

INTERACȚIUNEA TEXTUL LITERAR - COPILUL PREȘCOLAR ÎN SITUAȚII DIDACTICE DE COMUNICARE ORALĂ

OCTAVIA COSTEA*

ocatavia_costea@yahoo.com

Abstract: *To define the context and teaching interaction process of literary text-child in oral communication for preschooler, we consider necessary to identify the conceptual and operational elements of the teaching situation. This implies, from the outset, selecting literary work for preschooler, knowing the needs and aspirations, defining teaching situation, in general, and oral communication situation, in particular. All these criteria must be congruent, then, are important contextualization and operationalization of literary text by the teacher methods and approaches.*

Keywords: *teaching interaction literary text preschooler child oral communication, methods, approaches.*

Pentru a defini contextul și procesul de interacțiune didactică text-copil în comunicarea orală pentru copilul preșcolar, considerăm necesară definirea elementelor conceptuale și operaționale ale situației didactice. Aceasta presupune selectarea operei literare pentru copilul preșcolar, cunoașterea nevoilor și a aspirațiilor acestuia, definirea situației didactice, în general, a situației didactice de comunicare orală, în special. Toate aceste criterii trebuie să fie congruente, iar, apoi, sunt importante contextualizarea și operaționalizarea textului literar prin demersurile specifice ale profesorului.

1. Cum selectăm textul literar?

Textele literare pentru copii sunt sub incidența categoriilor estetice generale și sub incidența categoriilor estetice specifice vârstei infantile.

* Cercetător științific I, - Departamentul de Pregătire a Personalului Didactic, Universitatea Creștină „Dimitrie Cantemir”, București.

1.1. Criterii tematice și educative

Conceptual, **literatura pentru copii** desemnează o parte a literaturii naționale, incluzând totalitatea creațiilor care, prin profunzimea mesajelor, gradul de accesibilitate și nivelul realizării artistice se dovedește capabilă să intre în relație afectivă cu cititorii lor. Caracterul aparte al acestora reiese din specificul receptării la vârsta preșcolară și școlară mică, conform factorilor:

- gradul mai redus al dezvoltării psihice: gândire, limbaj, emoții și sentimente estetice;
- sfera de interese, nevoile și preocupările centrate în jurul jocului, al lipsei de griji, al permanentei interogări asupra lumii;
- posibilitățile reduse de identificare a mesajului artistic – copiii trebuie inițiați.

Particularități ale textelor aparținând literaturii pentru copii:

- Existența unor conflicte puternice la care participă personaje grupate în pozitive și negative provenite din lumea basmului. Personajele sunt simboluri ale binelui și ale răului chiar în povestiri și în schițe, unde universul gâzelor sau al viețuitoarelor mai mari sunt prezentate antropomorfizat (mai ales, în fabule) și facilitează o înțelegere a raporturilor umane și a normelor de conviețuire socială; prin intermediul literaturii pentru copii, cititorul copil se recunoaște în altul sau refuză identificarea cu un model negativ.

- Înainte de a putea înțelege propriul său eu, în contact cu alte euri, copilul își află un *alter ego* multiplicat în fiecare persoană cu care simpatizează sau antipatizează; ca atare, e foarte important să se exploateze textul sub toate posibilitățile sale, valorificându-se atât virtuțile cognitive și estetice, cât, mai ales, cele morale transmise de text, fie prin epicul dens, conflictul dus până la punctul culminant, fie prin poezii simple;

- Interferența genurilor literare e solicitată de potențiala receptivitate scăzută a micului cititor; la început, cititorul de vârstă școlară mică este atras de epic (deoarece există acțiune, cu momentele subiectului și personaje), dar, treptat, cititorul devine sensibil la expresivitatea limbajului poetic, identificând imaginile frumoase, figurile de stil; astfel, el înțelege altele, descrierea și portretul în receptarea *dramei* – sau a scenetelor de teatru. Mai puțin prezentă în literatura pentru copii și în manuale, dramaturgia se accesibilizează doar în urma vizionării spectacolului la teatrul de păpuși.

1.2. *Funcții artistice ale textelor literare pentru copii:*

- **dimensiunea cognitivă sau informativă:** opera literară comunică informații transmise printr-un cod și sunt organizate într-un mesaj artistic;
- **dimensiunea estetică:** explorarea virtuților estetice ale limbajului. Pe lângă cele patru categorii estetice fundamentale (**frumosul, urâtul, comicul, tragicul**), există subcategoria specifică literaturii pentru copii - **grațiosul, duiosul, miniaturalul;**
- **dimensiunea formativă:** mesajul artistic al operei, în varietatea semnificațiilor sale receptate de către copii, va contribui la educarea acestora conform unor virtuți morale alese.

Literatura pentru copii include genuri și specii literare identice celor din literatura națională, în general, dar, prin conținutul tematic investighează universul propriu de cunoștințe al copilului, năzuințele și aspirațiile lui legate de familie, de copilărie. Evidențiind curajul oamenilor dintotdeauna, printr-o ingenioasă transfigurare artistică, textele literare țin seama de faptul că, în primul rând, copilul se naște curios de lume și nerăbdător de a se orienta în lume - și numai literatura îi satisface această pornire.

2. **Particularități de vârstă**

Copilul se lasă condus treptat sau antrenat fie de experiențele sale anterioare de viață sau de învățare, fie de motivații de moment. Ceea ce înseamnă că cel care învață este angajat într-un **proces de validare și de producere a sensului, considerat didactic o construcție**, pentru că este vorba de a proceda, pe etape, la un demers structurat pe înțelegere și pe interpretare.

Dar, pentru a atinge punctul optimal al realizării unei situații didactice, este nevoie să reconsiderăm **importanța gestiunii mentale a copiilor**. Factorii care contribuie la stabilirea fizionomiei sociale a omului sunt: familia, activități școlare, jocuri și tovarăși de grup, apartenența la grupări de orice natură, ordinea socială. Factorii de ordine internă se combină întotdeauna cu factorii externi, dar elementele însușite din afară, în comportamentul social, sunt mai importante decât fondul intern. Aceștia sunt: raporturi dintre succesul școlar și originea socială, factori de organizare a instituției școlare, elemente ale mediului material și uman, raportarea la aspecte actuale ale instituției școlare, adaptarea la conținutul civilizației actuale, formarea spiritului democratic, orientarea școlară și profesională, gradul de explorare a mediului. Toate aceste aspecte complexe, complementare educației școlare, sunt atinse și prin **învățarea**

prin cooperare. În tabelul de mai jos, punem pus în evidență principalele premise de învățare ale copilului între 1 și 7 ani.

Tabel 1 - Niveluri de dezvoltare a personalității

Dezvoltare Vârsta	Domeniul cognitiv	Domeniul social	Domeniul psihosocial	Domeniul moral	Domeniul cunoașterii de sine	Dome- niul de relațio- nare
0						
1	Operații senzoriale					
2	Perioada preconceptua- lă					
3						
4	Perioada intuitivă					
5		Stadiul presocial	Inițiativă	Recom- pensă Pedeapsă	Stadiu elementar	Asisten-ță cu sens unic
6						
7	Perioada operațională concretă	Explorarea factorilor de presocializa- re	Activitate			Coope- rare

În instanțele didactice de comunicare scrisă și orală sunt valorificate toate domeniile cunoașterii umane – domeniul cunoașterii de sine și de relaționare, domeniul cognitiv, social, psihosocial, moral.

3. Situații de învățare

Pentru a realiza situații de învățare, este nevoie să avem în vedere următoarele:

- a) să precizăm rezultatele așteptate – obiectivele instrucționale;
- b) să stabilim ce conținuturi și ce capacități de învățare sunt necesare pentru a realiza obiectivele urmărite;
- c) să alegem strategii instrucționale (metode, mijloace) de realizare a obiectivelor;
- d) să alegem o procedură oarecare de verificare a nivelurilor de realizare a obiectivelor urmărite, comparând rezultatele așteptate cu cele obișnuite.

Principalele arii din actul didactic pot fi semantizate astfel:

- *Ce?* – obiective;
- *Cu ce?* – resurse de învățare;

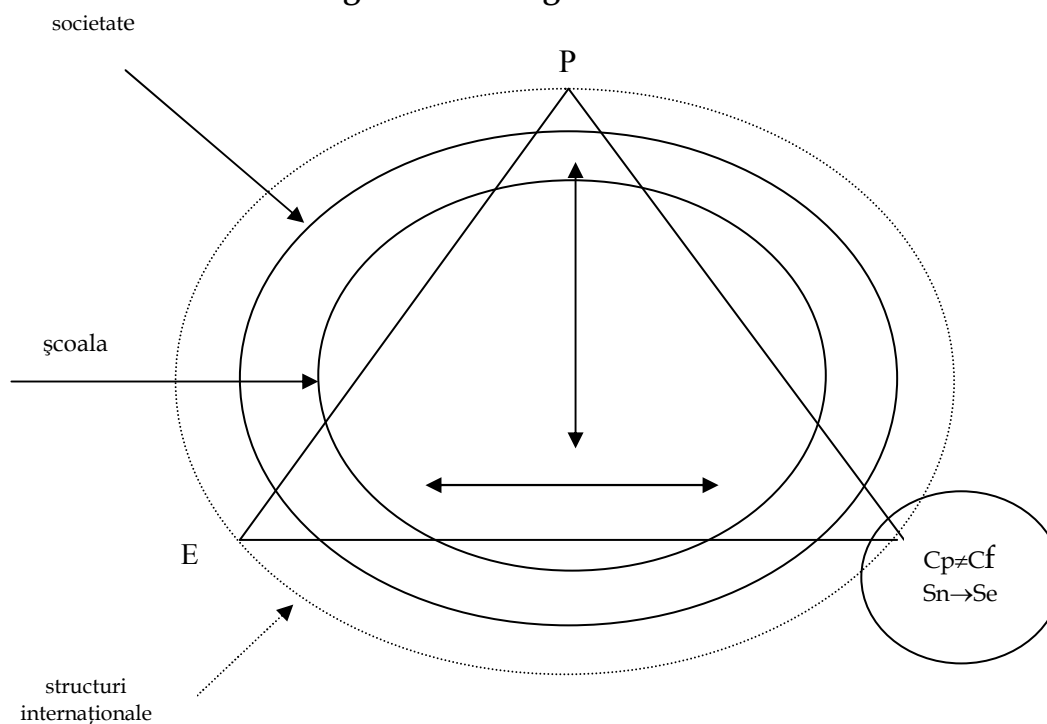
- *Cum?* – strategii;
- *Cum știu dacă este bine?* – evaluare.

Pornim de la premisa că o situație didactică poate aduce actul individual al comunicării copilului preșcolar la elemente importante de motivație și de interes.

Situația didactică este procesual configurată și implică:

- proiectarea unei situații didactice;
- practici de inferență și de anticipare a ineditului;
- obiectivarea practicilor.

Figura 1 - Triunghiul didactic¹



P = profesor; Cf = cunoștințe factuale; E = elev; Sn = semnificant didactic; Cp = cunoștințe procedurale; Se = semnificat didactic

Textele, discursurile, produsele didactice sau schemele didactice propuse de profesor, fiind ele înseși produse sociale, în rediscutarea acestora, este imposibil ca profesorul să nu ia în considerație relațiile

¹ Costea, Octavia, *Didactica lecturii, o abordare funcțională*. Iași, Ed. Institutul European, 2006, p. 20.

reprezentate în triunghiul schemei situației didactice, ca și pozițiile ocupate în spațiul social care le produce și le pune în circulație. Dimensiunile socio-instituționale sunt considerate, aici, ca instrumente de specificare a actului didactic.

4. Operaționalizarea textului literar: trei modele de proiectare didactică constructivistă

(1) Cercul învățării este un design în trei pași care poate fi utilizat ca un cadru general pentru multe tipuri de activități de învățare constructiviste. Cercul învățării este un model utilizat, în special, în instanțele didactice în care profesorul contextualizează. Procesul începe cu faza descoperirii. În această fază, profesorul îi încurajează pe copii să genereze întrebări și ipoteze pentru a lucra cu diferite materiale. Apoi, profesorul prezintă textul cu introducerea conceptelor sau a cuvintelor cheie. În acest moment, profesorul se focalizează pe întrebările copiilor și îi ajută să creeze ipoteze și să proiecteze experimente de limbaj. Al treilea pas constă în aplicarea conceptelor, copiii lucrează la noile probleme care reconsideră conceptele studiate în primii doi pași. Se poate vedea că acest cerc se repetă de multe ori în timpul unei lecții sau a unei unități de învățare.

De exemplu, contextualizarea textului literar *Balada unui greier mic* de George Topîrceanu: descoperirea elementelor toamnei, lectura textului centrată pe monologul greierului, recompunerea didactică și scenică a textului.

(2) În al doilea model, profesorul implementează un număr de pași în structura de învățare: dezvoltă o situație pe care copiii să o poată explica; selectează un proces de grupare a materialelor pentru copii; dezvoltă o legătură între ceea ce copiii cunosc deja și ceea ce profesorul vor ca ei să învețe; anticipează întrebări și răspunsuri de dat, fără să renunțe la a furniza explicații; încurajează copiii să mențină înregistrări ale procesului de învățare și să le împărtășească cu ceilalți colegi; solicită reflecțiile copiilor despre procesul de învățare.

De exemplu, pornind de la observarea venirii primăverii, textul literar *Mărțișor* de Ion Pillat (*În gară, iată trenul a început să se miște./ Toți pomii ninși, pe dealuri îi flutură batiste.*) poate deveni *pre-text*, suport didactic, pentru dezvoltarea complementară a unor activități educaționale multipolare.

(3) Un alt model este pentru medii de învățare asistate de tehnologii computerizate: observarea - copiii observă materialele sursă introduse în contextul natural în care apar; construirea interpretării: copiii

interpretează observațiile și explică cauzele; contextualizarea: copiii construiesc contextul pentru explicațiile lor; ucenicia cognitivă și socială - profesorii îi ajută pe copii să realizeze cu succes observația, interpretarea și contextualizarea; colaborarea - copiii colaborează pentru observare, interpretare și contextualizare; interpretări multiple - copiii câștigă flexibilitate cognitivă, fiind expuși unor interpretări multiple din partea celorlalți; manifestări multiple - copiii câștigă transferabilitate.

De exemplu, abordarea contextuală și în mediu tehnologic a textului literar *Cămara de fructe* de Ion Pillat (*Văd pepeni verzi – smaragde cu miezul de rubin – / Și tămâioșii galbeni ca soarele de vară.*) permite explorarea în universul fructelor, situație didactică utilă copiilor care este bine să fie legată de viața reală senzorială: realizarea unei cămări cu fructe, culegerea de fructe în livadă etc.

5. Comunicare orală

În lucrarea noastră, vom aborda, situații didactice principale de comunicare orală.

Pentru exprimarea orală, pot fi regizate următoarele secvențe didactice:

- cultivarea unor situații conversaționale de grup, favorabile exprimării unei opinii, a unei argumentări pro sau contra;
- exersarea preluării globale a semnificației mesajului oral, proces ce trimite sincron la aprofundarea înțelegerii acestuia;
- exersarea poziției de identificare succesivă a copilului cu diferite roluri sociale de vorbitor activ;
- formarea unei discipline a conversației (a învăța să ascuți, a învăța să fii ascultat);
- conștientizarea și cultivarea unei anumite poziții a copilului în strategia conversațională, ținând seama de:
 - intenția (scopul) comunicării receptate;
 - partenerul de dialog (individual/colectiv; diferențiat sau cu particularități de vorbire ș.a.);
 - situația de comunicare (timpul, locul, modalitatea de comunicare ș.a.);
 - alternarea poziției de ascultător cu cea de participant la strategia conversațională;
- **cultivarea unui anumit ritm și a tenacității de a participa la strategia conversațională;**
- **elemente verbale și nonverbale în mesajul dialogat.**

Într-o situație de comunicare, vorbim despre:

- *timpul, locul* în care se desfășoară comunicarea;
- *interlocutori: vorbitor (emițător) - cel care vorbește; ascultător (receptor) - cel care ascultă;*
- *informația de transmis (mesajul) - ceea ce spune vorbitorul.*

Oamenii pot comunica între ei în diferite moduri:

- *unul în prezența altuia sau la distanță;*
- *prin vorbe, prin semne sau semnale (naturale, mecanice, electronice etc.).*

După cum știm, forma de convorbire dintre două persoane este *dialogul*. Acesta este compus din *replici* ale personajelor. Fiecare replică aparținând unui personaj are un sens (se poate desprinde o idee din aceasta) și se leagă de *replicile anterioare*. Dar fiecare replică a personajului se presupune că este însoțită de anumite *gesturi* sau de anumite expresii ale feței (*mimică*) a aceluia care vorbește, ca și a celui care ascultă, de o anumită *intonație a vocii* vorbitorului. Un scriitor nu este obligat să le consemneze ca atare, ci le poate lăsa în implicit, dându-i libertate cititorului să și le imagineze.

Anumite replici sugerează felul de a fi al vorbitorului care poate fi descris prin gesturi și prin mimică. Într-o situație de comunicare simplă, vorbitorul se folosește de:

- *formule cunoscute de intrare sau de ieșire dintr-o situație de dialog: bună ziua, la revedere, salut! etc.;*
- *formule de menținere a atenției: dacă îmi dai voie, ți-aș spune că ..., dacă ai vrea să mă ascuți ..., ți-aș explica amănunțit că ... etc.*

De multe ori, vorbitorul încearcă să se detașeze de propria sa replică și atunci se folosește de construcții de tipul: *după părerea mea, desigur, din punctul meu de vedere etc..*

6. Principalele metode folosite în educația preșcolarului

În acest capitol, vom aborda câteva dintre metodele cele mai folosite de profesori pentru educația preșcolarului. Criteriul de alegere ale metodelor este unul pragmatic – surse ale cunoașterii.

Tabel 2 - Principalele metode folosite în educația preșcolarăului

<p>Surse ale cunoașterii:</p> <ul style="list-style-type: none"> • experiența socioculturală și istorică a omenirii • explorarea directă sau indirectă a realității • experiența personală • suportul informației: cuvânt, imagine, acțiune etc. 	<p>Metode de comunicare orală</p>	<p>Metode orale expozitive Metode interogative: conversație sau dialog, Discuții Problematizarea</p>
	<p>Metode de comunicare bazate pe limbajul intern</p>	<p>Reflecția personală Memorarea</p>

6.1. Metode expozitive

Tabel 3 - Forme ale metodelor expozitive

<p>Povestirea</p>	<p>nararea unor fapte, evenimente, într-o formă expresivă, menită să declanșeze stări afective la copii; se folosește cu prioritate la clasele primare</p>
<p>Descrierea</p>	<p>urmărește evidențierea părților componente sau caracteristicilor unui obiect sau fenomen, de cele mai multe ori, în prezența obiectului descris</p>
<p>Explicația</p>	<p>constă în clarificarea unui adevăr științific, pe baza unui șir de argumentații; obiectul explicației (un concept, un fenomen, un principiu, o lege, o regulă) este prezentat astfel încât să devină inteligibil pentru copii; la baza prezentării, poate sta fie un demers inductiv (un fapt particular este explicat prin trimitere la general, la lege), fie un demers deductiv (se pleacă de la un principiu, o lege și se analizează cauzele, premisele, consecințele, aplicațiile).</p>

6.2. Metode conversaționale

Tabel 4- Parametri simetrici de utilizare a metodelor conversaționale

Întrebări	Răspunsuri
să fie formulate corect, simplu, accesibil	să fie stimulată interlocuțiunea din partea auditorului
să fie adresate auditoriului	să fie corect formulate, din punct de vedere științific, stilistic și gramatical
să nu sugereze răspunsul	să fie complete
să fie gradate și variate	să fie argumentate
să stimuleze operațiile gândirii	să fie validate de participanții la conversație
să fie urmate de o pauză suficientă pentru construirea răspunsului	să stimuleze prin mimică, gesturi conversaționale acceptarea de a intra în dialog

Tabel 5 - Forme ale metodelor conversaționale

Conversația de verificare (catihetică)	întrebările sunt de tip reproductiv, vizând cunoștințe predate și învățate și solicitând, cu prioritate, memoria
Conversația euristică sau conversația socratică	întrebările sunt de tip productiv, solicitând, cu prioritate, gândirea în prelucrarea și în sistematizarea datelor cunoscute în vederea unor comparări, interpretări sau exprimări de opinii personale - se ajunge astfel la cunoștințe noi, „descoperite” de copii prin efort personal
Conversația de consolidare	se urmărește repetarea și sistematizarea cunoștințelor

Dialogul

Dialogul presupune:

- stabilirea statutului interlocutorilor și a coordonatelor situației de comunicare;

- perceperea, decodarea și construirea corectă a unor mesaje pe baza unor semnale non-verbale, asocierea corespunzătoare dintre acestea și mesaj;
- realizarea unor tipuri de conexiuni dintre sensul global și sensurile parțiale, dintre forma sonoră și sensul cuvântului sau al enunțului;

Conversația

Conversația este o metodă care valorifică dialogul în vederea realizării obiectivelor procesului de învățare. Aceasta presupune structuri de întrebări și de răspunsuri.

6.3. Metoda dezbaterii

Metoda dezbaterii, considerată ca variantă a metodei conversației, presupune luarea în discuție, de către un grup de cursanți, a unei probleme, în condițiile în care aceasta presupune mai multe aspecte de interpretare.

Parametri de utilizare a metodei dezbaterii:

- copiii dispun de o pregătire prealabilă în domeniu;
- există un climat favorabil schimbului de opinii;
- profesorul are rolul de moderator.

6.4. Problematizarea

Problematizarea constă în crearea, pe parcursul învățării, a unor situații-problemă și rezolvarea acestora de către copii care, pornind de la cunoștințe anterior însușite, aceștia ajung la adevăruri noi. Se declanșează activitatea de cunoaștere, de rezolvare a problemei, prin formulare de ipoteze, verificarea lor și desprinderea unor concluzii. Problematizarea este o metodă cu un înalt potențial formativ: contribuie la dezvoltarea operațiilor gândirii și a capacităților creatoare, la cultivarea motivației intrinseci, la educarea independenței și a autonomiei în activitatea intelectuală. Problematizarea poate deveni un procedeu eficient de activare a elevilor în cadrul altor metode (expunere, demonstrație) sau poate căpăta o extindere mai mare în metoda studiului de caz (dacă este o problemă mai complexă).

Parametri de utilizare a problematizării:

- expunerea problematizată de către profesor a materialului de învățat;
- crearea de către profesor a unei situații problemă și rezolvarea comună;

- orientarea didactică spre rezolvarea problemei în mod independent;
- sesizarea și rezolvarea problemei de către copii.

6.5. Metode de comunicare bazate pe limbajul intern

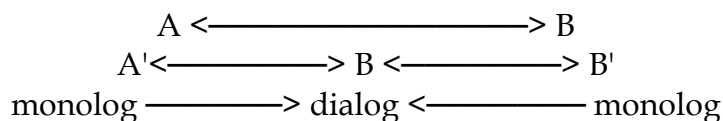
Ca metodă didactică de comunicare la nivelul dialogului și al limbajului intern, reflecția personală este legată de inteligența și de puterea de anticipație, de posibilitățile de abstractizare și de creație, de esența umanului, constituind o formă interiorizată a inteligenței.

Copiii pot exersa reflecția personală din proprie inițiativă, fie în situații de învățare individuală și solitară, fie în situații de învățare în grup – **transfer din dialog în monolog interior și invers.**

De exemplu: Balada unui greier mic de George Topârceanu

Monologul interior

Dialogul este convorbirea între două persoane, forma de transcriere a unei convorbiri, pe când monologul este vorbirea neîntreruptă cu sine însuși. Comunicarea între două sau mai multe persoane, ca și cu sine însuși, se bazează pe funcțiile verbelor **a spune** și **a interpreta**. Pornim din vocea interioară, de reflecție, prin dialog, ne întoarcem pe traseul vocii interioare:



În construcția monologului, intră:

- conflictul interior (de exemplu, monologul greierului);
- informațiile exterioare care sunt în relație cu gândurile (venirea toamnei);

- gândurile personajului;

- de este necăjit greierele? de ce nu vrea să ceară de la vecina furnica?

În analiza monologului, se au în vedere:

- stilul care se bazează pe cel colocvial (familiar);
- enunțurile care sunt fluente, aparținând limbajului interior;
- utilizarea autoironiei, a umorului;
- câmpul lexical care este conturat de verbe de argumentație;
- prezența unor apelative, a unor interjecții;
- punctuația care este diferită de aceea a formei standard scrise.

Tipuri de exerciții:

- Cum este descrisă toamna? Care este replica principală a personajului?;
- Povestiți de ce este necăjit greierele din *Balada unui greier mic* de George Topârceanu;
- Ce spune greierele? etc...

6.6. Memorarea

Metoda învățării analitice sau secvențiale se recomandă când materialul de învățat este amplu și complex și este necesar să se contureze o structură sistemică de receptare. Textele ficționale pot fi abordate în felul acesta.

Parametri de utilizare a metodei de învățare:

- fragmentarea sau divizarea materialului în unități logice unitare și compacte de studiu: secvențe tematice, capitole, subcapitole etc. - nu se fragmentează materialul după pagini;
- învățarea fiecărei unități de studiu stabilite după modelul metodei de învățare sintetice, interiorizând emoțional și asociativ textul literar;
- operarea cu repetări, mai întâi, pe fragmente separate;
- repetarea progresivă, pe grupuri tot mai mari, de fragmente, pentru a asambla sau a integra într-o structură asemănătoare celei inițiale;
- repetarea ansamblului, conștientizarea eventualelor greșeli și realizarea reproducerii fără greșeli.

6.7. Dramatizarea

Dramatizarea poate fi:

- **variantă a jocului de rol**, metodă care valorifică tehnicile artei dramatice (dialog, gest, mimică, pantomimică, decor etc.), prin care se urmărește, în special, adâncirea înțelegerii care constă în transpunerea în acțiune dialogată a faptelor, a evenimentelor, a aspectelor studiate la literatură, istorie etc. (în cazul preșcolarilor, educarea limbajului, educație pentru societate, cunoașterea mediului prin povestiri, memorări, lecturi ale educatoarei etc.), sau transpunerea în roluri socio-profesionale. Se realizează, de obicei, pe baza textelor studiate sau categorii de activitate la grădiniță;

- **variantă a învățării prin descoperire** - de exemplu: reconstituirea drumului parcurs de Lizuca, din *Dumbrava minunată* de Mihail Sadoveanu, reproducerea unor experimente;
- **variantă a expunerii cu oponent**, caz în care dramatizarea orientează expunerea pe mai multe piste, oferind diverse modalități de abordare a unui subiect și imprimând dinamism și varietate expunerii.

La nivelul grădiniței și al învățământului primar se utilizează însă prima variantă - **dramatizarea ca variantă a jocului de rol**. Aceste construcții teoretice, concepte științifice cu caracter obiectiv și riguros, constituie un instrumentar cognitiv care dă satisfacția să se constate că anumite concepte empirice, personalizate, folosite în activitatea curentă cu preșcolarii, sunt corecte. Sunt prezente explicațiile corecte și, mai ales, virtuțile practic-aplicative, printr-o sesizare nemijlocită a concretului semnificativ, a individualului tipic și a normei de acțiune eficientă care devansează teoria.

Dramatizarea la copii

Dramatizarea la vârsta preșcolară urmărește dezvoltarea capacității de exprimare orală și de receptare a mesajului oral, exprimarea clară, corectă și expresivă, respectarea pauzelor gramaticale, logice sau psihologice din textele interpretate, dar și dezvoltarea capacității de exprimare a unor sentimente prin mișcare scenică, mimică și/sau gestică. Văzută ca o activitate opțională care se desfășoară pe o perioadă mai lungă, dramatizarea presupune urmărirea unor pași, a unor obiective care au ca finalitate prezentarea unui program în cadrul unei serbări - dramaturgia constituie un demers reușit pentru o serbare.

Parametri de utilizare a dramatizării:

- Alegerea cu grija a textului ce urmează să fie pus în scenă;
- Abordarea principiului de accesibilitate: particularitățile de vârstă și de cele individuale. Copii recepționează mesajul etic al textului literar cu o mare rapiditate, dar se exprimă mai dificil, din cauza vocabularului mai redus și a nivelului, diferit de cel al adultului, de flexibilitate a vorbirii. Dramatizările realizate în versuri scurte și poveștile scurte cunoscute de copii sunt mai ușor de memorat;
- Realizarea audițiilor și/sau a vizionărilor pe tema poveștii respective. Aceasta etapa are funcții multiple: dezvoltarea atenției

de lungă durată, cunoașterea conținutului textului, surprinderea exactă a momentelor subiectului, desprinderea trăsăturilor personajelor, familiarizarea cu jocul scenic, regia, scenografia punerii în scenă a textului. Dramatizarea poate fi complementară cu dezbateră și analiza critică a textului pus în scenă: interpretare, evoluția personajelor, specificul costumelor etc..

- Reflecțiile mesajului etic al dramatizării sunt benefice, influențează comportamentul copilului preșcolar;
- Distribuirea rolurilor este un moment în care pot fi implicați și copii, valorificându-se capacitățile acestora de a fi obiectivi și de a fi selectivi;
- Dramatizarea oferă satisfacții și emoții imediate, exemple pozitive de comportament și de acțiune;
- Exercițiile de mișcare scenică, sugerate de muzică sau de versuri, compunerea de expresii faciale sau de comportamentale duc la dezvoltarea capacității de exprimarea nonverbală;
- Repetarea rolului este un exercițiu de memorare de lungă durată și de lărgire a volumului de informații stocate;
- Creșterea nivelului de adaptare relațională;
- Asigurarea condițiilor fizice a punerii în scenă a textului pentru reușita motivantă a actorilor și a spectatorilor: implicarea copiilor în realizarea costumației, a decorului, a organizării spațiului festiv.

În concluzie, articolul nostru a trecut în revistă principalele premise și instrumente ale construcției situațiilor didactice de comunicare orală, specifice copiilor preșcolari, la nivel conceptual și la nivel operațional. Desigur, tema abordată este complexă și rămâne deschisă.

BIBLIOGRAFIE

1. Baddley, A., (1988), *Memoria umană*, București, Editura Teora.
2. Bernart, E., (2003), *Metode și tehnici de învățare eficientă*, Cluj-Napoca, Presa, Universitară Clujeană.
3. Cerghit Ioan, (1997), *Metode de învățământ*, ediția a III-a, București, Editura Didactică și Pedagogică R.A.
4. Chevalier, Brigitte, (1992), *Lecture et prise de notes (Gestion mentale et acquisition de méthodes de travail)*, Paris, Édition Nathan.
5. Costea, Octavia, (2006), *Didactica lecturii – o abordare funcțională*, Iași, Editura Institutul European.

6. Cuilenburg, van J.J., Schoten, O., Noomen, G.W., (2004), *Știința comunicării*, București, Editura Humanitas.
7. Delcroix, Maurice / Hallyn, Fernand, (1987), *Méthodes du texte (Introduction aux études littéraires)*, Paris, Duculot.
8. Dumitru, I., (2000), *Dezvoltarea gândirii critice și învățarea eficientă*, Timișoara, Editura de Vest.
9. Ferréol, G., Flageul, N., (1998), *Metode și tehnice de exprimare scrisă și orală*, Iași, Editura Polirom.
10. Gardner, H., (2005), *Mintea disciplinată*, București, Editura Sigma.
11. Golu, P., (1985), *Învățare și dezvoltare*, București, ESE.
12. Jinga, I., Negreț, I., (1994), *Învățarea eficientă*, București, Editis.
13. Maingueneau, Dominique, (1990), *La pragmatique pour le discours littéraire*, Paris, Bordas.
14. Manoliu-Dabija, Anca, (2001), *Context și interferențe în lectura activă. Modele teoretice și cercetări experimentale. Studii de psihologie cognitivă și psiholingvistică*, București, Știință și Tehnică.
15. Martin, Eveline, (1992), *Reconnaissance des contextes thématiques dans un corpus textuel - Éléments de lexico-semantique*. Paris, Didier Édition.
16. Munby, John, (1980), *Communicative syllabus Design*, Cambridge, University Press.
17. Neacșu, I., (1990), *Metode și tehnici de învățare eficientă*, București, Editura Militară.
18. Neacșu, Ioan, (1985), *Metode și tehnici moderne de învățare*, București, TUB.
19. Negreț-Dobridor, I., Pânișoară, I. O., (2005), *Știința învățării. De la teorie la practică*, Iași, Editura Polirom.
20. Singer, Harry/Ruddell, Robert, (1980), *Theoretical Models and Processes of Reading*, New York and London, International Reading Association.
21. Titone, Renzo, (1969), *Metodologia didattica*, Roma-Zurich, PAS.