O. Iosif, două texte de bază (romanul interbelic: roman psihologic, roman al experienței). Aceleași conținuturi menționate anterior sunt necesare pentru dezvoltarea competențelor 3.1., 3.2. și 3.3. Competența 4 se bazează pe achizițiile din ciclul inferior al liceului, reprezentând de fapt competența generală 3 din programele pentru clasa a IX-a și a X-a. Dacă în clasele anterioare accentul cădea pe cunoaștere și înțelegere ca procese cognitive (în cazul competenței 3.1 identificarea structurilor argumentative), în clasa a XI-a procesul vizat este aplicarea.

Progresia competențelor specifice face posibilă intervenția de tip remedial.

Analiza mai multor planificări calendaristice pentru anul școlar 2019 – 2020, clasa a XI-a, la disciplina limba și literatura română, discuțiile cu profesorii care au predat la clasa a XI-a ne-au condus către următoarea ipoteză de lucru: ar putea exista probleme în ceea ce privește structurarea competențelor specifice 2.1., 2.2., 2.3., respectiv 3.1., 3.2., 3.3. în relație cu conținuturi ale programei, fundamentale pentru disciplina limba și literatura română (o parte regăsindu-se în programa pentru bacalaureat), cum ar fi:

- Simbolismul, inclusiv studiul de caz *Simbolismul european*;
- Prelungiri ale romantismului și ale clasicismului;
- Orientări tematice în romanul interbelic (romanul psihologic; romanul experienței), inclusiv studiul de caz *Modele epice în romanul interbelic* (cu referire și la romanele studiate în anii anteriori).

În vederea dezvoltării acestor competențe, programa recomandă studiul următoarelor texte de bază (asociate conținuturilor menționate mai sus):

- *Simbolismul* – se va studia un text de bază (o poezie sau un poem în proză/proză poetică) selectat din opera lui Alexandru Macedonski, Ștefan Petică, Dimitrie Anghel, Ion Minulescu ș.a.);
- *Studiu de caz: Simbolismul european* (grupaj ilustrativ de texte selectate din operele următorilor scriitori: Paul Verlaine, Stéphane Mallarmé, Arthur Rimbaud; arte poetice);
- *Prelungiri ale romantismului și ale clasicismului* – se va studia un text de bază (la alegere, din opera următorilor autori: George Coșbuc, Octavian Goga, Șt. O. Iosif);
- *Orientări tematice în romanul interbelic* – vor studia două texte de bază, câte unul dintre următoarele arii tematice: un roman psihologic [...], un roman al experienței [...].
- *Studiu de caz: Modele epice în romanul interbelic* (cu referire și la romane studiate în anii anteriori).⁴

Competențele specifice (clasa a XI-a, clasa a XII-a) aflate în progresie fac posibilă intervenția de tip remedial, doar precizarea că în clasa a XI-a se vor studia minimum 11 texte de bază (în trunchiul comun), șase studii de caz și o dezbatere ar putea crea unele probleme.

2. Recomandări

În planificarea școlară pentru clasa a XII-a (anul școlar 2020 – 2021) se poate interveni astfel:

- structurarea competențelor specifice 2.1., 2.2., 2, 3., 3.1., 3.2., 3.3., 3.4. din clasa a XI-a prin asocierea cu aceleași competențe din clasa a XII-a, corelate cu următoarele conținuturi:
 - Orientări tematice în romanul interbelic (romanul psihologic; romanul experienței);
 - Studiul de caz *Modele epice în romanul interbelic* (cu referire și la romanele studiate în anii anteriori).

În cazul în care profesorul nu a reușit să structureze decât parțial aceste competențe, fără utilizarea conținuturilor menționate, poate construi activități de învățare de recuperare. În cazul în care în clasele a IX-a sau a X-a au fost studiate texte literare care pot ilustra cele două tipuri de roman, profesorul va valorifica achizițiile anterioare ale elevilor, accentul căzând pe formarea competențelor specifice precizate și pe clarificarea conceptelor.

- structurarea competențelor 3.1., 3.2., 3.3. (din clasa a XI-a) și a conținuturilor asociate:
 - Simbolismul;
 - studiul de caz *Simbolismul european*;
 - Prelungiri ale romantismului și ale clasicismului,

în prima unitate de învățare, care vizează competențele 3.1., 3.2., 3.3. din clasa a XII-a.

Fiindcă programa este construită pe principiul cronologic al fenomenului literar/cultural, prima unitate de învățare din clasa a XII-a urmărește structurarea competențelor prin conținuturi ce vizează poezia interbelică, studiindu-se minimum patru texte de bază aparținând lui George Bacovia, Tudor Arghezi, Lucian Blaga și Ion Barbu. În acest context,

⁴ Anexa nr. 2 la ordinul ministrului educației și cercetării nr. 3252 / 13.02.2006. *Programe școlare, ciclul superior al liceului. Limba și literatura română, clasa a XI-a*, pp. 7 – 8.

În vederea structurării competențelor specifice 3.1., 3.2., 3.3., înaintea studierii poeziei din George Bacovia, se poate realiza o prezentare sintetică a simbolismului, cu accent pe simbolismul francez și pe cel românesc. Pentru realizarea acesteia, se pot folosi texte din poezii recomandați în programa pentru clasa a XI-a (Paul Verlaine, Stéphane Mallarmé, Arthur Rimbaud, respectiv Alexandru Macedonski, Ștefan Petică, Dimitrie Anghel, Ion Minulescu). Profesorul poate atrage atenția că, în literatura română, simbolismul a apărut din nevoia de sincronizare cu literatura europeană, subliniind că poezia simbolistă este considerată parte integrantă a poeziei moderne.

În vederea structurării aceluiași competențe, prin conținutul *prelungiri ale romantismului și ale clasicismului*, se poate include în prezentarea sintetică *Curenți culturale/literare: modernism vs. tradiționalism*, recomandată de programa școlară pentru clasa a XII-a, o secvență despre orientările tradiționaliste de la începutul secolului al XX-lea – sămănătorismul și poporanismul – care au anticipat orientările tradiționaliste din perioada interbelică.

- structurarea competenței 4.1., în momente diferite pe parcursul anului școlar, prin alocarea unui timp suplimentar pentru formarea și dezvoltarea acesteia.

Secțiunea 2 – Evaluarea gradului de achiziție a competențelor din anul anterior

Exemple de itemi pentru evaluarea inițială în vederea stabilirii intervențiilor de tip remedial

Notă. Itemii propuși sunt cu titlu exemplificativ, nefiind grupați pentru a constitui un test în sine. Profesorii vor concepe testele inițiale folosindu-i ca model și asociindu-i cu alți itemi construiți de ei pornind de la competențele specifice vizate.

Premisă. În perioada 11 martie – 12 iunie 2020, profesorul a parcurs unitatea de învățare care urmărește curențele literare în secolul al XIX-lea sau poezia românească de la finalul secolului al XIX-lea și începutul secolului al XX-lea, vizând structurarea competențelor specifice 2.1., 2.3., 3.1., 3.3.

Text-suport: *Pe balta clară* de Alexandru Macedonski

Pe balta clară barca molatică plutea...
 Albeți neprihănite curgeau din cer; – voioase
 Zâmbeau în fundul apei răsfângeri argintoase;
 Oh! alba dimineață, și visul ce șoptea,
 Și norii albi – și crinii suavi – și balta clară,
 Și sufletul – curatul argint de-odinioară –
 Oh! sufletul! – curatul argint de-odinioară.

Exemple de sarcini de evaluare pentru competența specifică 2.1. Utilizarea strategiilor de lectură în vederea înțelegerii adecvate a textelor studiate

1.

Competența specifică

2.1. Utilizarea strategiilor de lectură în vederea înțelegerii adecvate a textelor studiate.

Conținut asociat: lectură-înțelegere (înțelegerea globală a textului), poezia simbolistă

Sarcina de evaluare

Precizează starea pe care o sugerează poezia *Pe balta clară* de Alexandru Macedonski.
Justifică răspunsul cu două versuri din text.

Exemple de răspunsuri așteptate

Nivelul maxim: Starea pe care o sugerează textul este nostalgia așa cum reiese din versurile „Oh! alba dimineață și visul ce șoptea” și „Oh! sufletul – curatul argint de-odinioară”.

Nivelul mediu: Starea pe care o sugerează textul este nostalgia, așa cum reiese din versul „Oh! sufletul – curatul argint de-odinioară”.

Nivelul minim: Starea pe care o sugerează textul este nostalgia.

Descriptori de nivel

Minim	Mediu	Maxim
Notarea stării, fără justificare cu versuri din text.	Notarea stării. Justificarea cu un vers din text.	Notarea stării. Justificare cu două versuri din text

2.

Competența specifică

2.1. Utilizarea strategiilor de lectură în vederea înțelegerii adecvate a textelor studiate.

Conținut asociat: lectură-înțelegere (analiza unor elemente ce pot conduce la înțelegerea textului), poezia simbolistă

Sarcina de evaluare

Notează trei adjective al căror sens este *pur*, din poezia *Pe balta clară* de Alexandru Macedonski.

Exemple de răspunsuri așteptate

Nivel maxim: Trei adjective din text cu sensul „pur” sunt „neprihănite”, „alba”/„albi”, „clară”/„curatul”.

Nivel mediu: Adjectivele din text cu sensul „pur” sunt „neprihănite”, „alba”/„albi”.

Nivel minim: Adjectivul din text cu sensul „pur” este „neprihănit”.

Descriptori de nivel		
Minim	Mediu	Maxim
Notarea unui adjectiv al cărui sens, în textul dat, este de <i>pur</i> .	Notarea a două adjective al căror sens, în textul dat, este de <i>pur</i> .	Notarea a trei adjective al căror sens, în textul dat, este de <i>pur</i> .

3.

Competența specifică

2.1. Utilizarea strategiilor de lectură în vederea înțelegerii adecvate a textelor studiate.

Conținut asociat: lectură-înțelegere (analiza unor elemente ce pot conduce la înțelegerea textului), poezia simbolistă

Sarcina de evaluare

Precizează câmpul lexico-semantic în care se pot grupa majoritatea substantivelor din poezia *Pe balta clară* de Alexandru Macedonski. Transcrie substantivele care susțin răspunsul tău.

Exemple de răspunsuri așteptate

Nivelul maxim: *Câmpul lexico-semantic dominant este cel al naturii, substantivele din care este alcătuit fiind „balta”, „cer”, „apă”, „nori”, „crini”.*

Nivelul mediu: *Câmpul lexico-semantic dominant este cel al naturii, substantivele din care este alcătuit fiind „balta”, „cer”, „apă”.*

Substantivele care alcătuiesc câmpul lexico-semantic dominant sunt „balta”, „cer”, „apă”, „nori”, „crini”.

Nivel minim: *Câmpul lexico-semantic dominant este cel al naturii.*

Substantivele care alcătuiesc câmpul lexico-semantic dominant sunt „balta”, „cer”, „apă”.

Descriptori de nivel		
Minim	Mediu	Maxim
Numirea câmpului lexico-semantic și, eventual, transcrierea unui substantiv. SAU Transcrierea a două-trei substantive, fără numirea câmpului lexico-semantic.	Numirea câmpului lexico-semantic și transcrierea a două – trei substantive. SAU Transcrierea a patru – cinci substantive, fără numirea câmpului lexico-semantic.	Numirea câmpului lexico-semantic și transcrierea a patru – cinci substantive.

Exemple de sarcini de evaluare pentru competența specifică 2.3. Interpretarea textelor studiate prin prisma propriilor valori și a propriei experiențe de lectură

1.

Competența specifică

2.3. Interpretarea textelor studiate prin prisma propriilor valori și a propriei experiențe de lectură

Conținut asociat: simbolismul

Sarcina de evaluare

Precizează o semnificație a poeziei *Pe balta clară* de Alexandru Macedonski, justificându-ți răspunsul cu două aspecte din textul dat.

Exemple de răspunsuri așteptate

Nivelul maxim: Poezia „*Pe balta clară*” de Alexandru Macedonski surprinde nostalgia față de vârsta inocenței, idee ce reiese, pe de o parte, din adjectivele ce alcătuiesc câmpul lexico-semantic al purității – atribut al copilăriei („neprihănite”, „alba”, „albi”), iar pe de altă parte din simbolurile utilizate („dimineața”, „crinii”, „argintul”).

SAU

Poezia „*Pe balta clară*” de Alexandru Macedonski surprinde nostalgia față de vârsta inocenței, idee ce reiese, pe de o parte, din cromatica decorului, dominată de alb și argintiu („albeți”/„alba”/„albi”/„argintoase”/„argint”), iar pe de altă parte din simbolurile utilizate (dimineața, crinii, argintul).

SAU

Poezia „*Pe balta clară*” de Alexandru Macedonski surprinde nostalgia față de vârsta inocenței, idee ce reiese, pe de o parte, din adjectivele ce alcătuiesc câmpul lexico-semantic al purității – atribut al copilăriei („neprihănite”, „alba”, „albi”), iar pe de altă parte din cromatica decorului, dominată de alb și argintiu („albeți”/„alba”/„albi”/„argintoase”/„argint”).

Nivelul mediu: Poezia „*Pe balta clară*” de Alexandru Macedonski surprinde nostalgia față de vârsta inocenței, idee ce reiese din adjectivele ce alcătuiesc câmpul lexico-semantic al purității – atribut al copilăriei („neprihănite”, „alba”, „albi”).

SAU

Poezia „*Pe balta clară*” de Alexandru Macedonski surprinde nostalgia față de vârsta inocenței, idee ce reiese din simbolurile utilizate (dimineața, crinii, argintul).

Nivelul minim: Poezia „*Pe balta clară*” de Alexandru Macedonski surprinde nostalgia față de vârsta inocenței/copilăriei.

Descriptori de nivel

Minim	Mediu	Maxim
Precizarea unei semnificații a poeziei <i>Pe balta clară</i> de Alexandru Macedonski.	Precizarea unei semnificații a poeziei <i>Pe balta clară</i> de Alexandru Macedonski, justificând răspunsul cu un aspect din textul dat.	Precizarea unei semnificații a poeziei <i>Pe balta clară</i> de Alexandru Macedonski, justificând răspunsul cu două aspecte din textul dat.

2.

Competența specifică

2.3. Interpretarea textelor studiate prin prisma propriilor valori și a propriei experiențe de lectură

Conținut asociat: simbolismul

Sarcina de evaluare

Selectează litera corespunzătoare răspunsului corect.

Poezia *Pe balta clară* de Alexandru Macedonski comunică la nivelul imaginarului poetic cu poezia:

- a. *Lacul* de Mihai Eminescu.
- b. *Lumina* de Lucian Blaga.
- c. *Morgenstimmung* de Tudor Arghezi.
- d. *Umbra lui Mircea. La Cozia* de Grigore Alexandrescu.

Notă. Cele patru poezii au fost studiate de elevi.

Răspuns așteptat

a.

3.

Competența specifică

2.3. Interpretarea textelor studiate prin prisma propriilor valori și a propriei experiențe de lectură

Conținut asociat: simbolismul

Sarcina de evaluare

Selectează litera corespunzătoare răspunsului corect.

Pe balta clară de Alexandru Macedonski este o poezie despre:

- a. atmosfera calmă a dimineții.
- b. candoarea umană.
- c. cromatica lacului.
- d. fascinația departelui.

Răspuns așteptat

b.

Exemple de sarcini de evaluare pentru competența specifică 3.1. Identificarea și explicarea relațiilor dintre opera literară studiată și contextul cultural în care a apărut aceasta

1.

Competența specifică

3.1. Identificarea și explicarea relațiilor dintre opera literară studiată și contextul cultural în care a apărut aceasta

Conținut asociat: simbolismul

Sarcina de evaluare

Muzicalitatea este o trăsătură a simbolismului. Precizează trei mijloace de realizare a muzicalității în poezia *Pe balta clară* de Alexandru Macedonski.

Asonanța, repetiția lexicală (a adjectivului *alb*), versul-refren/reluarea (ușor modificată a penultimului vers în final.

Exemple de răspunsuri așteptate

Nivel maxim: *Muzicalitatea se realizează prin aliterație, prin repetiție lexicală și prin reluarea penultimului vers în final.*

Nivel mediu: *Muzicalitatea se realizează prin asonanță și prin repetiție lexicală./ Muzicalitatea se realizează prin asonanță și prin reluarea penultimului vers în final./ Muzicalitatea se realizează prin asonanță și prin reluarea penultimului vers în final.*

Nivel minim: *Muzicalitatea se realizează prin asonanță./ Muzicalitatea se realizează prin repetiție lexicală. / Muzicalitatea se realizează prin reluarea penultimului vers în final.*

Descriptori de nivel

Minim	Mediu	Maxim
Menționarea unui mijloc de realizare a muzicalității	Menționarea a două mijloace de realizare a muzicalității	Menționarea a trei mijloace de realizare a muzicalității

2.

Competența specifică

3.1. Identificarea și explicarea relațiilor dintre opera literară studiată și contextul cultural în care a apărut aceasta

Conținut asociat: simbolismul

Sarcina de evaluare

Menționează trei trăsături ale simbolismului regăsite în textul dat, altele decât muzicalitatea.

Cultivarea simbolului, a corespondenței, a sugestiei, natura văzută ca spațiu al corespondențelor, tehnica vagului

Exemple de răspunsuri așteptate

Nivel maxim: Trei trăsături ale simbolismului regăsite în text sunt cultivarea simbolului, a corespondenței și a sugestiei.

Trei trăsături ale simbolismului regăsite în text sunt cultivarea sugestiei, natura este văzută ca spațiu al corespondențelor și utilizarea tehnicii vagului.

Nivel mediu: Două trăsături ale simbolismului regăsite în text sunt cultivarea simbolului și a sugestiei.

Două trăsături ale simbolismului regăsite în text sunt cultivarea sugestiei și utilizarea tehnicii vagului.

Nivel minim: O trăsătură a simbolismului regăsită în text este cultivarea sugestiei.

O trăsătură a simbolismului regăsită în text este utilizarea tehnicii vagului.

Descriptori de nivel

Minim	Mediu	Maxim
Menționarea unei trăsături a simbolismului regăsite în textul dat, altele decât muzicalitatea.	Menționarea a două trăsături ale simbolismului regăsite în textul dat, altele decât muzicalitatea.	Menționarea trei trăsături ale simbolismului regăsite în textul dat, altele decât muzicalitatea.

3.

Competența specifică:

3.1. Identificarea și explicarea relațiilor dintre opera literară studiată și contextul cultural în care a părut acesta

Conținut asociat: simbolismul

Sarcina de evaluare

Selectează răspunsul corect.

Încadrarea poeziei *Pe balta clară* de Alexandru Macedonski în simbolism este justificată de:

- cultivarea tehnicii vagului.
- exprimarea unor stări explicite.
- reveria cu funcție cognitivă.
- simbolurile cu sensuri univoce.

Răspuns așteptat: a.

Exemple de sarcini de evaluare pentru competența specifică 3.3. Identificarea unor conexiuni între literatura română și cea universală

1.

Competența specifică:

3.3. Identificarea unor conexiuni între literatura română și cea universală

Conținut asociat: simbolismul

Sarcina de evaluare

Identifică trei trăsături ale simbolismului regăsite în ambele texte.

Și flautul magic vorbe; tremurată
O notă stângace sălta peste clape
Ca vocile stinse în murmur de ape
Și-ncet simfonia căzu întristată.

Plutea o durere ca-n tainele sfinte
Pe sala cea veche și-n flăcări aprinse
Murea ziua albă pe stofele-ntinse
Iar flautul magic plângea înainte.

Mănunchiuri albastre de mici viorele
Lăsară parfumuri subtile și clare
În preajmă: o dulce și caldă-ntristare,
Și nota ușoară lovea în perdele.

Ea sta glorioasă ca-n razele sfinte
Și iată! În vraja de note ușoare
Iubeam pe frumoasa etern visătoare;
Iar flautul magic plângea înainte.
Ștefan Petică, *Și flautul magic vorbe*

Luna subțire varsă un fraged licăr sacru,
O-ntreagă fustă dintr-un țesut de-arginturi fin,
Pe fundament de marmuri unde apare lin
Umbra purtând o trenă de perle-n voal de nacru.

Pe mătăsoase lebezi ce-ating de-un stuf opac
Carena lor de pană aproape luminoasă,
Ea desfrunzește-o roză de nea funinginoasă
Ale cărei petale scriu cercuri largi pe lac...

E vie?... Ce deșerturi de stinsă voluptate
În care apa-n lame abia zvâcnind mai bate,
Uzând secretul prag din ecouri de cristal...

Carnația confuză de roze moi deodată
Se-nfioară, când un strigăt de diamant fatal
Crapă cu-un fir de ziuă marea poveste toată.

Paul Valéry, *Feerie*,
Traducere de Ștefan Augustin Doinaș

Răspuns așteptat

Nivel maxim: Trei trăsături ale simbolismului regăsite în ambele texte sunt cultivarea simbolului, a corespondenței și a sugestiei./

Trei trăsături ale simbolismului regăsite în ambele texte sunt cultivarea sugestiei, natura văzută ca spațiu al corespondențelor și utilizarea tehnicii vagului.

Nivel mediu: Două trăsături ale simbolismului regăsite în text sunt cultivarea simbolului și a sugestiei./

Două trăsături ale simbolismului regăsite în ambele texte sunt cultivarea sugestiei și utilizarea tehnicii vagului.

Nivel minim: O trăsătură a simbolismului regăsită în ambele texte este cultivarea sugestiei./ O trăsătură a simbolismului regăsită în ambele texte este utilizarea tehnicii vagului.

Descriptori de nivel

Minim	Mediu	Maxim
Menționarea unei trăsături a simbolismului regăsite în ambele texte.	Menționarea a două trăsături ale simbolismului regăsite în ambele texte.	Menționarea a trei trăsături ale simbolismului regăsite în ambele texte.

2.

Competența specifică:

3.3. Identificarea unor conexiuni între literatura română și cea universală

Conținut asociat: simbolismul

Sarcina de evaluare

Precizează două asemănări între poeziile de mai jos.

A.

În pragul scărilor rămas-am și nu-mi mai recunosc grădina.
E noapte, o noapte viorie, de parc-ar fi trecut lumina
Prin ochii cei mai duși de visuri, prin inima cea mai blajină,
E-o dulce noapte alungată dintr-un serai, de vreo cadână.

Un pas nu îndrăznesc, de teamă să nu rump farmecul uimirii,
Se frânge umbra-nduioșată pe-alocuri unde trandafirii
S-aprind prin crengi; iar nalba toată și micșunelele-bătute
Par lacrimi mari de nestimată pe-un tort de catifea cusute.

Și blând s-abate-un vânt, trezit e umbrarul tot și-n dulce larmă
Se clatină crengile, iar umbra se clatină și ea, se farmă,
Și-n luminiș de drum scăpată, pe unde aiurit s-abate

Nu mai cunoști de-s flori de umbră sau dacă-s flori adevărate.

Mi-i dor, o, noapte fermecată, de nu știu ce mi-i dor... pe-aproape
Parc-au trecut un pas, o șoptă, ușor ca zgomotul pe ape
De vâsle-ntârziate-n neguri prin depărtări, ori ca fiorul
Bătăilor pripit de aripi ce-și lasă pe adâncuri zborul.

Dimitrie Anghel, *Farmec de noapte*

B.

Luna subțire varsă un fraged licăr sacru,
O-ntreagă fustă dintr-un țesut de-arginturi fin,
Pe fundament de marmuri unde apare lin
Umbra purtând o trenă de perle-n voal de nacru.

Pe mătăsoase lebezi ce-ating de-un stuf opac
Carena lor de pană aproape luminoasă,
Ea desfrunzește-o roză de nea funinginoasă
Ale cărei petale scriu cercuri largi pe lac...

E vie?... Ce deșerturi de stinsă voluptate
În care apa-n lame abia zvâcnind mai bate,
Uzând secretul prag din ecouri de cristal...

Carnația confuză de roze moi deodată
Se-nfioară, când un strigăt de diamant fatal
Crapă cu-un fir de ziuă marea poveste toată.

Paul Valéry, *Feerie*,

Traducere de Ștefan Augustin Doinaș

Exemple de răspunsuri așteptate

Nivel maxim: În ambele poezii, natura cuprinsă este un spațiu al corespondențelor, al fascinației și al misterului, fiind valorificat motivul nopții.

Ambele poezii surprind frumusețea naturii și valorifică motivul liniștii.

Nivel minim: În ambele poezii, este valorificat motivul nopții.

Ambele poezii surprind frumusețea naturii.

Descriptori de nivel

Minim	Maxim
Precizarea unei asemănări între cele două texte	Precizarea a două asemănări între cele două texte

3.

Competența specifică vizată:

3.3. Identificarea unor conexiuni între literatura română și cea universală

Conținut asociat: simbolismul

Sarcina de evaluare

Precizează trei asemănări ale poeziilor *Se întristase luna* de Stéphane Mallarmé și *Feerie* de Paul Valéry cu poezia lui Ștefan Petică.

A.

Se întristase luna. Albi serafimi plângând
Cu-arceșu-n mâini, prin somnul florilor curgând
Scoteau din cupa tăinuită a-mbolnăvitelor viole
Suspine de cristale prelinse pe-azurul micilor corole.

Era sfințita zi a-ntâiului sărut
Și visul crud din suflet mi-a păscut
Sorbind din plin balsamul tristeților păgâne,
Ce fără de regrete în veci de veci rămâne,

În inima din care un suflet a cules
Un vis. Și rătăcind cu ochii în eres,
Deodată-mi apăruși în față pe strada largă și pustie
Zvârlind prin umbrele-nserării înfiorări de veșnicie.

Da, am știut; erai aceeași zână
Care-n copilărie mi-erai în somn stăpână.
Atunci din mâna-ntredeschisă cerneai pe visele-mi curate.
Ninsoarea albelor buchete de stele mari și parfumate.

Stéphane Mallarmé, *Se întristase luna*

Traducere de Ioan Matei

B.

Luna subțire varsă un fraged licăr sacru,
O-ntreagă fustă dintr-un țesut de-arginturi fin,
Pe fundament de marmuri unde apare lin
Umbra purtând o trenă de perle-n voal de nacru.

Pe mătăsoase lebezi ce-ating de-un stuf opac
Carena lor de pană aproape luminoasă,
Ea desfrunzește-o roză de nea funinginoasă
Ale cărei petale scriu cercuri largi pe lac...

E vie?... Ce deșerturi de stinsă voluptate
În care apa-n lame abia zvâcnind mai bate,
Uzând secretul prag din ecouri de cristal...

Carnația confuză de roze moi deodată
Se-nfioară, când un strigăt de diamant fatal
Crapă cu-un fir de ziuă marea poveste toată.

Paul Valéry, *Feerie*,
Traducere de Ștefan Augustin Doinaș

C.

Și flautul magic vorbe; tremurată
O notă stângace sălta peste clape
Ca vocile stinse în murmur de ape
Și-ncet simfonia căzu întristată.

Plutea o durere ca-n tainele sfinte
Pe sala cea veche și-n flăcări aprinse
Murea ziua albă pe stofele-ntinse
Iar flautul magic plângea înainte.

Mănunchiuri albastre de mici viorele
Lăsară parfumuri subtile și clare
În preajmă: o dulce și caldă-ntristare,
Și nota ușoară lovea în perdele.

Ea sta glorioasă ca-n razele sfinte
Și iată! În vraja de note ușoare
Iubeam pe frumoasa etern visătoare;
Iar flautul magic plângea înainte.

Ștefan Petică, *Și flautul magic vorbe*

Exemple de răspunsuri așteptate

Nivel maxim:

Asemănările dintre poeziile „Se întristase luna” de Stéphane Mallarmé, „Feerie” de Paul Valéry și „Și flautul magic” de Ștefan Petică sunt starea de tristețe (accentuată de natură), prezența anumitor motive (luna, întristarea etc.), muzicalitatea poeziei (accentuată de preferința pentru figurile de construcție, dar și pentru câmpul lexical al muzicii).

Nivel mediu: *O asemănare este starea de tristețe regăsită în poezii. O altă asemănare constă în prezența anumitor motive (întristarea).*

Nivel minim: *O asemănare este starea de tristețe regăsită în poezii.*

Descriptori de nivel

Minim	Mediu	Maxim
Precizarea unei asemănări între cele trei poezii.	Precizarea a două asemănări între cele trei poezii.	Precizarea a trei asemănări, valorificând informațiile din text.

Secțiunea 3 – Repere pentru construirea noilor achiziții. Exemple de activități de învățare

3.1 Exemple de activități remediale

A. Secvență de activitate remedială

C.S.: 2.1. Utilizarea strategiilor de lectură în vederea înțelegerii adecvate a textelor studiate

Notă pentru profesor

În ipoteza că testul aplicat/sarcinile de evaluare asociate competenței specifice relevă structurarea incompletă a competenței specifice 2.1. *Utilizarea strategiilor de lectură în vederea înțelegerii adecvate a textelor studiate* din programa pentru clasa a XI-a, profesorul poate remedia acest neajuns, în contextul structurării competenței 2.1 din programa pentru clasa a XII-a (conținut asociat: poezia interbelică), în abordarea textului de bază selectat din lirica lui George Bacovia, de exemplu *Nocturnă* (volumul *Scânteii galbene*, 1926).

Secvența de activitate remedială poate fi derulată în clasă sau în mediul on-line, după evocare, în prima parte a constituirii sensului.

Elevii primesc o foaie A4 împărțită în șase cadrane sau li se poate cere să împartă foaia caietului în șase.

Poezia poate fi citită cu voce tare de către profesor sau elevul poate face lectura interiorizată a textului.

Clar de noapte parfumat,
O grădină cu orizontul depărtat...
Și în somn, pe banca veche, cugetări se contrazic,
Greierul zimțează noaptea, cu nimic.

Cum te-am așteptat...
Totul a trecut –
Luna pare, în oftat,
Un continent cunoscut.

Aici e frumos aranjat
Orice fir;
Veacurile-au stat
Un oraș, pe vale, – Suvenir.

Clar de noapte parfumat,
O grădină cu orizontul depărtat...
Și în somn, pe banca veche, tot mai mic...
Greierul zimțează noaptea cu nimic...

După prima lectură, elevilor li se cere să completeze cadranele, răspunzând la fiecare dintre următoarele sarcini de lucru.

Fișă de lucru

Completează cele șase cadrane cu răspunsuri pentru fiecare dintre întrebări.

1. Cu ce culoare ai asocia textul? Motivează-ți răspunsul.
2. Cu ce sunet ai asocia textul? Transcrie versul care îți justifică răspunsul.
3. Ce câmpuri lexico-semantice ai identificat în poezie?
4. La ce te-ai gândit citind poezia? Poți să te referi la o melodie, la un eveniment etc.
5. Precizează starea pe care o sugerează poezia, justificându-ți răspunsul cu două versuri din text.
6. Despre ce crezi că este vorba în poezie?

B. Secvență de activitate remedială

C.S.: 2.3. Interpretarea textelor studiate prin prisma propriilor valori și a propriei experiențe de lectură

Notă pentru profesor

În ipoteza că testul aplicat/sarcinile de evaluare asociate competenței specifice relevă structurarea incompletă a competenței specifice 2.3. *Interpretarea textelor studiate prin prisma propriilor valori și a propriei experiențe de lectură* din programa pentru clasa a XI-a, profesorul poate remedia acest neajuns, în contextul structurării competenței 3.1 din programa pentru clasa a XII-a (conținut asociat: poezia interbelică), în abordarea textului de bază selectat din lirica lui George Bacovia, de exemplu *Nocturnă* (volumul *Scânței galbene*, 1926).

Activitatea de învățare poate fi adaptată instruirii on-line.

Fișă de lucru

Despre ce este vorba în text?

1. Privește cu atenție fotografia de mai jos. Ce reprezintă ea?



Steve Halama, *Echilibristică (Balancing Act)*, <https://unsplash.com>

2. Ce semnificații îi atribui acestei fotografii?
3. Ce mesaj crezi că a vrut să transmită autorul fotografiei?

Amintește-ți!

De foarte multe ori, în viața de zi cu zi, interpretăm ceea ce vedem sau auzim, adică dăm un anumit înțeles, o anumită semnificație unui lucru, în funcție de experiențele și valorile noastre, de modul în care ne raportăm la lume. Traducem, de fapt, ceea ce vedem sau auzim, prin filtrul a ceea ce suntem.

Interpretarea este un act de traducere a textului aparținând unui autor în textul cititorului (trecându-l prin filtrul acestuia) și răspunde într-un fel la întrebarea *Despre ce veste vorba în text?*

4. Amintește-ți ce observații ai formulat referitor la poezia *Nocturnă* de George Bacovia, de la culorile, sunetele și stările ce pot fi asociate poeziei, la câmpurile lexico-semantică, de la corespondența dintre imaginea exterioară și cea a interiorității, la simbolurile existente în text, de la motivele literare la particularitățile limbajului și ale prozodiei. Ce semnificație/semnificații îi poți atribui acum poeziei?

5. Compară răspunsul tău cu tezele interpretative de mai jos și reformulează, dacă e cazul, propria teză interpretativă.

- Textul surprinde fragilitatea existenței umane.
- Poezia *Nocturnă* prezintă efectele tragice ale alienării ființei.
- În poezia *Nocturnă* este evidențiată deznădejdea poetului care trăiește criza creatoare.
- Poezia vorbește despre o iubire neîmpărtășită.

6. Susține-ți, cu două argumente, teza interpretativă.

C. Activitate remedială

CS.: 3.1. Identificarea și explicarea relațiilor dintre opera literară studiată și contextul cultural în care a apărut acesta

Notă pentru profesor

În ipoteza că testul aplicat/sarcinile de evaluare asociate competenței specifice relevă structurarea incompletă a competenței specifice 3.1. *Identificarea și explicarea relațiilor dintre opera literară studiată și contextul cultural în care a apărut acesta* din programa pentru clasa a XI-a, profesorul poate remedia acest neajuns, în contextul structurării competenței 3.1 din programa pentru clasa a XII-a (conținut asociat: poezia interbelică), înainte de abordarea textului de bază selectat din lirica lui George Bacovia.

Elevii vor primi fișa de lucru și o vor completa acasă sau în clasă.

Activitatea poate fi adaptată instruirii on-line, prin încărcarea fișei de lucru în Google Classroom, Padlet etc.

Profesorul va verifica răspunsurile elevilor și va stabili nivelul de structurare a competenței specifice după activitatea remedială.

Fișă de lucru

Cum măsurăm intensitatea sentimentelor? Poezia simbolistă

A. Răspunde, pe rând, la întrebările de mai jos.

1. Există o serie de instrumente folosite la măsurarea mărimilor cum ar fi: metrul pentru dimensiunea liniară, termometrul pentru starea termică, raportorul pentru unghiuri, cronometrul pentru timp. Există vreun instrument pentru a măsura intensitatea sentimentelor? Motivează-ți răspunsul.
2. Cum poți exprima intensitatea sentimentelor?

B. Răspunde la cerințele de mai jos, care au ca punct de plecare un caz real.

În încercarea sa de a exprima intensitatea sentimentelor sale, Bogdan, un elev din clasa a XI-a, a afirmat: *Mă simt atât de trist de parcă tot cerul s-a sfărâmat și a căzut asupra mea, în miliarde de cioburi ascuțite.*

1. A reușit Bogdan să exprime intensitatea sentimentelor? Motivează-ți răspunsul.
2. Numește cel puțin o altă stare decât tristețea, pe care o trăiește Bogdan.
3. În afirmația sa, Bogdan a apelat la o asociere/comparație. Care sunt termenii acesteia?
4. Dacă ai citi undeva (pe o rețea socială) enunțul: *Tot cerul s-a sfărâmat și a căzut asupra mea, în miliarde de cioburi ascuțite*, ai afirma că: „Sentimentele trăite de emițător sunt
5. Dacă ar fi să numești simbolul valorificat de Bogdan, acesta ar fi

C. Recitește poezia *Pe balta clară* de Alexandru Macedonki și răspunde la cerințele de mai jos.

1. Precizează două stări/emoții/sentimente sugerate de poezie.
2. Prezintă corespondența existentă în text.
3. Numește simbolul central al poeziei.

D. Subliniază, în textul de mai jos, cuvintele/grupurile de cuvinte care numesc trăsăturile poeziei simboliste.

Poezia simbolistă este exclusiv o poezie a sensibilității pure. Obiectul ei îl constituie stările sufletești vagi, confuze, care, neputând fi numite, sunt sugerate.

Stéphane Mallarmé, reprezentant al simbolismului francez, afirma că *a numi un obiect înseamnă a suprima trei sferturi din plăcerea pe care ți-o dă un poem, plăcere care constă în bucuria de a ghici, încetul cu încetul; să sugerezi, iată visul nostru.*

Poeții simbolști cultivă simbolul, sugestia, muzicalitatea, corespondențele și inovațiile prozodice.

O noutate a liricii simboliste o reprezintă valorificarea universului citadin.

Temele și motivele cultivate de simbolști sunt natura ca spațiu al corespondențelor, iubirea, nevroza, orașul, singurătatea, evadarea, moartea, parfumul, ploaia, muzica, „paradisurile artificiale”, culorile, instrumentele muzicale etc.

E. Identifică trăsăturile simbolismului prezente în poezia *Cântecul ploaiei* de Alexandru Macedonski.

Plouă, plouă,
Plouă cât poate să plouă.
Cu ploaia ce cade, m-apasă
Durerea cea veche, cea nouă...
Afară e trist ca și-n casă, —
Plouă, plouă.

Plouă, plouă... —
Plouă cât poate să plouă...
Zadarnic vor cântece clare
Ca florile umezi de rouă
Cei vecinic scutiți de-ntristare... —
Plouă, plouă.

Plouă, plouă...
Plouă cât poate să plouă...
Ființa mea și simțirea
Sufăr și plâng amândouă...
Viața-și urmează-ndârjirea...
Plouă, plouă.

Plouă, plouă,
Plouă cât poate să plouă...
Rapănă-n geamuri ca-n tobe...
Spintecă inima-n două
Cântecul ploaiei de cobe... —
Plouă, plouă... —

D. Activitate remedială

C.S.: 3.3. Identificarea unor conexiuni între literatura română și cea universală

Notă pentru profesor

În ipoteza că testul aplicat/sarcinile de evaluare asociate competenței specifice relevă structurarea incompletă a competenței specifice 3.3. Identificarea unor conexiuni între literatura română și cea universală din programa pentru clasa a XI-a, profesorul poate remedia acest neajuns, în contextul structurării competenței 3.1 din programa pentru clasa a XII-a (conținut asociat: poezia interbelică), în abordarea textului de bază selectat din lirica lui George Bacovia.

Activitatea de învățare poate fi adaptată instruirii on-line.

Fișă de lucru

Poezia simbolistă, umbrelă a ploii

1. Tu cum te simți când plouă? Care dintre emoticoanele de mai jos ilustrează cel mai bine starea ta?



Sursă imagini: <https://pixabay.com/>

2. Asociază fragmentele de mai jos cu unul dintre emoticoanele de la exercițiul 1, motivându-ți alegerea.

a.

Vine ploaia! Bine-mi pare!
În grădină am o floare!
Ploaia mi-o va crește mare.
Bine-mi pare!

Vine ploaia! Las' să vie!
După ploaie toate-nvie
În grădină și-n câmpie.
Las' să vie!
George Coșbuc, *Vine ploaia*

b.

Plouă!...
În orașul nostru românesc
Plouă așa cum știm cu toți că plouă —
Plouă „gris” ca-ntr-o estampă japoneză...
Pietonii pe trotuare se răresc,
O trăsură cu un „Chrysler” în viteză,
Trec în sens invers
Și se ciocnesc...
Ion Minulescu, *Ploaie urbană*

3. Ploaia este considerată de cele mai multe ori un semn divin, fiind percepută ca un simbol al vieții și al purificării. În poezia simbolistă, ploaia este asociată cu melancolia, nevroza și cu stările depresive. Citește poeziile de mai jos, aparținând lui Paul Verlaine (1844 – 1896) și George Bacovia (1881 – 1957), în care este valorificat motivul literar al ploii.

Plânge în inima mea...

de Paul Verlaine

Plânge în inima mea
Cum plouă peste oraș;
Ce-i tristețea aceasta grea
Răul ce inima-mi ia?

O, dulce murmur de ploaie
Pe acoperișe și-n zare!
În inima ce se îndoaie,
O, cântecul, murmur de ploaie!

Plânsul noimă nu are
În inima ce mi se frânge.
Ce? Nicio trădare?
Jalea noimă nu are.

Un chin e fără măsură
Să nu știi de ce,
Fără iubire și ură,
Suferi peste măsură.
(volumul *Romante fără cuvinte*, 1874)
Traducere de Lucian Blaga

Ploaia

de George Bacovia

Da, plouă cum n-am mai văzut...
Și grele talăngi adormite,
Cum sună sub șuri învechite!
Cum sună în sufletu-mi mut!

Oh, plânsul și când plouă!

Și ce enervare pe gând!
Ce zi primitivă de tină!
O bolnavă fată vecină
Răcnește la ploaie, râzând..

Oh, plânsul și când plouă!

Da, plouă...și sună umil
Că tot ce-i iubire și ură –
Cu-o muzică tristă, de gură,
Pe-aproape s-aude-un copil.

Oh, plânsul și când plouă!

Ce basme și le spun!
Ce lume-așa goală de vise!
... Și cum să nu plângi în abise,
Da, cum să nu mori și nebun?

Oh, plânsul și când plouă!
(volumul *Plumb*, 1916)

4. Identifică trei relații ce se pot stabili între cele două poezii, având în vedere că ambele aparțin simbolismului. Ai în vedere trăsăturile curentului, simbolistica ploii, stările sufletești sugerate etc.

5. Ascultă poezia *Rar*, recitată de George Bacovia pe canalul de YouTube al Radio România Cultural:

https://www.youtube.com/watch?v=DfrZCALOL_E&list=RDDfrZCALOL_E&start_radio=1.

Redactează un text de cel puțin 100 de cuvinte în care să prezinți relația dintre poezia *Rar* de George Bacovia și poezia lui Paul Verlaine, *Plouă în inima mea...*

3.2 Exemple de activități de recuperare

Notă pentru profesor

În cazul în care în perioada 11 martie – 12 iunie 2020 nu s-au utilizat, în structurarea competențelor specifice 2.1, 3.2, conținuturile care permiteau conturarea unei viziuni de ansamblu asupra poeziei de la finalul secolului al XIX-lea și începutul secolului al XX-lea, profesorul poate construi o activitate de recuperare (derulată fie *in situ*, fie în mediul on-line, fie aplicând principiile *blended-learning*ului).

Sugestie de activitate de recuperare în mediul on-line

Competențe specifice	2.1. Utilizarea strategiilor de lectură în vederea înțelegerii adecvate a textelor studiate 3.2. Dezvoltarea unei viziuni de ansamblu asupra fenomenului cultural românesc până la începutul secolului al XX-lea
Organizare	Etapă asincronă Elevii primesc, prin intermediul aplicației Google Classroom, o sarcină de lucru: să urmărească pe site-ul TED-Ed (inițiativa TED pentru tineret și educație) animația <i>What makes a poem a poem?</i> de Melissa Kovacs (cu subtitrare în limba română),

	<p>https://ed.ted.com/lessons/what-makes-a-poem-a-poem-melissa-kovacs, iar la final să noteze o informație care le-a atras atenția.</p> <p>Etapă sincronă</p> <p>Etapă sincronă este realizată ca videoconferință, cu durată de 90' (a doua zi după activitatea asincronă), folosind Zoom – inclusiv opțiunea Breakout Rooms, Miro și modelată ERR(E).</p> <p>În realizarea/constituirea sensului se apelează la o facilitare a platformei Zoom – Breakout Rooms și se creează patru grupe, fiecare având aceeași sarcină de lucru (anexa 1), trimisă prin intermediul opțiunii Chat. Elevii primesc spre lectură șase poezii: <i>Trecut-au anii</i> de Mihai Eminescu, <i>Ce-aș vrea să mai iubesc o dată</i> de Alexandru Vlahuță, <i>Pe lângă boi</i> de George Coșbuc, <i>Pe balta clară</i> de Alexandru Macedonski, <i>Singur</i> de Șt. O. Iosif și <i>Noi</i> de Octavian Goga, fiecareia fiindu-i asociat anul apariției. După lectura textelor (realizată în grupe prin opțiunea Share Screen), elevii vor rezolva sarcina de lucru în cadrul grupelor. După revenirea în plen, raportorul fiecărei grupe va prezenta răspunsurile, acestea fiind sistematizate într-o hartă mentală (aplicația Miro, anexa 2), completată apoi cu explicațiile profesorului despre impasul în care s-a aflat poezia românească după moartea lui Eminescu și despre epigonismul eminescian, evidențiind neoclasicismul, respectiv neoromantismul creațiilor lui George Coșbuc, Octavian Goga și Șt. O. Iosif, ca în final să sublinieze rolul lui Alexandru Macedonski în dezvoltarea ulterioară a poeziei românești.</p> <p>Etapă de reflecție se poate realiza printr-un exercițiu foarte simplu, ales pentru a vedea în ce măsură activitatea a avut efectul dorit: elevii vor fi provocați să caute un cuvânt care să exprime o caracteristică a epocii, având în vedere domeniul poeziei, justificându-și alegerea.</p> <p>Etapă asincronă</p> <p>Etapă de extindere: sarcina de lucru anunțată la finalul videoconferinței și postată pe Google Classroom, de a prezenta, sub forme diferite: text scris, produs media etc., modul în care au receptat formulele poetice de la finalul secolului al XIX-lea și începutul secolului al XX-lea.</p>
Resurse de lucru	<p>https://ed.ted.com/lessons/what-makes-a-poem-a-poem-melissa-kovacs</p> <ul style="list-style-type: none"> – fișă de lucru (anexa 1) – Google Classroom, Zoom, Miro
Parcurs didactic: Activități de învățare/evaluare	<p>Documentare: demers asincron (aproximativ 15') – activitate individuală, cu o zi înaintea lecției</p> <ul style="list-style-type: none"> – vizionarea produsului video; – răspunsul la cerința de a nota o informație care le-a atras atenția. <p>Demers sincron</p> <p>Evocare</p> <ul style="list-style-type: none"> – discuții pornind de la animația vizionată și de la sarcina de lucru primită; – actualizarea achizițiilor despre poezia românească până la momentul Eminescu și despre impactul produs de lirica eminesciană în a doua jumătate a secolului al XIX-lea.

Realizarea sensului

- activitatea pe grupe, pe baza fișei primite și raportarea răspunsurilor;
- realizarea hărții mentale.

Reflecție

- căutarea de către elevi unui cuvânt care să exprime o caracteristică a epocii, având în vedere domeniul poeziei, justificându-și alegerea.

Extindere: demers asincron (aproximativ 20') – activitate individuală

Prezentarea sub forme diferite a modului în care au fost receptate formulele poetice de la finalul secolului al XIX-lea și începutul secolului al XX-lea.

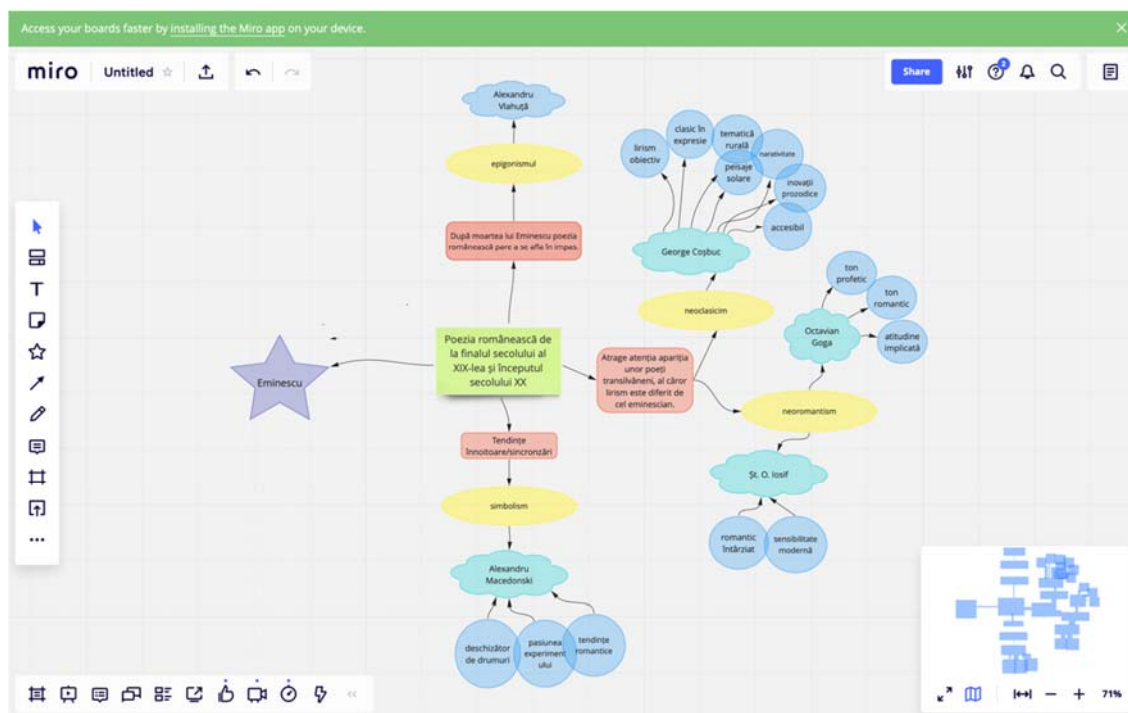
Anexa 1

A. Răspundeți la cerințele de mai jos, referitoare la poeziile date.

1. Ce au în comun, din punct de vedere prozodic/din punctul de vedere al versificației, aceste poezii?
2. Care dintre poeziile date pot fi asociate cu stilul/modelul liric eminescian sau/și cu modelul romantic?
3. Care dintre poeziile date este mai apropiată de stilul eminescian?
4. Grupați poeziile în funcție de asemănările de conținut. Precizați aceste asemănări. Dacă există poezii care nu pot fi asociate, explicați de ce.
5. Asociați fiecărei poezii unul dintre următoarele cuvinte:
 - narativ • explicit • melancolic • confuz • profetic • simplist.

B. Alegeți un raportor care va prezenta răspunsul la cerințe.

Anexa 2



Hartă mentală realizată cu aplicația Miro

3.3 Exemple de activități pentru elevii în risc

Notă pentru profesor

În cazul în care în perioada 11 martie – 12 iunie 2020 nu s-au utilizat, în structurarea competențelor specifice 2.1, 2.3, 3.1, conținuturile care vizau romanul experienței, profesorul poate construi activități de recuperare pentru elevii aflați în situații dezavantajate.

Prezentăm mai jos o astfel de activitate, textul-suport fiind romanul *Maitreyi* de Mircea Eliade.

Experiențele devin roman

A. Înainte de a face cunoștință cu textul

1. Împarte o foaie de hârtie în patru și creează-ți blazonul; în primul pătrat desenezi animalul care te reprezintă, în al doilea o plantă care îți place, în următorul un simbol un obiect important pentru tine, iar în ultimul simbolul unui spațiu geografic în care ai vrea să călătorești.
2. Ce știi despre India? Notează cât mai multe lucruri care îți vin în minte despre această țară.
3. La ce crezi că ar trebui să se refere un text care s-ar încadra în categoria romanului experienței?
4. Știi cine este Mircea Eliade? Dacă răspunsul tău este negativ, citește prezentarea de mai jos și subliniază două informații pe care le consideri interesante.



Mircea Eliade în 1933

sursă foto: <https://commons.wikimedia.org/>

Mircea Eliade (1907 – 1986) - prozator, eseist, filosof, istoric al religiilor.

Se naște în București, ca al doilea fiu al căpitanului Gheorghe Eliade. Urmează cursurile primare în București, la școala din strada Mântuleasa și, din 1917, e elev la Liceul *Spiru Haret*. Scrie primul text literar la 14 ani, o proză fantastică intitulată *Călătorie în țara furnicilor roșii*. În 1925 se înscrie la Facultatea de Filosofie din București. Obține o bursă în India și rămâne în această țară între 1928-1932. În India învață sanscrită, tibetana, are acces la lucrări de orientalistă, încercând să înțeleagă spiritualitatea indiană atât prin studiu, cât și pe calea experienței personale. Își ia doctoratul în 1934 cu o lucrare despre yoga. Pleacă la Londra ca atașat cultural în 1940, iar din 1941 până în 1944 este consilier la ambasada din Lisabona. În 1945 se stabilește la Paris, iar din 1956 este profesor de istorie a religiilor la

Universitatea din Chicago. Primele sale opere literare au ca punct de plecare experiențele personale: *Isabel și apele diavolului* (1930), *Maitreyi* (1933), *Întoarcerea din rai* (1934), *Huliganii* (1935). Ulterior, va scrie nuvele fantastice: *Domnișoara Christina* (1936), *Șarpele* (1937), *Secretul doctorului Honigberger*, *Nopti la Serampore* (1940) etc. Și după plecarea din țară, Eliade va continua să scrie proză fantastică în limba română.

5. Citește următorul text, care prezintă contextul în care a apărut romanul *Maitreyi*.

Romanul *Maitreyi*, apărut în 1933, are ca punct de plecare o serie de experiențe ale scriitorului, trăite în perioada indiană (1928 – 1932). În scurt timp după ce Mircea Eliade a ajuns în Calcutta, a devenit studentul preferat al profesorului și filosofului indian Surendranath Dasgupta, în casa căruia este invitat să locuiască. Așa se va naște povestea de dragoste dintre Micea Eliade și Maitreyi, fiica profesorului. Descoperită, idila provoacă reacția violentă a profesorului Dasgupta, care îl va alunga pe Eliade din locuința sa. În 18 septembrie 1930, Mircea Eliade părăsește reședința profesorului și pleacă spre Rishikesh, spațiu al practicilor ascetice, la poalele munților Himalaya. Aici o va cunoaște pe Jenny Isaac, o tânără originară din Africa de Sud, fostă violonistă. Cei doi vor avea o scurtă relație, dar Mircea Eliade revine în Calcutta de unde, în 1931, se întoarce în țară.

Romanul *Maitreyi* a fost scris de Mircea Eliade pentru a participa la un concurs literar, instituit sub patronajul Editurii Cultura Națională. La concurs au fost prezentate, sub pseudonim, cincizeci de manuscrise. În 14 martie 1933, juriul, din care făceau parte personalități ale culturii române: G. Călinescu, Perpessicius, Cezar Petrescu, Mihai Ralea și Șerban Cioculescu, a hotărât premiarea romanului *Maitreyi*. Cartea a fost tipărită imediat de Al. Rosetti și a cunoscut un real succes, după șapte luni, în librării existând deja a treia ediție.

7. Despre ce crezi că este vorba în romanul *Maitreyi* de Mircea Eliade? După ce ai răspuns la această întrebare, citește prezentarea de mai jos, verificând dacă predicția ta se confirmă sau nu.

Plasată în India anului 1929, acțiunea romanului se centrează pe povestea de dragoste dintre Allan, inginer european venit în India, și Maitreyi, fiica șefului său, Narendra Sen. Povestea lor nu se poate împlini din cauza unor diferențe ireconciliabile, fiindcă fiecare aparține unei alte lumi și unei alte civilizații. Îmbolnăvind-se în jungla indiană în timp ce supraveghea construirea unei căi ferate, Allan este invitat de șeful său să locuiască în vila sa, fiindu-i foarte simpatic și având intenția, nemărturisită, de a-l adopta. Tânărul nu știe acest lucru și se teme ca Narendra Sen să nu intenționeze să-l căsătorească cu fiica sa, Maitreyi, de care Allan este deja îndrăgostit. Idila dintre Allan și Maitreyi este descoperită de părinții acesteia. Bărbatul este alungat, iar fata, bine păzită, pentru a împiedica o posibilă întâlnire a acestora. Allan pleacă în Himalaya pentru a o uita pe Maitreyi. Deși are o aventură cu o finlandeză, Jenia Isaac, Allan își dă seama că încă mai este îndrăgostit de Maitreyi. Se reîntoarce în Calcutta, dar refuză să o vadă pe fată, deși aceasta încearcă să ia, de nenumărate ori, legătura cu el. Fiindcă nu găsește de lucru, Allan pleacă în Singapore cu Geurtie, o tânără din comunitatea eurasiatică.

B. Citește secvența de mai jos, reprezentând incipitul romanului *Maitreyi* de Mircea Eliade, apoi răspunde la sarcinile de lucru formulate.

„Am șovăit atâta în fața acestui caiet, pentru că n-am izbutit să aflu încă ziua precisă când am întâlnit-o pe Maitreyi. În însemnările mele din acel an n-am găsit nimic. Numele ei apare acolo mult mai târziu, după ce am ieșit din sanatoriu și a trebuit să mă mut în casa inginerului Narendra Sen, în cartierul Bhowanipore. Dar aceasta s-a întâmplat în 1929, iar eu întâlnisem pe Maitreyi cu cel puțin zece luni înainte. Și dacă sufăr oarecum începând această povestire, e tocmai pentru că nu știu cum să evoc figura ei de-atunci și nu pot retrăi aievea mirarea mea, nesiguranța și turburarea celor dintâi întâlniri.

Îmi amintesc foarte vag că, văzând-o o dată în mașină, așteptând în fața lui „Oxford Book Stationary” – în timp ce eu și cu tatăl ei, inginerul, alegeam cărți pentru vacanțele de Crăciun – am avut o ciudată tresărire, urmată de un foarte surprinzător dispreț. Mi se părea urâtă – cu ochii ei prea mari și prea negri, cu buzele cărnoase răsfrânte, cu sânii puternici, de fecioară bengaleză crescută prea plin, ca un fruct trecut în copt. Când i-am fost prezentat și și-a adus palmele la frunte, să mă salute, i-am vazut deodată brațul întreg gol și m-a lovit culoarea pielii: mată, brună, de un brun nemaîntâlnit până atunci, s-ar fi spus de lut și de ceară. Pe atunci locuiam încă în Wellesley Street, la Ripon Mansion, și vecinul meu de cameră era Harold Carr, impiegat la „Army and Navy Stores”, a cărui tovărășie o cultivam, pentru că avea o sumă de familii prietene în Calcutta*, unde îmi petreceam și eu serile și cu ale căror fete ieșeam săptămânal la *dancing*-uri. Acestui Harold încercai să-i descriu – mai mult pentru lămurirea mea decât a lui – brațul gol al Maitreyiei și straniul acelui galben întunecat atât de tulburător, atât de puțin feminin, de parcă ar fi fost mai mult al unei zeițe sau al unei cadre* decât al unei indiene.”

**Calcutta*, s. propriu – oraș în estul Indiei, în regiunea Bengal, cu o populație de 4,5 milioane de locuitori (15 milioane cu suburbiile), port în Delta Gangelui și a Brahmaputrei

**cadre*, s.f., sens figurat – persoană foarte frumoasă

Sarcini de lucru

1. Cine este naratorul și la ce persoană relatează evenimentele?
2. Cum poti caracteriza tehnica narativă folosită de Mircea Eliade?
3. Cine crezi că este destinatarul confesiunii?
4. Incipitul romanului stă sub semnul șovăielii. Care este cauza acestei stări?
5. Ce informații despre personajul-narator se desprind din fragmentul dat? Dar despre Maitreyi?
6. Creează blazonul personajului-narator pe baza informațiilor din acest fragment.
7. Încercuiește litera A dacă enunțul conține un adevăr, și F dacă informația din enunț este falsă.

A F Personajul-narator prezintă cu sinceritate o experiență pe care a trăit-o.

A F Experiența prezentată pare a fi falsă.

A F Personajul-narator pare a se adresa sie însuși, discursul său având trăsăturile unui monolog interior.

A F Romanul *Maitreyi* este inspirat din viața lui Mircea Eliade, Allan fiind un alter ego al scriitorului.

8. Romanul experienței, numit *roman al trăirii* de către criticul literar Nicolae Manolescu, este o creație confesivă care cultivă verosimilul și documentul biografic, construită pe baza monologului interior care e văzut ca un discurs pentru sine. Valorificând această definiție și răspunsurile tale de la exercițiul anterior, răspunde la întrebarea: *De ce este romanul „Maitreyi” de Mircea Eliade un roman al experienței?*

Notă. Activitatea poate fi adaptată și aplicată în cazul în care profesorul decide să aplice metoda *flipped classroom* (în cazul unei activități de recuperare).

3.4 Recomandări din perspectiva integrării tehnologiilor în procesul de predare/ învățare

Integrarea tehnologiilor în procesul de predare/învățare este o necesitate în contextul actual. Modalitățile de integrare a noilor tehnologii la disciplina limba și literatura română sunt variate și se pot concretiza prin utilizarea, în fiecare dintre etapele lecției (evocare/constituirea sensului/reflecție/extindere), a unor produse media sau a aplicațiilor educaționale.

Utilizarea aplicațiilor educaționale permite realizarea unor activități de învățare în mediul on-line:

- **activități asincrone**, care presupun ca interacțiunea dintre profesor și elev să se realizeze prin accesarea resurselor educaționale online în contexte temporale diferite;
- **activități sincrone**, interacțiunea dintre profesor și elev să se realizeze în timp real, prin intermediul aplicațiilor care permit organizarea de videoconferințe.

Dintre aplicațiile educaționale care permit realizarea de activități sincrone sau asincrone, menționăm următoarele:

Clase virtuale, care permit activități sincrone și asincrone:

- Microsoft Teams (<https://teams.microsoft.com/>);
- Google Classroom (<https://classroom.google.com/>);
- Edmodo <https://new.edmodo.com>.

Hărți conceptuale on-line, care permit colaborare sincronă:

- MindMeister (<https://www.mindmeister.com/>);
- Miro (<https://miro.com/>);
- MindMup (<https://www.mindmup.com>);
- Lucidchart (<https://www.lucidchart.com>).

Sisteme de videoconferință, care permit activități sincron:

- Meet (<https://meet.google.com>);
- Zoom (<https://zoom.us/>),
- Webex (<https://www.webex.com/>).

Table virtuale, care permit colaborare sincronă:

- Google Jamboard (<https://jamboard.google.com/>);
- Microsoft Whiteboard (<https://www.microsoft.com/ro-ro/microsoft-365/microsoft-whiteboard/digital-whiteboard-app>).

Platforme de învățare, utilizabile fie sincron, fie asincron:

- Kahoot (<https://kahoot.com/>);

- Wordwall (<https://wordwall.net>);
- Minecraft Education edition (<https://education.minecraft.net/>);
- Mycoolio (<https://www.mykoolio.com>);
- TEDEd (<https://ed.ted.com/>)

Site-uri web:

- YouTube (<https://www.youtube.com/>);
- TED (<https://www.ted.com/>).

Resursele recomandate pentru clasa a XII-a:

- Canalul de YouTube al TVR, Români care au schimbat lumea: Mircea Eliade, https://www.youtube.com/watch?v=OGOG_3jwJVE;
- Canalul de YouTube al România Cultural, seria *Ascultă vocea*;
- Canalul de YouTube Arhiva TVR, *Eugen Lovinescu - Jurnal de secol*, https://www.youtube.com/watch?v=HZTt_obW4DQ&t=54s;
- <https://ed.ted.com/lessons/what-makes-a-poem-a-poem-melissa-kovacs>;
- <https://ed.ted.com/lessons/the-pleasure-of-poetic-pattern-david-silverstein>.

Anexă – Tabele comparative între competențe specifice și conținuturi din programele de limba și literatura română corespunzătoare perioadei martie-iunie 2020 și următoarea clasă de studiu

Clasa a VIII-a	Clasa a IX-a
3. Receptarea mesajului scris, din texte literare și nonliterare, în scopuri diverse	2. Folosirea modalităților de analiză tematică, structurală și stilistică în receptarea diferitelor texte literare și nonliterare
<p>3.1 dovedirea înțelegerii unui text literar sau nonliterar, pornind de la cerințe date</p> <p>Conținuturi de remediat/de recuperat:</p> <ul style="list-style-type: none"> – trăsăturile specifice celor trei genuri (epic, liric, dramatic) în opere literare studiate sau în texte la prima vedere; opera dramatică: trăsături generale; specii literare obligatorii: balada populară, romanul (fragment); 	<p>Competențe și conținuturi asociate care permit intervenții remediale/de recuperare</p> <p>2.1. aplicarea unor tehnici vizând înțelegerea textelor literare sau nonliterare</p> <ul style="list-style-type: none"> – stabilirea ideilor principale – rezumarea – identificarea câmpurilor semantice dominante dintr-un text <p>2.2 identificarea temei textelor propuse pentru studiu</p> <ul style="list-style-type: none"> – temă, motiv, viziune despre lume; – relații tematice între textele pentru studiu din clasa a IX-a și texte studiate în gimnaziu. <p>2.4 analizarea componentelor structurale și expresive ale textelor literare studiate și discutarea rolului acestora în tratarea temelor</p> <ul style="list-style-type: none"> – componente structurale și expresive (elemente de construcție a subiectului și a personajelor în texte epice; simboluri centrale în texte lirice; elemente de versificație, figuri de stil). <p>2.6 aplicarea conceptelor de specialitate în analiza și discutarea textelor literare studiate</p> <ul style="list-style-type: none"> – genuri literare (epic, liric, dramatic); – autor, narator, eu liric, cititor; – moduri de expunere; – narațiunea (narațiunea la persoana a III-a și la persoana I; momentele subiectului; timpul și spațiul în narațiune) – descrierea (portretul literar, tabloul); – dialogul (mijloc de caracterizare a personajelor); – personajul (caracterizarea personajului, portretul fizic și portretul moral);

	<p>– figuri de stil (personificare, comparație, enumerație, repetiție, epitet, hiperbolă, antiteză, metaforă, alegorie, inversiune).</p> <p>2.7 compararea limbajului cinematografic cu acela al textului scris</p> <p>– raportul text – imagine;</p> <p>– limbajul cinematografic, limbajul literaturii (materialul de expresie specific, posibilități de prelucrare a acestuia, impact asupra publicului);</p> <p>– concepte specifice cinematografiei: regie, scenariu, imagine, coloană sonoră, interpretare actricească.</p>
3. Receptarea mesajului scris, din texte literare și nonliterare, în scopuri diverse	1. Utilizarea corectă și adecvată a limbii române în receptarea și în producerea mesajelor în diferite situații de comunicare
<p>3.2 sesizarea valorii expresive a categoriilor morfosintactice, a mijloacelor de îmbogățire a vocabularului și a categoriilor semantice studiate</p> <p>Conținuturi de remediat/de recuperat:</p> <p>– corectitudinea și expresivitatea părților de propoziție și a propozițiilor într-un text dat;</p> <p>– rolul părților de propoziție și al propozițiilor în funcție de intenția și specificul comunicării într-un text dat</p>	<p>Competențe care permit intervenții remediale/de recuperare</p> <p>1.1 utilizarea adecvată a achizițiilor lingvistice în receptarea diverselor texte</p> <p>1.2. identificarea elementelor specifice din structura unor tipuri textuale studiate</p> <p>1.5 utilizarea corectă și adecvată a formelor exprimării orale și scrise în diverse situații de comunicare</p>
4. Utilizarea corectă și adecvată a limbii române în producerea de mesaje scrise, în diferite contexte de realizare, cu scopuri diverse	1. Utilizarea corectă și adecvată a limbii române în receptarea și în producerea mesajelor în diferite situații de comunicare
<p>4.2 utilizarea în redactarea unui text propriu a cunoștințelor de morfosintaxă, folosind adecvat semnele ortografice și de punctuație</p> <p>Conținuturi de remediat/de recuperat:</p> <p>- enunțul, fraza, părți de propoziție și propoziții (propoziția subordonată completivă indirectă; complementele circumstanțiale și propozițiile</p>	<p>Competențe care permit intervenții remediale/de recuperare</p> <p>1.1 utilizarea adecvată a achizițiilor lingvistice în receptarea diverselor texte;</p> <p>1.2. identificarea elementelor specifice din structura unor tipuri textuale studiate;</p>

subordonate circumstanțiale; complementele circumstanțiale de cauză, de scop, propozițiile circumstanțiale de loc, de timp, de mod, de cauză, de scop; propoziția subordonată circumstanțială condițională; propoziția subordonată circumstanțială concesivă; propoziția subordonată circumstanțială consecutivă).	1.5 utilizarea corectă și adecvată a formelor exprimării orale și scrise în diverse situații de comunicare.

Clasa a IX-a	Clasa a X-a
1. Utilizarea corectă și adecvată a limbii române în receptarea și în producerea mesajelor în diferite situații de comunicare	
<p>1.1. Utilizarea adecvată a achizițiilor lingvistice în receptarea diverselor texte</p> <p>Conținuturi asociate:</p> <ul style="list-style-type: none"> – niveluri ale receptării textelor orale și scrise: fonetic, ortografic și de punctuație, morfosintactic, lexicosemantic, stilistico-textual, nonverbal și paraverbal – texte ficționale; texte nonficționale: memorialistice, epistolare, jurnalistice, juridic-administrative sau științifice, argumentative 	<p>1.1. Identificarea particularităților și a funcțiilor stilistice ale limbii în receptarea diferitelor tipuri de texte</p> <p>Conținuturi asociate:</p> <ul style="list-style-type: none"> – niveluri ale receptării textelor orale și scrise: fonetic, ortografic și de punctuație, morfosintactic, lexicosemantic, stilistico-textual, nonverbal și paraverbal – texte ficționale; texte nonficționale: memorialistice, epistolare, jurnalistice, juridic-administrative sau științifice, argumentative – limbaj standard, limbaj literar, limbaj colocvial, limbaj popular, limbaj regional, limbaj arhaic; argou, jargon; – expresivitatea în limbajul comun și în limbajul poetic; – valori stilistice ale unor categorii morfosintactice.
<p>1.4. Redactarea unor texte diverse</p> <p>Conținuturi asociate:</p> <ul style="list-style-type: none"> – relatarea unei experiențe personale, descriere, argumentare, rezumat, caracterizare de personaj, povestire*, fișe de lectură, referat; știri, anunțuri publicitare, corespondență privată și oficială, formulare tipizate 	<p>1.4. Redactarea unor compoziții despre textele studiate și alcătuirea unor texte funcționale sau a unor proiecte</p> <p>Conținuturi asociate:</p> <ul style="list-style-type: none"> – relatarea unei experiențe personale, descriere, argumentare, rezumat, caracterizare de personaj, povestire*, fișe de lectură, referat; știri, anunțuri publicitare, corespondență privată și oficială, formulare tipizate – analiză, comentariu, eseu structurat și eseu liber;

	<ul style="list-style-type: none"> – cerere, proces-verbal, curriculum vitae, scrisoare de intenție, scrisoare în format electronic (e-mail); – proiecte (planificarea activității, munca în echipă și atribuții asumate, prezentarea proiectului, finalități, modalități de evaluare a proiectului)
2. Folosirea modalităților/instrumentelor de analiză tematică, structurală și stilistică în receptarea diferitelor texte literare și nonliterare	
2.3. Compararea ideilor și atitudinilor diferite în dezvoltarea aceleiași teme literare Conținuturi asociate: – modul de reflectare a unei idei sau a unei teme în mai multe opere literare (aparținând unor genuri sau epoci diferite sau unor arii culturale diferite)	2.1. Analiza principalelor componente de structură, de compoziție și de limbaj specifice textului narativ, respectiv Conținuturi asociate: – modul de reflectare a unei idei sau a unei teme în mai multe opere literare (aparținând unor genuri sau epoci diferite sau unor arii culturale diferite) – particularități ale construcției subiectului în textele narative studiate; – particularități ale compoziției în textele narative studiate (incipit, final, episoade / secvențe narative, tehnici narative); – construcția personajelor; – modalități de caracterizare a personajului; tipuri de personaje; – instanțele comunicării în textul narativ; – tipuri de perspectivă narativă; – specii epice: basm cult, nuvelă, roman; – registre stilistice, limbajul personajelor, limbajul naratorului; – stilul direct, stilul indirect, stilul indirect liber; – momente ale evoluției prozei în literatura română. SAU 2.3. Identificarea și analiza elementelor de compoziție și de limbaj în textul poetic – modul de reflectare a unei idei sau a unei teme în mai multe opere literare (aparținând unor genuri sau epoci diferite sau unor arii culturale diferite) – titlu, incipit, relații de opoziție și de simetrie, elemente de recurență (motiv poetic, leitmotiv); – figuri semantice (tropi);

	<ul style="list-style-type: none"> – elemente de prozodie; – poezie epică, poezie lirică instanțele comunicării în textul poetic; – momente ale evoluției poeziei în literatura română.
<p>2.7. Compararea limbajului cinematografic cu acela al textului scris</p> <p>Conținuturi asociate:</p> <ul style="list-style-type: none"> – raportul text-imagine – limbajul cinematografic, limbajul literaturii (materialul de expresie specific, posibilități de prelucrare a acestuia, impact asupra publicului) – concepte specifice cinematografiei: regie, scenariu, imagine, coloană sonoră, interpretare actoricească – cronica de film* 	<p>2.1 Analiza principalelor componente de structură, de compoziție și de limbaj specifice textului narativ.</p> <p>Conținuturi asociate:</p> <ul style="list-style-type: none"> – raportul text-imagine – limbajul cinematografic, limbajul literaturii (materialul de expresie specific, posibilități de prelucrare a acestuia, impact asupra publicului) – concepte specifice cinematografiei: regie, scenariu, imagine, coloană sonoră, interpretare actoricească – cronica de film* – particularități ale construcției subiectului în textele narative studiate; – particularități ale compoziției în textele narative studiate (incipit, final, episoade / secvențe narative, tehnici narative); – construcția personajelor; – modalități de caracterizare a personajului; tipuri de personaje; – instanțele comunicării în textul narativ; – tipuri de perspectivă narativă; – specii epice: basm cult, nuvelă, roman; – registre stilistice, limbajul personajelor, limbajul naratorului; – stilul direct, stilul indirect, stilul indirect liber; – momente ale evoluției prozei în literatura română.

Clasa a X-a	Clasa a XI-a
1. Utilizarea corectă și adecvată a limbii române în receptarea și în producerea mesajelor, în diferite situații de comunicare	
<p>1.1 Identificarea particularităților și a funcțiilor stilistice ale limbii în receptarea diferitelor tipuri de texte</p> <p>Conținuturi asociate: expresivitatea în limbajul comun și în limbajul poetic</p>	<p>1.1 Aplicarea cunoștințelor de limbă în receptarea mesajelor orale și scrise</p> <p>Conținuturi asociate: achizițiile din clasele anterioare în domeniul limbii și vocabularului</p>
<p>1.2 Receptarea adecvată a sensului/ sensurilor unui mesaj transmis prin diferite tipuri de texte orale sau scrise</p> <p>Conținuturi asociate: sens denotativ și sensuri conotative</p>	<p>Curențe culturale/ literare (secolul al XIX-lea și începutul secolului al XX-lea): romantism, simbolism, prelungiri ale romantismului și (ale) clasicismului</p> <p>1.2. Utilizarea achizițiilor lingvistice, cu accent pe aspectele normative</p> <p>Conținuturi asociate: Norma literară, variante libere, registre stilistice, variante ortoepice, variante ortografice, variante morfologice</p> <p>Norma literară – aspecte evolutive - uzul diversificat al limbii literare - variante literare libere - registre stilistice</p>
2. Folosirea modalităților de analiză tematică, structurală și stilistică în receptarea diferitelor texte literare și nonliterare	
<p>2.2 Identificarea și analiza principalelor componente de structură și de limbaj specifice textului dramatic</p> <p>Conținuturi asociate:</p> <ul style="list-style-type: none"> – particularități ale construcției subiectului în textul dramatic; – particularități ale compoziției textului dramatic; – modalități de caracterizare a personajelor; 	<p>2.2 Compararea viziunii despre lume, despre condiția umană sau despre artă reflectate în texte literare, nonliterare sau în alte arte</p> <p>Conținuturi asociate:</p> <ul style="list-style-type: none"> – viziune despre lume, teme și motive, concepții despre artă <p>Forme hibride ale civilizației românești la mijlocul secolului al XIX-lea (un text de bază, din epoca respectivă, pe această temă)</p>

- registre stilistice, limbajul personajelor, notațiile autorului;
- specii dramatice: comedia;
- momente ale evoluției dramaturgiei (creație dramatică și spectacol) în cultura română

2.3 Identificarea și analiza elementelor de compoziției de limbaj în textul poetic

Conținuturi asociate:

- titlu, incipit, relații de opoziției de simetrie, elemente de recurență (motiv poetic, leitmotiv);
- figuri semantice (tropi);
- elemente de prozodie;
- poezie epică, poezie lirică instanțele comunicării în textul poetic;
- momente ale evoluției poeziei în literatura română

2.3 Interpretarea textelor studiate prin prisma propriilor valori și a propriei experiențe de lectură

Conținuturi asociate:

- Lectură-înțelegere (înțelegerea globală a textului, analiza unor elemente ce pot conduce la înțelegerea textului, anticipări); chei de lectură (titlu, incipit, simbol central, personaje etc.) Texte de bază (poezie, proză), text din literatura populară, texte nonliterare (texte de doctrină, texte istorice, filozofice, științifice, eseu literar, memorii etc.) ilustrative pentru studiile de caz

Curente culturale/literare în secolul al XIX-lea și începutul secolului al XX-lea: romantism (poezie care să ilustreze aspectele tematice)

Simbolismul românesc: un text poetic de bază, selectat din opera lui Al. Macedonski, Șt. Petică, Dimitrie Anghel, Ion Minulescu (exceptându-l pe George Bacovia, studiat la clasa a XII-a, în cadrul unității destinate poeziei interbelice).

3. Situarea în context a textelor studiate prin raportare la epocă sau la curente culturale/literare

3.1 Identificarea și explicarea relațiilor dintre opera literară studiată și contextul cultural în care a apărut aceasta

Conținuturi asociate: Curente culturale / literare – context istoric, social-politic, evenimential;

trăsături ale curentelor culturale / literare;

Referate, proiecte, studii de caz, dezbateri

Studiu de caz: Simbolismul european (grupaj ilustrativ de texte selectate din opera următorilor scriitori: Paul Verlaine, Stéphane Mallarmé, Arthur Rimbaud; arte poetice)

	<p>3.3 Identificarea unor conexiuni între literatura română și cea universală</p> <p>Conținuturi asociate: Curente culturale / literare românești în context european</p> <p>Curente culturale/ literare în secolele XVII – XVIII: umanismul și iluminismul (prezentare sintetică)</p>
3. Argumentarea scrisă și orală a unor opinii în diverse situații de comunicare	4. Argumentarea orală sau în scris a unor opinii în diverse situații de comunicare
<p>3.2 Compararea unor argumente diferite pentru formularea judecăților proprii</p> <p>Conținuturi asociate: interpretări și judecăți de valoare exprimate în critica și în istoria literară, în cronicile de spectacol →</p>	<p>4.2 Compararea și evaluarea unor argumente diferite în vederea formulării unor judecăți proprii</p> <p>Conținuturi asociate: interpretări și judecăți de valoare exprimate în critica și în istoria literară</p> <p>Orientări tematice în romanul interbelic – două texte de bază, câte unul dintre următoarele arii tematice: un roman psihologic și un roman al experienței</p>

Clasa a XI-a	Clasa a XII-a
2. Comprehensiunea și interpretarea textelor	
<p>2.1. Utilizarea strategiilor de lectură în vederea înțelegerii adecvate a textelor studiate</p> <p>Conținuturi asociate: simbolismul, prelungiri ale romantismului și ale clasicismului, romanul interbelic: romanul psihologic, romanul experienței →</p>	<p>2.1. Adecvarea strategiilor de lectură la specificul textelor literare studiate, în vederea înțelegerii și interpretării personalizate</p> <p>Conținuturi asociate: simbolismul, prelungiri ale romantismului și ale clasicismului, romanul interbelic: romanul psihologic, romanul experienței</p> <p>Lectură-înțelegere (înțelegerea globală a textului, analiza unor elemente ce pot conduce la înțelegerea textului, anticipări); chei de lectură (titlu, incipit, simbol central, personaje etc.) Texte de bază (poezie, proză, dramaturgie), texte nonliterare (texte de doctrină, texte istorice, filozofice, științifice, eseu literar, memorii etc.) ilustrative pentru studiile de caz</p>

<p>2.3. Interpretarea textelor studiate prin prisma propriilor valori și a propriei experiențe de lectură</p> <p>Conținuturi asociate: simbolismul, prelungiri ale romantismului și ale clasicismului, romanul interbelic: romanul psihologic, romanul experienței)</p>	<p>2.3. Compararea propriei interpretări a textelor studiate cu altele, realizate de colegi sau de critici și istorici literari</p> <p>Conținuturi asociate: simbolismul, prelungiri ale romantismului și ale clasicismului, romanul interbelic: romanul psihologic, romanul experienței)</p> <p>Lectură critică (elevii evaluează ceea ce au citit), lectură creativă (elevii extrapolează, formulează interpretări personale, prin raportări la propria sensibilitate, experiență de viață și de lectură)</p>
<p>3. Punerea în context a textelor studiate prin raportarea la epocă sau la curențe culturale/literare</p>	
<p>3.1. Identificarea și explicarea relațiilor dintre opera literară studiată și contextul cultural în care a apărut aceasta</p> <p>Conținuturi asociate: simbolismul, prelungiri ale romantismului și ale clasicismului</p>	<p>3.1. Analiza relațiilor dintre o operă studiată și contextul cultural în care a apărut aceasta</p> <p>Conținuturi asociate: simbolismul, prelungiri ale romantismului și ale clasicismului</p> <p>Curențe culturale/literare (modernism, tradiționalism, orientări avangardiste, postmodernism) – context istoric, social-politic, evenimential; trăsături ale curențelor culturale/literare reflectate în textele studiate</p> <p>Diversitate tematică, stilistică și de viziune în poezia interbelică; Literatura aservită ideologiei comuniste; Tipuri de roman în perioada postbelică (<i>studii de caz</i>)</p>
<p>3.2. Dezvoltarea unei viziuni de ansamblu asupra fenomenului cultural românesc până la începutul secolului al XX-lea</p> <p>Conținuturi asociate: perioada interbelică (orientări tematice în romanul interbelic); modele epice în romanul interbelic</p> <p>Conținuturi asociate: simbolismul, prelungiri ale romantismului și ale clasicismului</p>	<p>3.2. Integrarea cunoștințelor privind limba și literatura română într-o viziune coerentă asupra culturii românești</p> <p>Conținuturi asociate: simbolismul, prelungiri ale romantismului și ale clasicismului, perioada interbelică (orientări tematice în romanul interbelic); modele epice în romanul interbelic</p> <p>Perioada interbelică (poezia); perioada postbelică (poezia, romanul, dramaturgia)</p> <p>Curențe culturale/literare</p>

3.3. Identificarea unor conexiuni între literatura română și cea universală

Conținut asociate: simbolismul european

3.3. Analiza unor conexiuni între literatura română și cea universală

Conținut asociate: simbolismul european

Curente culturale/literare românești în context universal

Identitate culturală în context european (*dezbatere*)

Bibliografie

- ***, *Ghidurile metodice pentru aplicarea programelor în învățământul preuniversitar*, CNC, București, 2001.
- ***, *PISA 2018 Reading literacy framework*, OECD, 2018.
- ***, *Programa școlară pentru limba și literatura română, clasa a IX-a, ciclul inferior al liceului*, aprobată prin ordin al ministrului nr. 5099/09.09.2009, București, 2009.
- ***, *Programa școlară pentru limba și literatura română, clasa a X-a, ciclul inferior al liceului*, aprobată prin ordin al ministrului nr. 5099/09.09.2009, București, 2009.
- ***, *Programe școlare ciclul superior al liceului. Limba și literatura română, clasa a XII-a*, aprobată prin ordinul ministrului nr. 5959/22.12.2006, București, 2006.
- ***, *Programe școlare pentru ciclul superior al liceului. Limba și literatura română, clasa a XI-a*, aprobată prin ordinul ministrului nr. 3252/13.02.2006, București, 2006.
- ***, *Recomandări pentru susținerea activităților educaționale online*, Universitatea București, Grupul de Coordonare al Activităților Educaționale Online, 2020.
- Bersin, Josh, *The Blended Learning Book: Best Practices, Proven Methodologies, and Lessons Learned*, Editura Pfeiffer, San Francisco, 2004.
- Brozo G., William, Afflerbach P. Peter, *Adolescent Literacy Inventory Grades 6 – 12*, Editura Pearson, 2011.
- Ceobanu, Ciprian, *Învățarea în mediul virtual. Ghid de utilizare a calculatorului în educație*, Editura Paralela 45, Pitești, 2016.
- Cerghit, Ioan, *Sisteme de instruire alternative și complementare*, Editura Aramis, București, 2007.
- Ciolan, Lucian, *Dincolo de discipline. Ghid pentru învățarea integrată/crosscurriculară*, Editura Humanitas Educațional, București, 2003.
- Conley, Mark W., *Înțelegerea textelor și ariile curriculare*, Editura Polirom, Iași, 2019.
- Fischer, Douglas, Frey, Nancy, Hattie, John, *Visible learning for literacy*, Editura Corwin, California, 2019.
- Hattie, John, *Învățarea vizibilă: ghid pentru profesori*, Editura Trei, București, 2014.
- Jonaert, Ph., Ettayebi, M, Defise, R., *Curriculum și competențe. Un cadru operațional*, Editura ASCR, Cluj-Napoca, 2010.
- Noveanu, Gabriela Nausica (coord.), *Provocarea lecturii: ghid metodologic pentru dezvoltarea competenței de receptare a mesajului scris*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2013.
- Noveanu, Gabriela Nausica, (coord.), *Culegere de instrumente de test PIRLS*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 2013.
- Noveanu, Gabriela Nausica, *Învățarea citirii. Raport național PIRLS*, 2010.
- Onojescu, Monica, Maier, Delia (coord.), *Lecturiada 2020. Experiențe online de multiliteratie*, Editura Arthur, 2020.
- Pamfil, Alina, *Didactica literaturii. Reorientări*, Editura Art, București, 2016.
- Ritchart, Ron, Church, Mark, Morrison, Karin, *Making thinking visible*, Editura John Wiley & Sons Inc, New York, 2011.
- Sâmihăian, Florentina, *O didactică a limbii și literaturii române*, Editura Art, București, 2014.

CUPRINS

Repere metodologice pentru consolidarea achizițiilor anului școlar 2019 – 2020. Scop.	
Aspecte generale.	2
Repere metodologice pentru consolidarea achizițiilor anului școlar 2019 – 2020. Clasa a IX-a	5
Secțiunea 1 – Repere pentru estimarea nivelului achizițiilor învățării la finele anului școlar 2019-2020 în vederea realizării planificării calendaristice pentru noul an școlar	5
Secțiunea 2 – Evaluarea gradului de achiziție a competențelor din anul anterior	8
Secțiunea 3 – Repere pentru construirea noilor achiziții. Exemple de activități de învățare	17
3.1 Exemple de activități remediale	17
3.2 Exemple de activități de recuperare	20
3.3 Exemple de activități pentru elevii în risc	26
3.4 Recomandări din perspectiva integrării tehnologiilor în procesul de predare/învățare	33
Repere metodologice pentru consolidarea achizițiilor anului școlar 2019 – 2020. Clasa a X-a	35
Secțiunea 1 – Repere pentru estimarea nivelului achizițiilor învățării la finele anului școlar 2019-2020 în vederea realizării planificării calendaristice pentru noul an școlar	35
Secțiunea 2 – Evaluarea gradului de achiziție a competențelor din anul anterior	39
Secțiunea 3 – Repere pentru construirea noilor achiziții. Exemple de activități de învățare	58
3.1 Exemple de activități remediale	58
3.2 Exemple de activități de recuperare	64
3.3 Exemple de activități pentru elevii în risc	72
3.4 Recomandări din perspectiva integrării tehnologiilor în procesul de predare/învățare	75
Repere metodologice pentru consolidarea achizițiilor anului școlar 2019 – 2020. Clasa a XI-a	77
Secțiunea 1 – Repere pentru estimarea nivelului achizițiilor învățării la finele anului școlar 2019-2020 în vederea realizării planificării calendaristice pentru noul an școlar	77
Secțiunea 2 – Evaluarea gradului de achiziție a competențelor din anul anterior	80
Secțiunea 3 – Repere pentru construirea noilor achiziții. Exemple de activități de învățare	86
3.1 Exemple de activități remediale	86
3.2 Exemple de activități de recuperare	91
3.3 Exemple de activități pentru elevii în risc	94
3.4 Recomandări din perspectiva integrării tehnologiilor în procesul de predare/învățare	98
Repere metodologice pentru consolidarea achizițiilor anului școlar 2019 – 2020. Clasa a XII-a	100
Secțiunea 1 – Repere pentru estimarea nivelului achizițiilor învățării la finele anului școlar 2019-2020 în vederea realizării planificării calendaristice pentru noul an școlar	100
Secțiunea 2 – Evaluarea gradului de achiziție a competențelor din anul anterior	102

Secțiunea 3 – Repere pentru construirea noilor achiziții. Exemple de activități de învățare	114
3.1 Exemple de activități remediale	114
3.2 Exemple de activități de recuperare	121
3.3 Exemple de activități pentru elevii în risc	124
3.4 Recomandări din perspectiva integrării tehnologiilor în procesul de predare/învățare	127

Anexă. Tabele comparative între competențe specifice și conținuturi din programele de limba și literatura română corespunzătoare perioadei martie-iunie 2020 și următoarea clasă de studiu	129
---	-----

Bibliografie	139
---------------------------	-----

Autori

Coordonator metodologic, cercet. st. dr. Gabriela Nausica Noveanu, U.C.E.- C.N.P.E.E.

Coordonator liceu, prof. Monica Halaszi, Colegiul Național *Liviu Rebreanu*, Bistrița

prof. Laura Maria Ierulescu, Școala Superioară Comercială *Nicolae Kretzulescu*, București

prof. Horia Corcheș, Colegiul Național *George Barițiu*, Cluj-Napoca

prof. dr. Ciprian Constantin Nistor, Colegiul Național de Informatică *Tudor Vianu*, București

prof. dr. Irina-Roxana Georgescu, consilier superior, CNPEE