



**ANPRO 20**  
**EXPERIENȚE ONLINE**  
**DE MULTILITERAȚIE**





**ANPRO 20**

**Experiențe online de multiliterație**



## **ANPRO 2020. Experiențe online de multiliterație**

### **Referenți**

#### **Conf. Florentina Sâmișăian**

Departamentul de Lingvistică  
Facultatea de Litere, Universitatea București  
coordonator de masterat didactic  
autor de manuale școlare  
consultant și coordonator de proiecte, Editura Art

#### **Horia Corcheș**

profesor de limba și literatura română  
Colegiul Național Gh. Barițiu, Cluj  
scriitor, autor de manuale  
colaborator permanent la Dilema veche

#### **Mulțumiri pentru feedback**

Alexandrei Balm  
Auckland, Manurewa High School  
Mariei Kovacs  
ALSDGC, România

Redactor: Monica Onojescu  
Tehnoredactare și copertă: Andreea Ilisăi

ISBN 978-606-710-723-4.

Editura ART, 2020





# **ANPRO 20**

## **Experiențe online de multiliterație**

**Coordonatori**

**Monica Onojescu, Natașa-Delia Maier**

„Literația (n.n.: tradusă ca alfabetizarea în documentele oficiale) este capacitatea de a identifica, înțelege, exprima, crea și interpreta concepte, sentimente, fapte și opinii, atât verbal, cât și în scris, folosind materiale vizuale, auditive/audio și digitale la diferite discipline și în diferite contexte. Ea implică capacitatea de a comunica și de a stabili conexiuni cu alte persoane, în mod eficient, adecvat și creativ.”  
Comisia de experți europeni, mai 2018

Răspunderea pentru conținut și opinii  
cade întreagă în seama autorilor.

Reproducerea sau utilizarea acestui volum  
în scopuri educaționale sau de formare  
este permisă doar cu precizarea sursei:

Onojescu, M., Maier, N.-D. (2020).  
*ANPRO 20. Experiențe online de multiliterație*,  
Editura Arthur

## CUPRINS

- 7**    PREFAȚĂ  
**Florentina Sâmișăian**
- 9**    AVANTAJE ALE ȘCOLII  
ON-LINE ÎN RECEPTAREA  
POEZIEI APARTINÂND  
AUTORILOR CĂNONICI  
**Cristina Chiprian**
- 15**   #UN ATELIER DE LECTURĂ VIA  
NET GENERATION  
**Marcela Ciobănuș**
- 23**   LECTURA POEZIEI. ABORDĂRI  
INTERDISCIPLINARE  
ÎN ȘCOALA ON-LINE  
**Camelia Circa-Chirilă, Alexandra  
Nicula, Octavia Potocean  
Cristina Pușcaș**
- 31**   CLASA VIRTUALĂ – CĂLĂTORII  
DE TOT FELUL  
**Marika-Emese Cîmpean**
- 40**   STUDIU DE CAZ. TRADIȚIE ȘI  
INOVAȚIE ÎN ROMANUL  
INTERBELIC LA CLASELE  
a X-A ȘI A XI-A  
**Corina Dindelegan**
- 48**   RĂZBOI ON-LINE.  
O ABORDARE  
INTERDISCIPLINARĂ  
**Laura Dănilă**
- 54**   DOMESTICIREA ON-LINE-ULUI  
ÎN CINCI PAȘI ȘI TREI  
ÎNTREBĂRI.  
POEZIA ROMÂNEASCĂ  
DE DUPĂ EMINESCU  
**Monica Halaszi**
- 60**   GRAMATICA, INTERNETUL  
ȘI LENTOAREA SAU CUM SE  
RATEAZĂ ON-LINE DACĂ  
NE DORIM PEA MULTE  
**Ramona Jitaru**
- 64**   PRIVEȘTE LUMEA!  
**Dorina Kudor**
- 71**   POEZIA GenZ@  
EXPERIENȚE DIGITALE.  
PARCURS DIDACTIC INTEGRAT,  
DIN PERSPECTIVA „LECTURII ȘI  
A ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ”  
**Natașa-Delia Maier**
- 79**   MAI PUȚIN E MAI BINE!  
**Ioana Nanu**

- 89** DE LA DISTANȚĂ,  
PE DISTANȚĂ LUNGĂ  
**Viorica Oleinic**
- 97** DIGIPROIECTE ÎN VREMEA  
PANDEMIEI  
**Monica Onojescu**
- 106** „SĂ CREZI ÎNTOTDEAUNA  
ÎN TINE!” HĂRȚI MENTALE  
**Geanina Oprea**
- 112** POLITETEȚA TRECUTĂ PRIN  
VĂLUL SEMIOPAC  
AL ȘCOLII ON-LINE  
**Alina Petri**
- 118** ORA ÎN MEDIUL VIRTUĂL –  
REDEFINIREA PRIORITĂȚILOR:  
DEZVOLTAREA VOCABULARULUI  
ÎNTR-UN DEMERS INTEGRAT  
**Bogdan Rațiu**
- 127** EXPERIMENTUL ȘCOALA –  
OPEN IN A NEW LINK  
**Gabriela Roșă**
- 133** DUS-ÎNTORS DE LA JURNALUL  
PERSONAL LA POETICA PROZEI  
MODERNISTE  
**Simona Stoica**
- 139** NATIVI DIGITALI FAȚĂ ÎN FAȚĂ  
CU SINCRETISMUL  
CREAȚIEI LIRICE  
**Mihaela Cătălina Tărcăoanu**
- 149** SIGN IN ÎN ARTA  
SPECTACOLULUI  
**Felicia Vintilă**
- 156** GLOSAR  
**Natașa-Delia Maier**
- 164** ÎN ÎNCHEIERE. INTERVIURI  
**Monica Onojescu**
- 181** LISTA ARTICOLELOR ÎN  
FUNCȚIE DE CICLUL ȘCOLAR

## PREFAȚĂ

Am parcurs cu interes profesional, dar și din perspectiva unei experiențe de viață inedite, ceea ce aș numi *Jurnalul profesorului în vremea pandemiei*. Această dublă motivație pentru lectura unui astfel de volum este justificată de faptul că, după martie 2020, am fost eu însămi în situația de a învăța lucruri noi pentru a face față transferării cursurilor on-line, iar întrebarea pe care mi-am pus-o a fost în ce măsură substanța și coerența unui demers didactic pot și trebuie să fie adaptate mediului de lucru on-line. A fost o bucurie să descopăr, stimulată și de entuziasmul masteranzilor mei de la DDF (*Didactici ale disciplinelor filologice*), o mulțime de platforme și aplicații utile, din care, trebuie să recunosc, mi-a fost greu să aleg. Pentru că alegerea implică, înainte de toate, o asumare nu doar a unei atitudini față de învățarea on-line, ci și a unei rigori conceptuale, ce ține de proiectarea unor astfel de cursuri/lecții. Am regăsit în volumul de față, pe de o parte, temerile, anxietățile, și deopotrivă entuziasmul cu care m-am confruntat și eu, și, pe de altă parte, nevoia de a reflecta onest, de fiecare dată, asupra reușitelor și limitelor fiecărei experiențe didactice on-line. De aceea, cred că ideea de a împărtăși aceste experiențe are o utilitate practică de necontestat, prin valoarea ideilor și a deschiderilor propuse, fiind, în același timp, datorită stilului confesiv adoptat de majoritatea autorilor, o invitație de a descoperi profiluri umane interesante și excepționale. Aș descrie acest volum prin trei cuvinte-cheie: diversitate, asumare și rigoare. O să mă opresc asupra fiecăruia.

Diversitatea este ceea ce atrage atenția în primul rând, fiind partea vizibilă a icebergului acestui volum. Am citit cartea cu sentimentul că sunt un spectator invitat la o proiecție de filme, pentru că de fiecare dată elementul vizual avea un rol important în toate etapele lecției. Am navigat pe internet, pe linkurile inserate în texte, ca într-o călătorie de explorare a unor ținuturi noi. M-am bucurat să descopăr diversitatea în diferite planuri: la nivelul ideilor, al paradigmatelor și algoritmilor didactice, al resurselor și instrumentelor folosite, al nivelurilor de școlaritate și domeniilor disciplinei, al interdisciplinarității sau transdisciplinarității, al temelor și textelor propuse, dar și al emoțiilor, neliniștilor și satisfacțiilor sau neîmplinirilor trăite de fiecare autor. Am asemănat această diversitate cu rezultatele proiectului *From my window* al Națiunilor Unite, în care copii din toată lumea, fiind nevoiți să stea acasă din cauza pandemiei, și-au împărtășit ideile și perspectivele asupra felului în care văd lumea de la fereastra lor. Fiecare articol este, în acest sens, o nouă „fereastră” deschisă spre diferite viziuni, soluții sau noi întrebări.

Asumarea este însă ceea ce m-a impresionat cu adevărat în relatarea fiecărei experiențe didactice și umane care a fost consemnată în acest jurnal colectiv. Pentru că nimeni nu a așteptat să primească îndrumări de la „centru”, ci, dimpotrivă, fiecare autor s-a angajat într-un efort individual sau uneori împreună cu alți colegi pentru a găsi soluții prin care să răspundă unei provocări generate de o

situație ce părea destinată unui scenariu de tip SF. Într-un sistem de educație cu totul nepregătit pentru o astfel de experiență, fiecare s-a descurcat cum a crezut de cuviință. Nu toată lumea a procedat așa cum au făcut-o profesorii excepționali care au participat la proiectul de față. Cu atât mai mult, atitudinea lor este una exemplară și dovedește că sistemul nu este o entitate amorfă, ci una compusă din individualități și că depinde de fiecare dintre noi cum reacționăm la o situație dată. Spre deosebire de nevăzătorii din *Parabola orbilor* a lui Bruegel cel Bătrân, autorii acestui volum și-au (re)găsit propriile repere stabile (programa, manualele, o viziune proprie privind învățarea) și și-au croit singuri itinerarii noi, pe alte căi decât cele folosite în mod obișnuit.

Rigoarea volumului a fost impusă încă de la început de Monica Onojescu, inițiatora proiectului, care le-a oferit autorilor un ghid de prezentare a experiențelor on-line. O sinteză în formă tabelară a demersurilor didactice este prezentă, de asemenea, în cele mai multe articole, foarte utilă pentru profesorii interesați de felul în care poate fi proiectat coerent un scenariu didactic. Rigoarea este prezentă și în secvențele teoretice ale articolelor, prin folosirea cu acuratețe a conceptelor vehiculate.

Cred că acest *Jurnal al profesorului în vremea pandemiei* este util și pentru perioada când toți profesorii se vor întoarce în clasele lor. De ce? Pentru că, indiferent când se va întâmpla asta, deschiderile și resursele digitale descoperite acum vor fi valoroase. Nu putem ignora beneficiile tehnologiei și nu putem renunța la a fi creativi și riguroși în același timp. Volumul de față îl ajută pe fiecare cititor să înțeleagă că un demers consistent mizează mai întâi pe întrebările „de ce?”, „ce?”, ale căror răspunsuri concentrează esența unui demers didactic, și abia apoi pe întrebările „cum?”, „unde?”, „când?”, care vizează variabilele circumstanțiale ale aceluia demers. Și, pentru că profilul generației actuale de elevi este cel al unor nativi digitali, este esențial ca profesorul să vină în întâmpinarea lor cu resurse atractive, adaptate nevoilor și intereselor reale de cunoaștere ale acestora. Găsim în paginile de față suficiente sugestii ce pot stimula orice profesor care citește articolele să depășească distopia în care trăim prin asumarea unui rol activ ce implică, pe lângă efort, și multe satisfacții. Sperăm, așadar, că ideile și resursele prezentate în acest jurnal colectiv vor fi utile nu doar în vreme de pandemie.

**Florentina Sâmișian**



## AVANTAJE ALE ȘCOLII ON-LINE ÎN RECEPTAREA POEZIEI APARTINÂND AUTORILOR CANONICI

Cristina Chiprian

Articolul valorifică o experiență de predare on-line pentru capitolul Genul liric. Modernismul/Ion Barbu la clasa a X-a, desfășurată pe platforma Adservio, folosind pentru videoconferință Zoom. Am implementat cu această ocazie strategiile lecturii creatoare de sens și am observat modul în care se restructurează demersul didactic de interpretare a textului poetic (aparținând seriei de autori canonici), în dubla lui desfășurare – asincronă și sincronă, în limitele canonului critic și dincolo de aceste limite. Am identificat astfel câteva dintre avantajele nebănuite ale transformării situației de învățare on-line: lectura auto-revelatoare a elevilor și angajarea comunității de participanți în dezvoltarea/evaluarea semnificațiilor re-create (re-proiectate) în relație cu sensul înscris sau ascuns în text.

**Cuvinte-cheie:** *lectura creatoare de sens, individualizarea și personalizarea parcursului, relația text-cititor-context al lecturii.*

**Instrumente digitale:** ZOOM, platforma Adservio.



## 1. Școala on-line și schimbarea perspectivei asupra lecturii textului poetic (canonic)

Abordarea unor texte aparținând autorilor canonici presupune intersectarea unui consemn critic cu lecturi creatoare de semnificație. În fapt, a discuta un text literar înseamnă a învăța să știi (ceea ce s-a mai spus), a învăța să faci (să descoperi ceea ce ar mai trebui aflat în legătură cu acel text), precum și a învăța să fii (să reacționezi în fața aceluși text). Dacă demersul didactic a fost obligat să se redefinească – perioada școlii on-line a impus această redefinire – perspectiva asupra textului a înregistrat mutații și reorientări, facilitate într-o anumită măsură de noile condiții de comunicare didactică. Didactica modernă a lecturii presupune trecerea de la demersuri centrate pe text la demersuri centrate pe cititor, care trebuie orientat spre anumite strategii de lectură și interpretare. Dintr-o altă perspectivă, sensul considerat pre-definit, criptat în text și așteptând încercarea de deciptare, devine sens constituit de cititor prin actul lecturii. De aceea, afirmă Alina Pamfil, figurile centrale ale lecturii devin astfel cititorul și strategiile de constituire a sensului, cu insistența asupra momentului lecturii, al interpretării, al colaborării/cooperării receptorului. Privit astfel, actul lecturii se transformă într-un proces personal, activ și holistic, consemnând interacțiunea a trei factori: cititorul, textul și contextul.

Derulând o experiență de predare on-line a baladei „Riga Crypto și Iapona Enigel” de Ion Barbu, am organizat un parcurs special și o structură deosebită a scenariului didactic sub aspectul sincron/asincron, dirijat/autonom, cu orientarea învățării către dezvoltarea personală a elevului. Chiar dacă am vizat aceste obiective și în alte ocazii, consider că adaptarea rapidă a școlii, sub amenințarea pandemică, a ocazionat implementarea accelerată a unor soluții care fuseseră doar anticipate sau recomandate. Trebuie să menționez, totuși, că, din perspectiva școlii „față în față”, trecerea bruscă în on-line a fost percepută ca o scădere valorică, exemplu de neatingere a obiectivelor, de dificultate în comunicarea didactică și lipsă de monitorizare a întregului proces didactic.

O cercetare întreprinsă la scurt timp de la implementarea acestei variante didactice, insuficient elaborate, pune în evidență câteva neajunsuri ale instruirii și formării prin comunicare virtuală: a. procesul de predare-învățare-evaluare pierde din consistență, calitate, firesc; b. au de suferit aspectul relațional, dimensiunea cooperativă, evaluarea și feedback-ul, monitorizarea performanței, individualizarea și personalizarea învățării; c. comunicarea didactică se centrează pe esențial, pierzând exemplele particulare; d. rolul educativ al activității didactice se diminuează în ceea ce privește structurarea personalității, sub aspectul exersării metacogniției și autoobservării.

## 2. Lectura creatoare de sens. Ion Barbu, „Riga Crypto și Iapona Enigel”

În noile condiții, imaginea cadrului didactic, concepția în legătură cu rolul său în procesul de învățare au fost reconsiderate, împreună cu aportul direct al elevului în propria formare. Poate că n-aș fi implementat cu atâta convingere lectura creatoare de sens, dacă nu s-ar fi impus adaptarea demersului didactic în varianta on-line (asincron și sincron). Altfel aș fi ratat desfășurarea unor momente de reală eficiență didactică, atingerea unor obiective și utilizarea unor strategii al căror rost nu-l aflasem încă. Așa cum nu descoperisem încă strategiile lecturii creatoare și teoretizările asupra acesteia. Definită în didactica Alinei Pamfil, lectura apare ca un proces personal, activ și holistic, proces în care interacționează cititorul, textul și contextul lecturii. Comprehensiunea textului se situează în sfera competențelor, presupunând un mod de a opera. Însă lectura cu voce tare antepune comprehensiunii grija pentru rostirea corectă și expresivă, ceea ce induce un conflict între obiectivul înțelegerii și modalitatea de a pătrunde în text (comprehensiune/interpretare; lectură euristică/



lectură hermeneutică; lectură naivă/ lectură critică). Tendința din ultimele decenii ar fi aceea de creditare a cititorului cu competențe plurivalente de a intui un anumit sens al textului și, deci de a-l „crea”, propunându-l spre validare unor ascultători.

Se poate aminti aici un alt model al lecturii, exemplificat de autoare: cititorul își creează, pornind de la textul autorului, propriul text (lectură inocentă) sau producere de text din text; lectură interpretativă sau producere de text despre text; lectură critică sau producere de text împotriva textului). Prima treaptă a acestui proces evidențiat valorizează elevul cititor, cu propria experiență de lectură, care este „delegat”, „eliberat”, „desemnat” să actualizeze virtualitățile multiple ale operei, deci să creeze „sensul său” sau pe acela al unei comunități de cititori care sunt alături de el în momentul lecturii. Cercetătorul spaniol John Saul Gil Rojas, care a studiat dezvoltarea competenței poetice a elevilor/ studenților, precum și opțiunea celui care citește de a recrea lumi posibile prin codificarea/ decodificarea dimensiunilor etice, estetice și afective ale limbajului, identifică șase trepte ale codificării/decodificării textului literar:

1. codificarea – deprinderea limbajului poetic;
2. decodificarea – înțelegerea operei;
3. recodificarea – transcrierea unei povestiri, dramatizarea unui poem, scrierea altei versiuni;
4. transcodificarea – asocierea unui cadru, a unor sunete, a mimicii;
5. multicodificarea – integrarea codurilor verbale și nonverbale în formule teatrale sau parateatrale;
6. metacodificarea – înțelegerea limbajului operei prin utilizarea metalimbajului.

Pot afirma că intuisem o asemenea strategie, încercasem experiențe în marginea acestor concepte și eram în așteptarea revelației. Se spune că nu cauți ceva, fără să-l fi găsit dinainte – adică nu cauți decât ceea ce știi că are rațiunea de a fi. Iar dacă nu există, trebuie să-l inventezi. Și trebuie să descoperi teoria după care această necesară realitate poate să existe.

## 2.1. Proiectul didactic și variantele sale în derulare

În acest fel am realizat individualizarea demersului de deschidere către autor și text, deoarece elevii au accesat platforma educațională și au parcurs componentele asincrone în ritmul și conform motivației proprii de învățare. În completarea informațiilor, unii dintre ei au făcut apel la surse suplimentare, dar este posibil ca să fi ajuns la lectura poeziei fără o informare prealabilă, fără orientare tematică sau stilistică. Presupun că anumiți elevi au citit textul din curiozitate, corelând informațiile accesate cu propriile intuiții literare și lingvistice (au parcurs etapa de prelectură).

S-au derulat trei activități asincrone, două înainte de lecția sincron și una după ora pe care o voi prezenta. Activitatea sincronă, lectura creatoare a poeziei „Riga Crypto și Iapona Enigel” s-a realizat pe Zoom, cu participarea clasei a X-a în proporție de 90%, și a vizat următoarele obiective: 1. receptarea adecvată a sensului/sensurilor mesajului transmis prin intermediul baladei barbiene; 2. analiza principalelor componente de structură, de compoziție și de limbaj specifice, prin decodificare/transcodificare.

Activitatea a avut drept scop receptarea specifică a textului liric prin lectura creatoare de sens, s-a desfășurat timp de 50 de minute și a urmat acest scenariu didactic:

Secvențe/activități	Cadru conceptual, resurse	Activitatea elevilor
<p><b>Codificare/ „a ști”</b> (10')</p> <p>Verificarea informațiilor</p>	<p>Valorificarea informației, conform <a href="#">Anexei 1</a>, Recomandări</p> <p>Precizarea/ aproximarea intențiilor autorului în codificarea textului.</p>	<p>Argumentarea statutului simbolic al personajelor</p> <p>Evidențierea specificului stilistic al relatării (exemplificare)</p>
<p><b>Decodificare/ Recodificare/ Transcodificare/ „a ști să faci/ a ști să fii”</b> (25')</p> <p>Lectura baladei cu evidențierea secvențelor epico-lirico-dramatice</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- rama (patru strofe)</li> <li>- prezentarea lui Crypto și a lui Enigel (câte trei strofe)</li> <li>- dialogul (primele patru replici/strofe);</li> <li>- dialogul (celelalte cinci strofe)</li> <li>- secvențe descriptive, expresive (două + două strofe)</li> <li>- secvența liric-conclusivă (trei strofe)</li> </ul>	<p>Valorificarea lecturii care decodifică textul, îl recodifică și îl transcodifică conform <a href="#">Anexei 2</a>, „<i>Riga Crypto...</i>”</p> <p>Participanții solicită să citească în virtutea rolurilor, a semnificației care se conturează prin succesiunea epică/insertia lirică sau confruntarea dramatică</p> <p>Elevii lectori evidențiază prin mijloace paraverbale termenii-cheie, structurile sonore repetate</p>	<p>Elevii lectori intuiesc semnificațiile lexicale, asocierile sonore, sugestiile de ritm și pauză.</p> <p>Elevii care ascultă observă, apreciază.</p> <p>Se dezvoltă competența poetică, în sensul de intuire a funcției poetice a limbii (care se manifestă prin „dansul cuvintelor” și prin punctuația nespecifică).</p> <p>Se realizează o înțelegere de gradul II, care analizează și reorganizează textul fără a-l trece prin concept.</p>
<p><b>Multicodificare/ Metacodificare</b></p> <p>„a ști să faci/ a ști să fii”</p> <p>15 min</p>	<p>Justificarea structurii epico-lirico-dramatice</p> <p>Evidențierea expresivității registrelor stilistice</p> <p>Evaluarea se va face prin completarea asincron a <a href="#">Anexei 3</a>, <a href="#">Exerciții</a></p>	<p>Identificarea elipselor textuale, a modificărilor de ritm, a unor mărci pentru funcțiile limbii (expresivă, conativă, poetică)</p> <p>Explicarea sensurilor deduse ale cuvintelor derivate</p> <p>Asocierea unor reprezentări interdisciplinare</p>

**2.2. Aprecieri. Evaluare.** În urma desfășurării lecției putem formula aceste aprecieri și preciza competențele evaluate:

- a. Lectura celor 8-9 elevi numiți sau care au dorit să citească nu a înregistrat sincope/erori esențiale, în consecință fluxul sonor, bine conturat de autor și predeterminat prozodic, a fost actualizat și adus în situația să evoce semnificații emoționale, lexicale, simbolice, semiotice etc.
- b. Diversificarea în tonalitatea vocilor a susținut evoluția epică, a subliniat conflictul dramatic și a reliefat stratul/substratul liric reflexiv.
- c. Utilizarea dispozitivelor de captare audio (chiar în absența imaginii vizuale) a optimizat audiția și a valorizat dicția elevilor lectori, care au avut intuiția oportunității lor și curajul de a solicita un rol. Actualizarea în context optim (audiție facilitată, interes sporit, vizibilitate) generează relația personală a cititorului cu textul.
- d. Elevii auditori au intervenit pentru a corecta pronunțarea termenilor populari care nu au fost citați ca atare de către elevii lectori („ciupearcă”, „mășlariță”) sau a unor accente tonice, ceea ce conduce la presupunerea că ei au dublat fluxul sonor audiat prin propria lectură (interioară).
- e. Solicitățile de identificare/exemplificare la nivel stilistic din secvența de reflecție au fost rezolvate de elevii care au ascultat, ceea ce indică faptul că, într-o anumită măsură, lectura „fără voce” păstrează în subsidiar înțelegerea standardizată (sau înțelegerea de gradul I în interpretarea lui John Saul Gil Rojas).
- f. Lectura „în clasă”, „cu voce tare” a devenit lectură care se adresează mai întâi subiectului cititor, situat în context familiar, dezinhibant. Apoi discursul actualizat a fost reorientat către comunitatea de cititori, care a acceptat sau a trecut prin propriul filtru textul re-scris, re-creat.
- g. Participanții s-au constituit într-o comunitate interpretativă, care a conferit textului un sens creat spontan, dar care nu a apărut din nimic, ci din întretărirea unor matrice conceptuale cu exercițiul de actualizare a limbajului, a expresivității afective, etice, estetice. Momentul lecturii a trecut pe plan secund de gradul I, chiar și pentru elevii auditori, care uneori au recurs totuși la grila critică, inspirată de documentarea prealabilă sau de lectura „în gând”.

### **3. Individualizare și personalizare; monitorizarea și stimularea performanțelor în școala on-line**

Demersul didactic desfășurat on-line oferă posibilitatea individualizării și personalizării sub mai multe aspecte. Motivația învățării este susținută prin structurare specifică, pentru parcursul didactic proiectat, a materialului informativ (precizările, explicațiile, exemplificările oferite elevilor spre studiu individual se asociază secvențelor didactice din demersul sincron); elevii pot parcurge materialul în ritm propriu și până la un nivel specific al înțelegerii (nivel care ar putea fi depășit, după caz, prin efort propriu de documentare).

Lectura creatoare de sens se realizează prin actualizarea sonoră a fluxului textual și prin evocarea sensurilor imanente ale limbajului. Lectura cu voce tare transferă creația scrisă în sistemul comunicării orale, dublând receptarea textului vizualizat. Elevii care ascultă refac demersul pentru uz personal, reacționând atunci când varianta audio nu se conformează receptării ideale. Confruntarea celor două straturi ale lecturii este facilitată de captarea prin microfon și transmitere-receptare audio. Profesorul a monitorizat lectura cu voce tare, marcând trecerea între secvențe și planuri, prin schimbarea lectorului (a vocii). Receptarea preponderent sonoră subliniază (semnalează) semnificațiile mai complicate prin crearea de pauze/accente inserate intuitiv, ceea ce reorganizează sistemul semnificant al autorului și inițiază procesul de re-codificare. Canonicul Ion Barbu exprimă

numai aproximativ ceea ce considerăm noi că el vrea să exprime. Intervenția în lectură, observația asupra pronunției sau intonației – întreprinsă de colegi sau de profesor – stimulează pe anumiți elevi care, astfel, nu ar fi receptat structura textului și virtualitățile semantice. În acest spațiu virtual, dimensionat sonor, se conturează personalitatea tinerilor prin autoafirmare, autoobservare și metacogniție – aceasta din urmă, sperăm, pentru cât mai mulți. Utilizată în asemenea situații de comunicare didactică, tehnologia devine instrument al căutării de sine, al concentrării din interior către exterior, depășind performanța simplei comutări, care nu poate însemna un progres, așa cum aprecia Mircea Miclea într-un articol dedicat generației digitale și tipului specific de școală care ar corespunde necesităților acesteia de învățare.

Pe lângă toate acestea, am mai observat că școala on-line restructurează colectivul de elevi, punând în umbră pe aceia care de obicei utilizează modalități inadecvate de a se face remarcăți și chemând în prim-plan pe cei timizi, pe cei introvertiți, care manifestă mai multă detașare și încredere în sine, în contextul de siguranță din care li se permite să răspundă.

Poate că școala on-line, care a fost îmbrățișată ca o alternativă a învățării tradiționale, este ceea ce așteptam cu toții, ocazia care ne îndeamnă să căutăm, să inovăm ceea ce știam că trebuie inovat. Îți este necesar mult timp pentru a descoperi ceea ce n-ai făcut bine sau de ce ai făcut bine ceea ce ai făcut. Uneori între cele două posibilități nu este decât un singur pas. Sau câteva momente de reflecție. Sau câteva săptămâni în care să te redescoperi.

#### **Bibliografie**

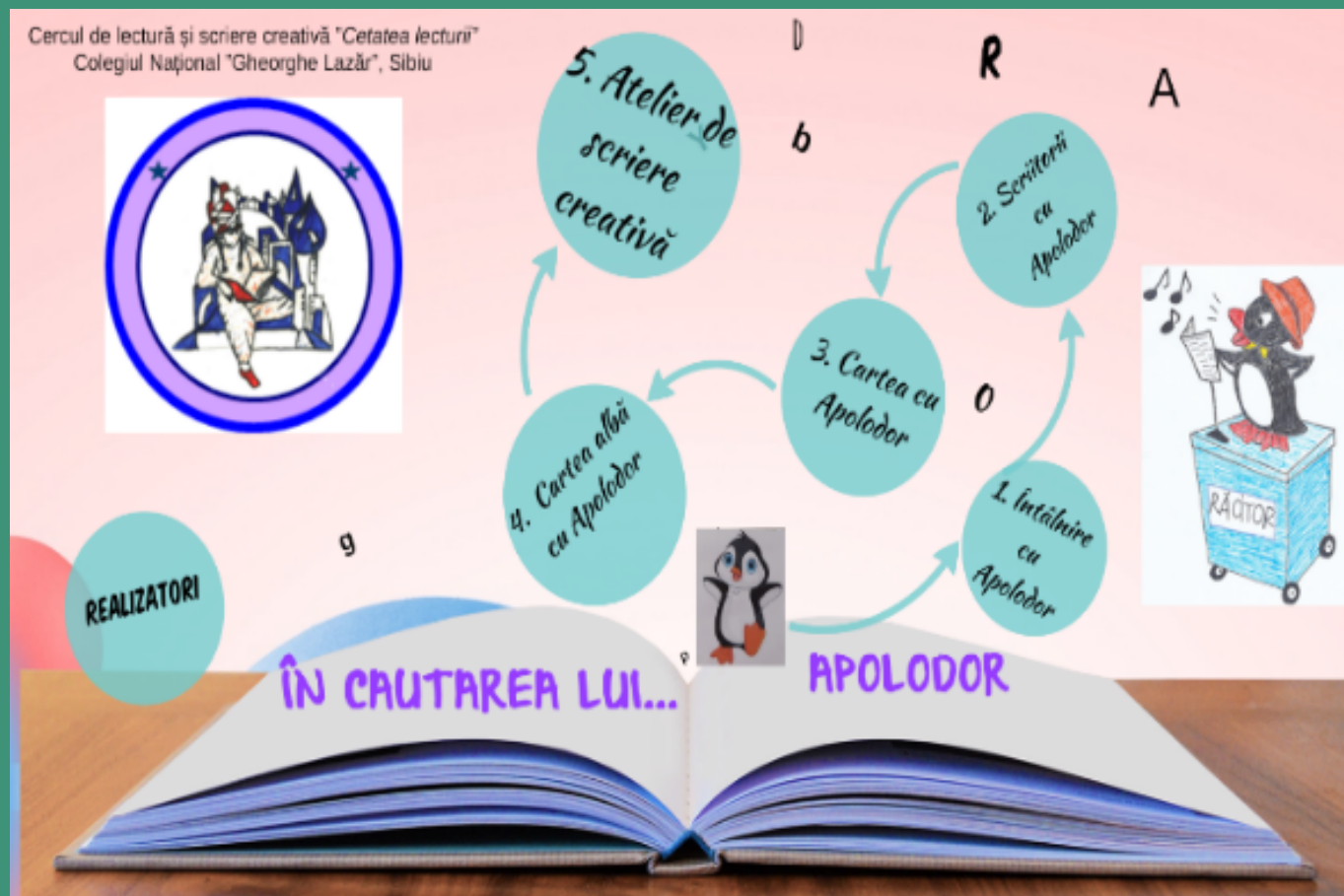
Botnariuc, Petre; Cucos, Constantin; Glava, Cătălin; Iancu Daniel E.; Ilie, Marian D.; Istrate, Olimpiu; Labăr, Adrian Vicențiu; Pânișoară, Ion-Ovidiu; Ștefănescu, Doru; Velea, Simona (2020). *Școala on-line. Elemente pentru inovarea educației. Raport de cercetare evaluativă*, Editura Universității din București.

Miclea, Mircea, *Generația digitală și școala de care are ea nevoie*, în „Consilierul de lectură”, nr. 3/2019.

Pamfil, Alina (2003). *Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise*, Editura Paralela 45, Pitești.

Rojas, John Saul Gil, *Lectura creativa y reescritura de textos*, consultat la adresa [revistas.udistrital.edu.co](http://revistas.udistrital.edu.co).

**Cristina Chiprian** este profesoară la Colegiul Național G. Ibrăileanu din Iași.



## #UN ATELIER DE LECTURĂ VIA NET GENERATION

### Marcela Ciobănuț

Am urmărit în acest articol trei componente legate de activitatea educativă în mediul on-line: aspectele tehnologice, aspectele care țin de procesul didactic și aspectele personale. Prezint o activitate derulată în cadrul cercului de lectură, ca videoconferință în mediul on-line (cu ajutorul aplicației Skype), cu elevii claselor a V-a. În ceea ce privește formarea competenței de lectură, am optat pentru modelul dezvoltării personale.

**Cuvinte-cheie:** învățare experiențială, atelier de lectură on-line, instanță narativă – personajul, text ludic și parodic.

**Instrumente digitale:** Skype, Zoom, Google Classroom, Prezi, Kahoot, WhatsApp.

## Provocări și oportunități ale e-learningului/m-learningului

Școală on-line... Experiențe de învățare mediate. Un mediu educațional tehnologizat, care oferă acces la surse informaționale și de comunicare/socializare, într-o lume a reprezentărilor complexe. În situația dată, mai mult ca oricând, este necesar să punem sub semnul congruenței cele două domenii: tehnologia și învățarea. Direcțiile de convergență între acestea au fost analizate de către Ciprian Ceobanu<sup>1</sup>, autorul subliniind faptul că tehnologia nu trebuie privită doar ca sursă de informare, ci și ca suport sau ca mediu al învățării, devenind un partener al procesului educativ de tip e-learning și m-learning în școală sau acasă.

De mult timp utilizez tehnologia ca sursă media în cadrul orelor, fiindcă am înțeles care sunt oportunitățile atât ale e-learningului (cu ajutorul unui calculator conectat la Internet), cât și ale m-learningului (realizat cu ajutorul telefonului mobil și al tabletei). Așadar, am folosit atât telefonul, ca instrument de referință (de exemplu, pentru a accesa dicționarele) sau ca instrument de căutare și livrare a informațiilor (Internet, WhatsApp), cât și laptopul/calculatorul ca suport al învățării, prin intermediul PPT-urilor și al softurilor educaționale (i.e., Flash). Nu vreau nici să minimalizez, nici să exagerez potențialul acestor instrumente, dar toate acestea sunt, cu siguranță, mijloace de a-i angrena pe elevi în învățare, în condiții și forme netradiționale. Cu toate acestea, nu pot spune că am fost pe deplin pregătită pentru ceea ce a urmat după închiderea școlilor și după mutarea lecțiilor pe diverse platforme educaționale. La început a trebuit să fac față avalanșei de informații și de sugestii în legătură cu beneficiile sau lipsurile fiecărei platforme și aplicații. Din partea școlii a existat o linie directoare în acest sens, abia după vacanța de Paște, odată cu decretarea oficială a continuării învățării în școala on-line. Am fost pusă în situația de a alege platforma pe care să lucrez și m-am văzut nevoită să urmăresc tutoriale care să îmi demonstreze opțiunile oferite de platformele/aplicațiile educaționale.

În prezent, folosesc mai multe platforme și aplicații (Skype, Zoom, Google Classroom, Prezi, Kahoot, WhatsApp), iar altele sunt în faza de testare, pentru a construi un demers didactic integrator, inter-și transdisciplinar. Între timp, am descoperit că sala de clasă poate să existe și altfel și că putem trece mai ușor peste inconvenientul de a nu fi împreună fizic. Utilizarea Classroom în organizarea și coordonarea colectivului de elevi (înainte de întâlnirea propriu-zisă) a fost o soluție pentru a eficientiza timpul educațional alocat videoconferinței, când elevul nu rămâne doar un receptor al cunoașterii, ci devine el însuși producător și distribuitor al informației.

Acum tehnologia este pentru mine un partener și un instrument de regândire a învățării, iar procesul de tranziție a devenit fezabil doar investind multă răbdare și motivație. De altfel, am înțeles că trebuie să regândesc o mulțime de aspecte care țin de paralimbaj și că trebuie să transmit mai multă emoție, dacă vreau să trec dincolo de ecran. Poate de aceea, versurile lui Florin Bican, „Dați copiilor cuvinte”<sup>2</sup>, au avut un impact major asupra mea și asupra celorlalți adulți (mă refer la părinții elevilor mei, cu care am împărtășit această experiență, fiindcă și eu sunt mama unei fete de 12 ani). Sub aceste auspicii am gândit o parte dintre întâlnirile cu elevii mei în mediul on-line, încât să-i apropie de lumea cărților, a lecturii și, mai ales, a interpretării, pentru a obține deprinderi noi prin învățarea experiențială.

<sup>1</sup> Ciprian Ceobanu, *Învățarea în mediul virtual. Ghid de utilizare a calculatorului în educație*, Editura Polirom, Iași, 2016.

<sup>2</sup> Florin Bican, „Dați copiilor cuvinte”, <https://www.editura-arthur.ro/info/blogitem/florin-bican-dati-copiilor-cuvinte>.



## O porție de lectură în spațiul virtual

De 10 ani coordonez activitățile cercului de lectură și scriere creativă „Cetatea Lecturii” al Colegiului Național Gheorghe Lazăr din Sibiu, concretizate fie în participări la Lecturiade, fie sub forma articolelor din revista „Consilierul de lectură”(mai ales în cadrul rubricii Dus-Întors). Dar fiindcă mi-am dorit să implic tot mai mulți elevi, nu doar pe cei pasionați de lectură, treptat am optat pentru organizarea unor ateliere de lectură și scriere creativă, ca activitate extracurriculară. Această opțiune pentru atelierul de lectură se explică și prin faptul că în perioada februarie–iulie 2012 am participat la cursul de formare on-line cu tema: „Ateliere de lectură/ateliere de scriere”, coordonat de programul „Cercuri de lectură”. La finalul acestui curs, am înțeles că în cadrul unor ateliere, aflate la granița dintre formal și nonformal, voi reuși să implic toți elevii unei clase, cu scopul de a-i determina să descopere plăcerea lecturii, precum și de a extinde competențele de receptare și de scriere de text prevăzute în programa școlară.

În condițiile organizării Școlii de acasă, m-am întrebat dacă o astfel de activitate extracurriculară ar mai fi funcțională sau dacă ar fi apreciată de elevi și le-ar stârni curiozitatea și plăcerea lecturii, așa cum se întâmpla de cele mai multe ori la școală. Voi reuși oare să-i motivez să citească o carte nou apărută, să exerseze competența de a intra în dialog personal cu textul, de a avea reacții și atitudini în fața lui, sau de a se raporta la alte texte citite de ei, pe această cale intermediată de calculator? Chiar dacă proiectarea unui demers didactic digital a fost o noutate pentru mine, am aplicat același principiu de bază al didacticii tradiționale, formulat de Florentina Sâmhăian: „orice parcurs didactic este o călătorie de inițiere într-un anumit domeniu sau de explorare a acestuia”<sup>3</sup>. De aceea, într-un parcurs didactic integrat și interdisciplinar, am avut în vedere, în primul rând, competențele-cheie prevăzute în programa de Limba și literatura română<sup>4</sup> pentru clasa a V-a. Ca obiective, am vizat: identificarea informațiilor esențiale dintr-un text, în scopul înțelegerii și interpretării sensului global al acestuia; compararea viziunii artistice în textele literare oferite ca suport, sintetizarea cunoștințelor dobândite la ora de Limba și literatura română (în special cele referitoare la personaj); producerea de text, ca mesaje personale ale elevilor, pe baza unor tehnici sugerate. În acest sens, am propus o serie de strategii didactice, ordonate și secvențiate în mod corespunzător, gândite ca o modalitate de a contribui la dezvoltarea spiritului de cooperare, la conștientizarea necesității ca elevii să se implice activ într-un schimb de idei și să fie flexibili. Am fost conștientă de faptul că aceste strategii trebuie să faciliteze procesul de formare a percepțiilor, acordând o mare atenție aspectelor privind: așezarea informației pe ecran, dispunerea elementelor de estetică și de design (culoare, grafică, dimensiunea fonturilor), ritmul prezentării informațiilor (audio, video, animație, combinații media), toate acestea influențând prelucrarea cognitivă a informațiilor oferite.

În data de 22 aprilie, cu doar o zi înainte de Ziua Internațională a Cărții, ca parte a proiectului inițiat de ANPRO, Lecturiada 2020, am participat la „cel mai mare cerc de lectură din vremea pandemiei”, reunit pe pagina site-ului: <http://www.lecturiadaelevilor.anpro.ro/ziua-cartii/>. Cu această ocazie, le-am propus elevilor din clasa a V-a un atelier de lectură și scriere creativă, în cadrul căruia au pornit în căutarea lui Apolodor, pe urmele scriitorilor Gellu Naum și Florin Bican, în grila unei lecturi problematizante. Pretextul l-a constituit cartea lui Florin Bican, *Cartea albă cu Apolodor sau*

<sup>3</sup> Idem., pag. 67.

<sup>4</sup> Programa școlară pentru disciplina Limba și literatura română – clasele V - VIII (Anexa nr. 2 la ordinul Ministrului Educației Naționale nr. 3393 / 28.02.2017): <http://programe.ise.ro/Portals/1/Curriculum/2017-progr/01-Limba%20si%20literatura%20%20romana%20materna.pdf>.

*apolododecameronul*<sup>5</sup>, o poveste reinventată și perpetuată cu mult umor de scriitor. Activitatea de cerc sincronă, bazată pe resurse proprii și care a durat 50 de minute, a fost intermediată de aplicația Skype, după ce, în prealabil, folosind funcția de partajare a ecranului, am accesat un material realizat de mine în aplicația Prezi<sup>1</sup>. Avantajul acestei prezentări on-line este dat de faptul că, odată finalizat materialul, aceasta ne permite să-l edităm oricând, chiar în demers colaborativ. În cadrul primei secvențe a acestui atelier, cea a motivării, am propus inițial, sub forma unei activități asincrone, lectura unor fragmente din cartea lui Florin Bican, postate în cursurile clasei pe Google Classroom. Totodată, i-am rugat pe copii să recunoască personajul și cartea la care se face aluzie. Momentul de captare a atenției a continuat sincron, când, în urma unei scurte discuții, ne-am referit la cartea lui Gellu Naum, pe care copiii au precizat-o ca sursă de inspirație pentru fragmentele citite de ei din cartea lui Florin Bican. Am partajat ecranul pentru a le oferi elevilor acces la câteva informații din Prezi despre cei doi autori români, aparținând unor epoci culturale diferite. În ceea ce privește cărțile lui Gellu Naum, unii dintre copii le cunoșteau, alții citiseră doar câteva fragmente din manualul clasei a IV-a. În cazul lui Florin Bican, am insistat asupra statutului de scriitor contemporan, trecând în revistă titlurile cărților scrise de el pentru copii (*Reciclopedia de povești*, 2013, *Tropice Tâmpa*, 2017, *Și v-am spus povestea așa*, 2018). De altfel, am accesat împreună pagina de internet a Editurii Arthur, astfel încât să le ofer elevilor repere orientative în ceea ce privește sursele de informare (Ce pot afla de pe pagina de internet a unei edituri? De exemplu, pot citi recenzia cărții și fragmente din această carte sau chiar o pot achiziționa etc.). Astfel am descoperit și versurile scrise de Florin Bican, „Cui nu i-e dor de Apolodor?”<sup>6</sup>, care ne-au familiarizat cu subiectul primei cărți a lui Gellu Naum<sup>7</sup>, amintindu-ne de aventurile lui Apolodor în drumul lui spre Labrador și apoi spre Polul Sud. Așa am explicat faptul că un mare scriitor ca Gellu Naum a creat un personaj simpatic, un pinguin pe nume Apolodor, căruia i-a dedicat două cărți pentru copii. Faptul că acesta este un personaj care continuă să îi fascineze pe cititori ne-o dovedește și videoclipul realizat de Ada Milea și Radu Bănzaru, din care am urmărit câteva minute, copiii fiind uimiți de talentul și ingeniozitatea celor care au redat muzical versurile lui Gellu Naum<sup>8</sup>.

Pentru debutul atelierului propriu-zis, am lansat două întrebări: 1. Ce reprezintă pentru Apolodor drumul pe care îl parcurge spre Polul Sud?; 2. Care sunt valorile pe care le descoperă personajul în timpul călătoriei sale?. Este evident faptul că mi-am propus să descoperim sensurile ascunse ale călătoriei lui Apolodor. Pentru acest moment am partajat din nou ecranul (ne-am întors la aplicația Prezi), astfel încât elevii să aibă acces la o fișă cu un organizator grafic (asemănător unei mandale) pe care l-au completat. Răspunsurile au generat o dezbatere pe marginea subiectului (pentru care am revenit pe ecranul principal al aplicației Skype), stabilindu-se că ideea căutării familiei, a originii sale este ceea ce-l motivează pe Apolodor să plece la drum și să înfrunte toate dificultățile care i-ar putea ieși în cale. Și totuși, pinguinul va parcurge drumul înapoi, dându-și seama că pentru el acasă înseamnă să fie alături de prietenii săi. Copiii au mai precizat valorile descoperite de Apolodor: prietenia, inocența, cinstea, umorul, curajul etc. Deci, călătoria lui Apolodor (ca într-un veritabil Bildungsroman) este un simbol al trecerii prin viață, al parcurgerii vârstelor omului, revenirea la centru echivalând cu regăsirea unui echilibru interior.

Pentru următorul moment, al activităților practice propriu-zise, ne-am raportat la fragmentele din *Cartea albă cu Apolodor sau apolododecameronul* a lui Florin Bican, care a continuat aventurile lui

<sup>5</sup> Prezi, (<https://prezi.com/p/ml7is9ltioyw/?present=1>).

<sup>6</sup> Florin Bican, „Cui nu i-e dor de Apolodor?”<sup>9</sup>, <https://www.editura-arthur.ro/info/refugiuitem/cui-nu-i-e-dor-de-apolodor-e-un-volum-incantator-si-o-capodopera-cu-tricolor-si-refugiulperfect59>.

<sup>7</sup> Gellu Naum, *Cartea cu Apolodor*, Editura Humanitas, București, 2008.

<sup>8</sup> Ada Milea și Radu Bănzaru, <https://www.youtube.com/watch?v=pHYQfSLu0E4>



Apolodor. Am observat, așadar, că tema călătoriei inițiatice se regăsește și în această carte scrisă în registru ludic și ironic și aducând în prim-plan tipuri umane pe care le întâlnim și în zilele noastre. Florin Bican ne invită să aflăm ce-a făcut Apolodor cât timp a stat în Golful Terror și cu cine s-a întâlnit, înainte de a se întoarce în București (Apolodoringo – pasionat de jocurile de noroc, mai ales de Bingo; Apolodoren – un pinguino-ren; Apolodoroclu – distins și sobru, purtând monoclu; Hapolodoriu și Hapolodorar – piguini de etnie romă; Apolodior – ce folosea, probabil, mult parfum Dior, Apoloaumădoare – medic pe Salvare; Apolodoremifasol – critic muzical; Apolodionis – poet căzut în vis; și mulți alții). Am optat pentru lectura model pe care am făcut-o eu, timp în care am văzut și am auzit reacțiile copiilor. Cele două fragmente au adus în prim-plan două tipuri umane, respectiv două situații amuzante. Pentru fiecare text-suport am construit pentru copii o serie de itemi, conducând spre descoperirea nodurilor epice vizate și spre identificarea trăsăturilor definitorii ale personajelor. Unul dintre personaje se numește Apolodesign, văr cu Apolodor, preocupat în exces de modă: „Avea pe el la accesorii,/ Că emana în spațiu-ngust/ Rafinement, fason, bun-gust./ Și cum să nu ți se desfete/ Ochiul cu-atâtea etichete?/ C-avea cel pinguin pe el/ Un papion Coco Channel/ Și-apoi plastronul – Hugo Boss!/ Deși nu prea umbla pe jos,/ Când mai umbla, călca zăpada/ Cu labela-n botine Prada./ Avea șosete Pierre Cardin / Și lenjerie de satin,/ Purta costum Gianni Versace,/ C-așa-i plăcea lui să se-mbrace: / Șucar de tot, la patru ace...”<sup>9</sup>. După parcurgerea sarcinii de lucru, în cursul discuțiilor copiii au subliniat că personajul îl reprezintă pe omul snob, superficial, care își uită originea, stârnind mânia lui Apolodor: „Umbli cu ciocu-n sus, de parcă/ Ți pute tot ce nu-i de marcă./ Vii și te dai copil-minune.../ Penele ce-au? Nu-ți mai sunt bune?”<sup>10</sup>. Copiii au dedus ușor faptul că acest comportament este frecvent întâlnit în zilele noastre, chiar și printre elevi, exercitând o presiune extraordinară asupra stilului lor de viață. Discuțiile despre lucrurile „fake” și despre cele de firmă sunt, din păcate, la ordinea zilei, devenind chiar sursă de bullying.

Cel de-al doilea fragment ilustrează o situație generală cu care ne confruntăm din ce în ce mai des în societatea în care trăim. Mai întâi li s-a cerut să identifice, în fragmentul citat, cuvinte, expresii și structuri fonetice care constituie abateri de la normele limbii române: „–Da’ haidi, bre, da’ gata, / C-acuma mi se pune pata./ Doar au și alții limba lor,/ Așa că nu-i mai da tu zor/ Că bla-bla-bla și bla-bla-bla.../ Precum văd eu ai o dambla.../ Mai bine lasă ciocul mic,/ Că când te-aud, iar mă oftic [...].”<sup>11</sup>. După activitatea practică, tot prin discuții, am ajuns la concluzia că reproșul lui Apolodor adresat dascălului care l-a învățat să vorbească, ascunde, în fapt, o ironie la adresa celor agramați, căutători de pretexte pentru a-și justifica neștiința: „Ceț trebuie hortografie/ Pen’casă poț vorbii or scriie?/ Nunchide linba în tipare/ Ci lason voia iei, să sboare/ Așa cum ie în stare pură [...]”<sup>12</sup>.

În ceea ce privește momentul de reflecție, am optat pentru o metodă ludică. Este vorba despre un joc – Quiz, pe aplicația Kahoot<sup>13</sup>, de care copiii sunt foarte încântați, după cum au mărturisit în repetate rânduri. La final, am propus, pentru o altă activitate asincronă, o sarcină de lucru orientată către scrierea creativă. Copiii au avut de ales dintre următoarele tipuri de exerciții: să reprezinte grafic personajele aduse în discuție (un exercițiu care stimulează formarea imaginilor mentale); să scrie câteva versuri, inventând noi personaje, rude sau vecini ai lui Apolodor; să scrie câteva rânduri pe care să i le adreseze lui Apolodor sau scriitorului Florin Bican (un exercițiu care valorifică reacțiile afective ale copiilor). Din spusele desenatorilor, am înțeles că unele desene au fost realizate pe tabletă grafică, altele în creion sau acuarele, sau chiar folosind aplicația WordArt.

<sup>9</sup> Florin Bican, *Cartea albă cu Apolodor sau apolododecameronul*, Editura Arthur, București, 2019, pp. 30-31.

<sup>10</sup> Idem., pp. 33-34.

<sup>11</sup> Idem., p. 63.

<sup>12</sup> Idem., pp. 63-64.

<sup>13</sup> Kahoot, (<https://create.kahoot.it/details/01db52a6-84e6-4881-912a-4d36bef2e713>)

## Sinteza demersului de proiectare didactică

<b>Disciplină, tip de oră /activitate</b>	Atelier de lectură și scriere creativă: <i>Pe urmele lui Apolodor</i> clasa a V-a, Colegiul Național Gheorghe Lazăr, Sibiu activitate extracurriculară organizată ca videoconferință cu ajutorul aplicației Skype, pe parcursul a 50 de minute.
<b>Infrastructură tehnologică (platforme, aplicații)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- platforma Google Classroom (cu Google Forms);</li> <li>- aplicația Skype;</li> <li>- aplicația Prezi;</li> <li>- aplicația WhatsApp</li> <li>- aplicația Kahoot</li> </ul>
<b>Organizarea activității sincrone on-line</b>	<p>Materialele necesare (fragmente de text; fișele de lucru), precum și suportul informațional sub forma unei prezentări în aplicația Prezi au fost postate și descărcate/accesate în prealabil, astfel încât toți elevii să aibă acces la ele în timp real.</p> <p>Dat fiind faptul că Skype are un inconvenient major (copiii își pot bloca unul altuia microfonul), am stabilit cu mult înaintea în cadrul altor întâlniri care sunt regulile de bază pentru a comunica eficient. Avantajul acestei aplicații îl reprezintă faptul că nu avem un timp limitat de întâlnire, așa cum este, de pildă, Zoom.</p>
<b>Resurse</b>	Gellu Naum, <i>Cartea cu Apolodor</i> Florin Bican, <i>Cartea albă cu Apolodor sau apolododecameronul</i>
<b>Parcurs didactic</b> Secvența 1 (5') <b>Motivarea/lansarea atelierului</b>  Secvența 2 (10') <b>Mini-lecția</b>  Secvența 3 (25') <b>Lectura problematizantă</b> <i>Discuții/consultații/reflecție</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>♦ <i>Activitate frontală:</i> captarea atenției             <ul style="list-style-type: none"> <li>- relectura a două fragmente selectate din cartea lui Florin Bican și identificarea sursei de inspirație (materiale disponibile în Google Classroom)</li> </ul> </li> <li>- prezentarea succintă a reperelor biografice, odată cu partajarea ecranului și prin accesarea paginii dedicată scriitorilor Gellu Naum și Florin Bican din <a href="#">prezentarea Prezi</a></li> <li>- lectura-model, realizată de mine, a versurilor scrise de Florin Bican, prin accesarea <a href="#">paginii editurii Arthur</a></li> <li>- urmărirea unei scurte părți din <a href="#">videoclipul Ada Milea, Radu Bânzaru</a></li> <li>♦ <i>Activitate independentă:</i> descoperirea semnificațiilor călătoriei întreprinse de Apolodor din cartea lui Gellu Naum (resursă materială disponibilă în Classroom și în Prezi); după partajarea ecranului, se completează un organizator grafic.</li> <li>♦ <i>Activitate frontală:</i> discuții asupra răspunsurilor, după revenirea la ecranul principal al aplicației Skype, stabilirea legăturii dintre cartea lui Gellu Naum și cea a lui Florin Bican, care au în comun nu doar personajul, ci și tema călătoriei inițiatice. Se evidențiază, totodată, caracterul ludic, parodic și ironic al cărții lui Florin Bican.</li> </ul>

Secvența 4 (5')  
**Evaluarea**  
Secvența 5 (5')  
**Lansarea temei**  
**atelierului de scriere**

- ♦ *Activitate frontală:* (resursă materială disponibilă în Classroom și în Prezi):
  - lectura primului fragment din cartea lui Florin Bican, *Cartea albă cu Apolodor...*, prin vizualizarea paginii din Prezi, după partajarea ecranului;
  - completarea fișei de identitate a personajului central al fragmentului (Apolodesign), reprezentând tipul snobului.
  - problematizare (prin intermediul aplicației Skype) care a condus la valorificarea cunoștințelor despre personaj, tipuri de portret, clasificare.
- ♦ *Activitate independentă:*
  - lectura celui de-al doilea fragment din cartea menționată;
  - parcurgerea fișei de lucru presupunând identificarea elementelor de limbă cu rol în crearea viziunii satirice la adresa unui tip uman și a unei situații surprinse în aceste versuri.
- ♦ *Activitate frontală:* parcurgerea unui Quiz în Kahoot
- ♦ *Fixarea temei* pentru o activitate asincronă care va servi ca punct de plecare pentru o nouă întâlnire – la alegere: să deseneze câteva dintre personajele cărților analizate; să scrie câteva versuri, inventând noi personaje, rude sau vecini ai lui Apolodor; să scrie câteva rânduri pe care să i le adreseze lui Apolodor sau scriitorului Florin Bican.

## Concluzii. Impresii

Ca și celelalte activități on-line (lecții de sistematizare a cunoștințelor, lecții de predare-învățare, mini-proiecte etc.) și organizarea atelierului de lectură a solicitat intens experiența mea didactică, fiind pusă în situația de a-mi adapta fișele de lucru și întregul demers educațional, astfel încât să evit, pe cât de mult posibil, monotonia, plictiseala și dezinteresul. Dincolo de stângăciile inerente statutului de începător în ceea ce privește „școala de acasă”, am fost cuprinsă de entuziasmul elevilor mei, care au avut ocazia să devină ei înșiși inițiatori ai procesului de învățare a competențelor digitale. Trebuie să mărturisesc, de asemenea, că în toată această perioadă am avut sprijinul părinților cu care am ținut legătura tot timpul pe WhatsApp, pe Skype sau prin e-mail. De aceea, am simțit nevoia unui feedback nu doar din partea copiilor (pe care l-am obținut la finalul fiecărei întâlniri), ci și din partea părinților. În acest sens, am generat un chestionar în Google Forms, cu ajutorul căruia am sondat interesul și opiniile copiilor despre cum am lucrat și despre ce am putea face pentru a îmbunătăți gradul de interactivitate a activităților sincrone on-line. Din răspunsurile lor am dedus că aceste ateliere de lectură și scriere creativă sunt pe placul lor, chiar dacă acum se desfășoară în mediul on-line. Le consideră în continuare modalități de stimulare a imaginației și a creativității, întrucât își pot valorifica astfel pasiunile și talentul și își pot exersa sau îmbunătăți abilitățile digitale.

În final, vreau să menționez că nu viteza și cantitatea, nici platformele/aplicațiile în sine ar asigura relevanță în sfera educațională, ci mai ales factorul uman aflat de o parte și de alta a ecranului.

De aceea, pot spune cu sinceritate că această situație de criză m-a provocat să îmi reinventez resursele didactice și să îmi revitalizez actul educativ, mai ales că elevii mei sunt încântați de faptul că un profesor le vorbește în „limbajul” lor. Într-adevăr, orele on-line necesită mai mult timp pentru a fi pregătite, competențele cognitive și creative ale profesorului fiind solicitate la maximum. În plus, întotdeauna sunt necesare soluții de rezervă pentru situația în care întâlnirea sincronă nu se poate realiza. Pe de altă parte, sunt conștientă de faptul că resursele digitale vor fi instrumente de lucru necesare în viitorul apropiat, iar noi profesorii trebuie să ne adaptăm acestei schimbări majore. Este nevoie de o atitudine foarte hotărâtă a profesorului, ca să îi încurajeze pe elevi să lucreze și să învețe independent, fiindcă o învățare multimedia eficientă îi va ajuta/ îi va determina pe elevi să-și dezvolte capacitatea de autoreglare a învățării, aceștia descoperind treptat cum să-și gestioneze timpul, locul și ritmul individual de învățare.

### **Bibliografie/Webografie**

- Bican, Florin (2019). *Cartea albă cu Apolodor sau apolododecameronul*, Editura Art, București.
- Bican, Florin (2019). *Cui nu i-e dor de Apolodor?*, <https://www.editura-arthur.ro/info/refugiuitem/cui-nu-i-e-dor-de-apolodor-e-un-volum-incantator-si-o-capodopera-cu-tricolor-si-refugiulperfect59>
- Bican, Florin (2019). *Dați copiilor cuvinte*, <https://www.editura-arthur.ro/info/blogitem/florin-bican-dati-copiilor-cuvinte>
- Ceobanu, Ciprian (2016). *Învățarea în nediul virtual. Ghid de utilizare a calculatorului în educație*, Editura Polirom, Iași.
- Pamfil, Alina (2003). *Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise*, Editura Paralela 45, Pitești.
- Pavelescu, Marilena (2010). *Metodica predării limbii și literaturii române. Ghid pentru susținerea examenelor de definitivare și de acordare a gradelor didactice*, Editura Corint, București.
- Rațiu, Bogdan (2019). *Dinamica Lecturii. Teorii. Modele didactice. Reflecții*, Editura Școala Ardeleană, Cluj- Napoca.
- Rodari, Gianni (2016). *Gramatica fanteziei. Introducere în arta de a născoci povești*, Editura Art, București.
- Sâmihăian, Florentina (2016). *O didactică a limbii și a literaturii române*, Editura Art, București.
- \*\*\* (2015). *642 de exerciții de scriere creativă pentru copii între 8 și 12 ani / 826 Valencia*, traducere de Mihaela Pogonici, prefață de Simona Popescu, Editura Paralela 45, Pitești.

**Marcela Ciobănuț** este profesoară la Colegiul Național Gheorghe Lazăr din Sibiu.



## LECTURA POEZIEI ABORDĂRI INTERDISCIPLINARE ÎN ȘCOALA ON-LINE

Camelia Circa – Chirilă  
Alexandra Nicula  
Octavia Potocean  
Cristina Pușcaș

Ne-am propus un „team-teaching” în cadrul unor webinare cu elevii a două clase a X-a. Articolul prezintă pașii activităților, materialele utilizate și reacția elevilor la această abordare în cadrul școlii on-line. Pornind de la explicații despre curentele literare romantism, simbolism și modernism, am propus elevilor sarcini de lucru care să vizeze abordarea integrată a unor teme și motive în cadrul celor trei arte: literatură, pictură și muzică. Am continuat cu abordarea interdisciplinară a poeziei și a matematicii.

**Cuvinte-cheie:** *interdisciplinaritate, poezie, pictură, muzică, curente culturale.*

**Instrumente digitale:** Google Meet, Moodle (platforma școlii), Padlet.

## Ideea

Nostalgice, ne gândeam într-o zi, după suspendarea cursurilor din martie, când nu era clar spre ce ne îndreptăm, că, dacă am fi fost în această perioadă în sala de clasă, am fi conceput lecții interdisciplinare la tema „Lectura poeziei”. Am mai avut asemenea experiențe cu generațiile anterioare tot la clasa a X-a și ne aminteam de reacția elevilor la descoperirea legăturilor dintre literatură, pictură, muzică, matematică. Ne-am dat seama că ar fi o provocare nemaipomenită să încercăm o astfel de abordare și în mediul on-line. Astfel a apărut ideea organizării unor webinare, căci ne-am gândit că mediul on-line ar trebui să mijlocească atât comunicarea noastră cu elevii, cât și utilizarea instrumentelor digitale care ne-ar putea servi punerii în practică a intenției. Am vorbit la telefon și pe WhatsApp între noi. Am citit programele, le-am cântărit limitele. Am făcut și videoconferințe în care ne-am stabilit pașii, materialele de care aveam nevoie și numărul de ore. Am constatat că ne opriseră până acum orele puține și viziunea monodisciplinară care îl determină pe fiecare profesor să-și facă disciplina de unul singur, cu trimiteri superficiale spre alte domenii, de multe ori fără acoperire, pentru că fiecare profesor e specialist în domeniul lui. Toate acestea, am considerat noi, ar trebui să fie un stimul suficient pentru a porni la drum împreună în această aventură didactică – șansă pentru noi de a ne îmbogăți reciproc cunoștințele și de a experimenta o abordare enunțată în programe, dar prea puțin pusă în practică și șansă pentru elevi de a participa la altfel de „lecții”.

## Pregătirea proiectului

Comparând programele, am văzut că partea care coincide este abordarea istorică și culturală alături de abordarea estetică. Ne-am oprit asupra secolului al XIX-lea. Am selectat conceptele comune și am trecut la partea de organizare efectivă. Am conceput-o sub forma mai multor sesiuni video de genul conferințelor ilustrate cu audiții și vizite în muzee virtuale. Pentru început am proiectat o conferință-motivare de tipul dialogul artelor și apoi am ilustrat ideile enunțate printr-un șir de webinare în care le-am propus elevilor vizite prin muzee, audiții, lecturi de poezie. Ideea noastră a fost ca, având o bază oferită de noi, elevii să continue să se documenteze singuri. Am trecut apoi la o abordare mai concretă prin care am valorificat partea teoretică motivând elevii pentru a se documenta singuri și oferindu-le posibilități pentru a-și cultiva creativitatea cu scopul de a le forma o minimă educație culturală și de a le cultiva gustul estetic.

Astfel, pe lângă activități de căutare a informațiilor, le-am propus elevilor, tot asincron, activități prin care am urmărit mai întâi o lectură interpretativă, ghidată de întrebări, a unor poezii, în paralel cu descifrarea semnificației unor tablouri și bucăți muzicale din aproximativ aceeași perioadă și, mai apoi, exerciții pentru decodarea mesajului poetic din poeziile barbiene. Desigur, am gândit și multe teme de creativitate. De exemplu, le-am propus, ca răspuns la audiția unei bucăți muzicale, să compună un text poetic pe care să îl illustreze grafic. Sau, ca răspuns la lectura unei poezii făcută pe un fond muzical, să illustreze grafic textul poetic. Ori să selecteze o creație plastică prin care ar putea ilustra poezia supusă atenției.

În concluzie, am conceput materiale (fișe de lucru) și activități care să vizeze înțelegerea unor concepte operaționale pluri-, inter-, transdisciplinare: curent cultural, specie, temă, motiv, procedee de construcție și identificarea lor într-un text literar sau în imaginile și liniile melodice propuse. Esențiale în acest sens ne par cele două aspecte prezente în structura fiecărei fișe de lucru: suportul teoretic, ce oferă orientări conceptuale minimale și setul de exerciții pluri-, inter-, transdisciplinare, ce facilitează, datorită acestor maniere de abordare, studiul conceptelor propuse.

Am elaborat, de asemenea, un ghid în care am adunat conceptele teoretice, glosare de termeni



## Experiențe online de multiliterație

(atât din domeniul artelor, cât și din domeniul matematicii), pe care l-am pus la dispoziția elevilor. Materialele din cadrul ghidului se află momentan într-un [Padlet](#) indicat în webografie, urmând să apară într-o formă sintetizată pe site-ul Casei Corpului Didactic Arad.

Primele webinare au fost susținute de echipa de profesori de literatură, artă plastică și artă muzicală (pentru lecțiile care aveau drept scop prezentarea curentelor și lectura aplicată a unei poezii, a unei picturi și a unei bucăți muzicale și abordarea interdisciplinară unor motive), ultimele, având ca scop abordarea interdisciplinară a poeziei ermetice a lui Ion Barbu, au fost susținute de echipa de profesori de literatură și de matematică.

### Realizarea

Așadar, vom prezenta maniera în care acest proiect s-a desfășurat, oferind linkul către fișele teoretice și fișele de lucru. În [Padletul](#) menționat se găsesc și exemple de bune practici ale elevilor noștri. Am utilizat această aplicație atât ca instrument de lucru, fiindcă, alături de platforma Moodle a școlii, a reprezentat un spațiu de acces la fișele concepute, cât și ca zonă de transparentizare și de valorizare a muncii elevilor, pe platforma școlii ei neputând vedea produsele celorlalți.

Am lansat elevilor printr-un e-mail invitația la webinar, am intrat pe Google-Meet și... lecțiile au început. Pentru început, am încercat să justificăm necesitatea abordării interdisciplinare a temei. Ni s-a părut important să punctăm toate aceste aspecte printr-o discuție care a avut rolul să le suscite atenția. Fiecare dintre cele trei profesoare (muzică, literatură, arte plastice) a vorbit despre tendințele culturale prezente în secolul al XIX-lea, particularizând referitor la manifestarea curentelor în fiecare domeniu al artelor. Elevii au intervenit la partea aplicativă, căci, după prezentarea trăsăturilor fiecărui curent, li s-a propus câte un exercițiu: la literatură – pe baza unei fișe li s-a cerut să identifice în textele propuse spre exemplificare („Și dacă” de M. Eminescu; „Lacustră”, de G. Bacovia și „Poem”, de Nichita Stănescu) elemente structurale specifice, argumente ale apartenenței la curent, temă, motive etc.; la pictură – să observe câteva reproduceri și, pe baza întrebărilor de ghidaj, să identifice elemente structurale specifice, precum și argumente ale apartenenței la curentele propuse. Același lucru li s-a propus și la muzică, pe baza audierii liedului „Păstrăvul” de Fr. Schubert. Precizez că în timpul webinarului am partajat ecranul monitorului, elevii putând urmări atât fișele propuse, cât și pe noi, ca vorbitoare. Am discutat mai apoi cu elevii sarcinile de muncă individuală propuse în fișele de lucru interdisciplinare (să creeze un text poetic cu o listă de cuvinte date în timp ce audiază o bucată muzicală, pe care mai apoi să o ilustreze grafic; să observe elemente de compoziție în anumite lucrări plastice și să le coreleze cu motivele din textele și bucățile muzicale propuse; să selecteze reproduceri potrivite pentru ilustrarea unor texte-suport și să argumenteze selecția; să redacteze eseuri în care exemplele culturale să fie selectate din fișele oferite etc.). În aceeași manieră s-au desfășurat și webinarele la literatură și matematică. Redăm mai jos, concret, pașii, sarcinile și resursele acestui set de lecții interdisciplinare.

### În sinteză

**Titlul unității:** *Lectura poeziei. Abordări interdisciplinare în școala on-line*

**Clasa:** a X-a A și B

**Școala:** Colegiul Național Moise Nicoară, Arad

**Locul:** Platforma de e-learning Moodle, folosind ca aplicație de videoconferință Google Meet

**Numărul de ore:** 10 ore (6 ore pe platforma asincronă și 4 sincron)

**Scopul:**

- Formarea și dezvoltarea gustului estetic și cultural în receptarea interdisciplinară a poeziei

**Competențe inter- și transdisciplinare vizate:**

- abordarea comparativă a artelor și utilizarea diferitelor tipuri de surse, identificând instrumente de abordare comune și diferențiatore;
- documentarea concretizată prin căutarea, culegerea, selectarea și prelucrarea de informații;
- formularea și exprimarea de argumente oral și în scris în ce privește problematica propusă;
- identificarea conceptelor operaționale în textul literar sau în imaginile și liniile melodice propuse, alături de instrumente potrivite receptării descifrării poeziei ermetice.

**Cunoștințe activate:**

- specie, temă, motiv, elemente de construcție textuală și multimodală

**Cunoștințe noi:**

- curent cultural, ermetism poetic, limbajul artelor

**Aptitudini vizate:**

- lectura de imagini și de texte, însoțită de audiții;
- utilizare de materiale vizuale, auditive și de aplicații digitale;
- comunicare orală și în scris, prin adaptare la contextul de comunicare (platformă sincronă și asincronă de învățare);
- integrarea aplicațiilor digitale în activitatea de învățare.

**Atitudini vizate:**

- aprecierea relațiilor pluri-, inter-, transdisciplinare ce apar în cadrul artelor și în relația lor cu matematica;
- cultivarea gustului lecturii;
- aprecierea operelor de artă plastice, muzicale, literare;
- bucuria de a transpune literatura în limbaj matematic și invers.

Domeniul tematic/ Activitatea	Cadru conceptual	Resurse	Activitatea elevilor
<b>I. LECTURA POEZIEI</b> poezie, muzică, pictură			
A1. Curente culturale în literatură, pictură, muzică *1 oră	Curent cultural. Romantism, simbolism, modernism. Trăsături, reprezentanți.	Tabele interdisciplinare referitoare la curente (accesate în <a href="#">Padlet</a> )  N.B.: se folosește ca resursă comună Padletul, menționat în webografie)	Urmărirea tabelor și a explicațiilor oferite.
A2. Lectura textului poetic, a textului plastic și a celui muzical 1 oră	Temă, motiv, specie, elemente de construcție specifice curentelor	Textul „Și dacă...” de M. Eminescu on-line; grilă de interpretare cu ghidaj (vezi în <a href="#">Padlet</a> ) Reproducere, Marc Chagall, „Aniversarea”  Întrebări-ghidaj (în <a href="#">Padlet</a> ): Bucata muzicală	Activități aplicative interactive: - citesc on-line poezia și completează grila de înțelegere a textului ghidați de profesor; - accesează on-line reproducerea tabloului și răspund întrebărilor- ghidaj, exprimându-și puncte de vedere personale.



		<p>„Păstrăvul” de Franz Schubert</p> <p>Întrebări-ghidaj</p>	<p>- audiază on-line, în timpul webinarului, bucata muzicală propusă și răspund întrebărilor-ghidaj, exprimându-și puncte de vedere personale.</p>
<p>A3. Motivul lacului. Aplicații în cadrul romantismului și al simbolismului 2 ore</p>	<p>Teme și motive literare romantice. Motivul lacului în poezia, pictura și muzica romantică, dar și în simbolism</p>	<p>Fișa de lucru nr. 1: Fragment din „Lacul lebedelor” Poezia „Lacul” de M. Eminescu „Pas de deux” din „Spărgătorul de nuci” Citat G. Bachelard (consemnat în Padlet) Maurice Ravel, „Jeu d’eaux”  Claude Debussy, „La mer”</p>	<p>- citesc definițiile conceptelor de temă și motiv în literatură, pictură, muzică și urmăresc tabloul principalelor teme și motive prezente în romantism; - audiază fragmentul din „Lacul lebedelor” de P.I. Ceaikovski și identifică motivele și temele muzicale; - observă tema și motivele prezente în reproducerile plastice folosite în fișă; - identifică temele și motivele romantice din poezia „Lacul” de M. Eminesc și din celelalte texte poetice recomandate; - audiază bucata muzicală „Pas de deux” din <i>Spărgătorul de nuci</i> de P.I. Ceaikovski; în același timp, scriu un text liric în spirit romantic, folosind în compoziție următoarele cuvinte: <i>noapte, lună, vise, iubire, oră, clipă, înger</i>. Apoi, ilustrează în manieră romantică textul creat; - scriu eseul: „Pornind de la observațiile lui G. Bachelard, referitoare la <i>apă și vise</i>, redactează un eseu în care să își exprimi opinia referitoare la raportul apă – vise – moarte ținând cont și de bucățile muzicale propuse pentru audiție.”.</p>
<p>A4. Nocturna în poezie, pictură și muzică 2 ore</p>	<p>Specia nocturnă. Teme și motive simboliste.</p>	<p>Fișa de lucru nr. 2 (Padlet); Poezia „Nocturnă” de George Bacovia; Bucata muzicală „Nocturnes” de Debussy; Fr. Chopin, „Nocturna in Mi bemol Major”</p>	<p>- citesc și studiază definițiile și exemplele de texte, audiții muzicale și reproduceri din pictură propuse; - citesc textul bacovian, audiază bucata muzicală propusă și ilustrează grafic textul; - selectează pictura potrivită pentru a ilustra poezia bacoviană (din cele propuse în fișa de lucru, dar pot căuta și altele);</p>

			<ul style="list-style-type: none"> <li>- identifică elementele romantice, simboliste și moderniste din textul bacovian, alături de tema și de motivele textului;</li> <li>- comentează citatul din critica literară propus în fișă;</li> <li>- audiind nocturna lui Chopin, „Nocturna în Mi bemol Major”, și privind tabloul lui Mihai Takacs propus în fișă, compun un text liric cu titlul „Nocturnă”, care să conțină atât elemente romantice, cât și simboliste și moderniste. Opțional, pot rezolva aplicația cu numărul 2 din fișa de lucru propusă.</li> </ul>
<b>II. LECTURA POEZIEI</b> Poezie și matematică			
A5. Poezia lui Ion Barbu. Între trigonometrie și imaginar poetic 2 ore	Ermetism poetic. Imaginar poetic barbian	Poezia „Joc secund” de Ion Barbu; Fișele „Termeni matematici în opera barbiană” și „Surse artistice de inspirație în opera barbiană”, infografic „Joc secund” (accesibile în Padlet)	<ul style="list-style-type: none"> <li>- elevii citesc poezia „Joc secund” și urmăresc explicațiile oferite de profesorul de matematică termenilor cu acest specific din text;</li> <li>- realizează on-line, interactiv, alături de profesor, infograficul textului;</li> <li>- dezbate asupra surselor de inspirație preluate de poet din pictură, sculptură, literatură și menționate de criticul C. Ciopraga;</li> <li>- citesc textul „Oul dogmatic” și interpretează termenii matematici din poezie atât prin prisma matematicii, cât și a simbolisticii culturale.</li> </ul>
A6. Opera barbiană cu popasuri necesare în artă 2 ore		Lista cu muzee și expoziții virtuale (se poate accesa din <a href="#">Padlet</a> )	<ul style="list-style-type: none"> <li>- accesează o vizită virtuală în muzee, căutând și alte posibile surse, legături cu opera lui Barbu (documentare necesară pentru redactarea unui eseu cu tema „Întâlnirea dintre matematică și poezie în opera lui Barbu”, în care vor face referire la textele abordate în timpul webinarilor și la exemplele culturale/sursele de inspirație artistică).</li> </ul>

III. FEEDBACK ȘI EVALUARE			
C1. Feedback din partea elevilor	Comentarii în timpul webinarilor	Google - Meet	Comentarii pe chat
C2. Feedback din partea profesorului	Comentarii	Platforma Moodle a școlii	Teme încărcate pe platformă
C3. Evaluare	Punctaje acordate pentru temele elaborate	Catalogul electronic	Teme încărcate pe platformă

### Reflecția didactică

Un demers didactic pluri-, inter și transdisciplinar este provocator atât pentru elevi, cât și pentru profesori. Pentru profesori provocarea constă în proiectarea și punerea în practică a unor astfel de proiecte care cer:

1. documentare riguroasă (clarificarea conceptelor de pluri-, inter- și transdisciplinaritate; cunoașterea planului-cadru, programelor fiecărei discipline, profilului absolventului, competențelor secolului XXI etc.
2. selecția materialelor celor mai potrivite să servească scopului: texte care inserează literatura în viața cotidiană a momentului, corelate cu reproduceri din pictură, cu muzică, relevante pentru imaginarul artistic al epocii, evidențiind conexiunile culturale, psihologice, sociale și având calitatea de a deschide calea dialogului între verbal și iconic.
3. găsirea metodelor ce presupun cunoașterea *in vivo*, de tip trăire, în interiorul textului studiat și nu *in vitro*, de tip dogmatic: de exemplu, ilustrarea plastică a textului poetic, simultană cu audiția unei bucăți muzicale similare ca tonalitate sau ca abordare tematică; redactarea unui text poetic, simultană cu audiția unei bucăți muzicale sau cu receptarea vizuală a unei reproduceri plastice, transpunerea textului poetic în limbaj matematic. În plus, aceste metode încurajează studiul sincron, mai ofertant și mai pertinent decât cel diacronic, permițând realizarea de conexiuni între secvențe diverse, ce reconstituie atmosfera unor epoci culturale, arătând astfel funcționarea unui sistem de relații constituind un întreg (fiecare text trăiește într-un context de civilizație, așa cum fiecare mișcare culturală este dată de un context social, psihologic, religios etc.).
4. capacitatea de a aborda tema propusă din două perspective: diacronică și sincronă, de aici grija pentru gruparea tematică, (fie juxtapunând texte literare din epoci diferite, suprapunând problematicile „de azi” aceluia „de ieri”, fie asociind textelor diverse imagini, subliniind tehnici comune/preluate de la un secol la celălalt sau chiar terminologii comune – de exemplu, conceptele teoretice și operaționale de temă și motiv în literatură, muzică, pictură etc.).
5. Nu în ultimul rând, am încercat să selectăm linkuri pentru audiții, vizite virtuale prin muzee care, dincolo de utilitatea lor pentru temă, să le provoace și o stare de bine elevilor, necesară în contextul stresului provocat de pandemie.

Cum au răspuns elevii provocării? A fost important să urmărim atât primul contact, cât și impresia

globală asupra operelor, analizele realizate de ei vizând descoperirea temelor, a motivelor, a elementelor de coerență și coeziune a textelor. Unele răspunsuri pentru întrebările propuse pot fi găsite în ghidul pus la dispoziție, la altele au căutat ei înșiși răspunsul folosind internetul. În cadrul feedback-ului de pe chat de la finalul webinarului, dincolo de aprecierea în ce privește abordarea integrată a problematicii, ni s-a părut relevant faptul că au remarcat că, de-a lungul epocilor culturale, fiecare manifestare artistică s-a supus unui curent de gândire și atitudine ce a avut menirea de a crea valori care să instituie omul ca ființă. Elevii au constatat că, doar luând contact cu spiritul fiecărei epoci, abordând textele literare ca dialog dincolo de spațiul propriu de cultură, dincolo de timpurile actuale, încercând să descopere în fiecare creație artistică ce are ea mai semnificativ și unic, ei se pot descoperi pe ei înșiși, revelație transdisciplinară a propriului loc și rol în raport cu lumea, timpul, arta și cultura.

În concluzie, proiectul nostru se subsumează uneia dintre competențele-cheie: a învăța să înveți. Dar dezvoltă, cu siguranță, și celelalte competențe, printre care cea digitală. De asemenea, apelul la diferite metode și tehnici de dezbateri, provocarea la realizarea unor activități interdisciplinare urmăresc dezvoltarea unor abilități de viață necesare pentru secolul XXI. Totodată vizează și parcurgerea drumului de la viața personală spre text și înapoi, mai cu seamă prin producerea de texte imaginative, reflexive sau interpretative: după ce elevul descoperă tehnici de construcție a compozițiilor literare, plastice, muzicale etc., scheme sau modele lirice de decodificare a mesajului artistic, i se propune ca, pe baza acestora, să creeze, la rândul lui, propria viziune artistică sau critică. A-și însuși tehnicile elementare în decodificarea și redactarea, mai apoi, a unui portret, a unei descrieri, a unor imagini artistice reprezintă maniera de trecere de la activitățile de lectură la cele de scriere prin cerințe de tipul: creează, inventează, recreează, modifică etc. Efortul de investigare a textului, căutarea formelor de expresie personală solicită abordări ce acoperă atât procesul învățării, cât și pe cel al evaluării muncii elevului. Studiul imaginii, lectura acesteia, corelate cu studiul și lectura textului, sunt indispensabile înțelegerii fenomenelor culturale.

#### **Bibliografie**

Debicki, Jacek, Favre, Jean – Francois, Grunewald, Dietrich, Pimentel, Antonio Filip (1998). *Istoria artei, Pictură, sculptură, arhitectură*, Editura RAO, București.

Gautier, Theophile, *Note romantice*, în Arnaud, Louis, Arnaud, Charlotte (1977). *Langages et textes vivants*, Editions Magnard, Paris.

#### **Webografie**

<https://padlet.com/camichirila77/p1zf4he7yvppave4> (sinteza materialelor și materiale postate ca bune practici ale elevilor)

<http://www.romanianvoice.com> (pentru versiunea on-line a poeziilor lui Mihai Eminescu, George Bacovia, Ion Barbu)

**Camelia Circa – Chirilă**, profesoară de limba și literatura română

**Alexandra Nicula**, profesoară de arte

**Octavia Potocean**, profesoară de matematică

**Cristina Pușcaș**, profesoară de educație muzicală  
la Colegiul Național Moise Nicoară, Arad.

Erasmus+ CLASA VIRTUALĂ DE LIMBA ROMÂNĂ English Logout

eTwinning TwinSpace Support

HOME | PAGES | MATERIALS | FORUM | ONLINE MEETINGS | MEMBERS

## CLASA VIRTUALĂ DE LIMBA ROMÂNĂ

Platformă on-line pentru derularea orelor de Limba și literatura română - Colegiul Național „Petru Rareș” Beclean (clasa a VI-a, 2020).

#școaladeacasă  
#stămacasă  
#neplaceroasă  
#totulvafibine!  
#învățareonline  
#eTwinning

**Teacher Bulletin**  
+ Post an update

**Online members**

## CLASA VIRTUALĂ – CĂLĂTORII DE TOT FELUL

### Marika-Emese Cîmpean

**Călători experimentați on-line (credeam noi), ne-am trezit aruncați pe o mare necunoscută, fiind nevoiți să învățăm, elevi și profesori deopotrivă, cum să navigăm, să ne păstrăm calmul și să găsim sens în toată această agitație. Prin urmare, am decis să prezint un demers atipic, de călătorie prin text, dar și spre sine (autocunoaștere și dezvoltare personală), pe care l-am parcurs alături de elevii din clasa a VI-a de la Colegiul Național Petru Rareș din Beclean.**

**Cuvinte-cheie:** dezvoltare personală, receptarea textului narativ, interculturalitate, autonomie în învățare, colaborare, autonomie pedagogică, jocuri didactice, alternarea metodelor, responsabilitate.

**Instrumente digitale:** AnswerGarden, platforma eTwinning (TwinSpace – spațiu virtual), platforma Formative, Google Suite for Education (cu integrarea Classroom, Drive, Earth), Kahoot, LearningApps, Linoit, Menti, Padlet, PowerPoint, Quizizz, Zoom.

## Introducere. Clasa virtuală de limba română

Lecțiile noastre la două clase a VI-a de după declararea stării de urgență au îmbinat activitățile sincron și cele asincron, încercând să dezvoltăm competențe (și de comunicare, dar și emoționale – de relaționare inter- și intrapersonală), să găsim legăturile dintre texte și realitatea prin care treceam. Pentru că ceea ce ni se întâmpla era o călătorie în necunoscut, am folosit drept pretext călătoria personajului literar Goe pentru a face conexiuni cu viața reală a elevilor mei, regândind modul în care predam conținuturile. Proiectul a fost, mai degrabă, o introducere în tema călătoriei, un liant între lumea reală și situațiile particulare pe care le trăiam fiecare, un pretext pentru comunicare, descoperire, prietenie și colaborare și, sper eu, dezvoltare de competențe.

Experiența on-line nu ne-a găsit total nepregătiți, credeam noi. La clasa a VI-a am folosit spațiul virtual eTwinning pentru derularea de proiecte europene în anul școlar precedent. De asemenea, elevii erau familiarizați cu aplicația Edmodo, foloseam deja Google Classroom (pentru transmitere de mesaje, resurse, feedback etc.). Aveam, așadar, un cadru creat pentru comunicarea on-line pe care am și continuat-o din momentul suspendării cursurilor, în martie 2020. În tot acest timp, ne-am întâlnit on-line de trei ori în fiecare săptămână: am început cu Hangouts și Meet (nu ni s-a potrivit), am încercat Skype (nu ne-a plăcut), am testat și GoToMeeting, iar în final, am optat pentru întâlnirile prin Zoom. Mie mi-au plăcut opțiunile de partajare a ecranului, faptul că aveam tablă și posibilitatea de a lucra în echipe on-line; elevii au fost încântați de faptul că se puteau conecta cu ușurință.

La început, conform dispozițiilor Ministerului Educației, am recapitulat materia. Mi-am dat seama destul de repede că nu este suficient să fac ce am făcut înainte la ore; abordarea trebuia să fie una diferită față de cea din clasa tradițională, pentru că, peste noapte, nevoile de învățare s-au schimbat radical și – aveam să descopăr – nevoia de sprijin a fost diferită. Am început să particip la webinare (au fost, cred, zeci de webinare, zeci de metode pe care le-am testat), să caut soluții inovative (nu le-am găsit) și simțeam o stare de frustrare pentru că nu exista oficial o linie unitară și un demers coerent de urmat. Până la urmă, pentru a nu-i bulversa sau expune și mai mult pe elevi, am hotărât să fac în continuare ceea ce testasem deja cu succes și știam că funcționează (așa s-a născut *Clasa virtuală de limba română* de pe platforma eTwinning). Am construit „pereții” clasei virtuale și am continuat călătoria. „Naviga” alături de noi și colega de matematică, doar că, din același mediu on-line în care trăiam cu toții, veneau mesaje contradictorii: „se poate preda/nu e voie să predați conținut nou”; „nu se dau note/o activitate nu poate dura mai mult de n minute” etc. Și pentru că noi vorbeam despre trăirile noastre, am decis împreună cu elevii să și scriem și să documentăm parcursul acestei călătorii. A fost nu atât învățarea coerentă a unui proces de redactare a scrierii reflexive, cât o modalitate de a ne descărca, de a consemna evenimente, de a descoperi emoții și motive de recunoștință); așa au luat naștere jurnalele (eu le-am numit *jurnale personale*, elevii le-au spus *jurnale din vremea pandemiei*) – o sarcină de lucru pe care au dus-o la bun sfârșit cu succes, la finalul căreia am avut șansa de a-i descoperi altfel pe elevii mei (ordonăți, creativi, schimbați, reflexivi).

Una dintre greutățile identificate de noi a fost cea de (auto)gestionare eficientă a timpului (am descoperit că motivația elevilor mei pentru învățare este diferită față de ce știam din formările adulților; că elevii mei nu au deprins o autonomie a învățării; că nu i-am învățat să reflecteze asupra învățării, că nu au strategii de gestionare eficientă a timpului – pentru că, oarecum, toți profesorii ne predăm pârțica noastră de materie, lăsând aceste subtilități pentru diriginți/părinți...). Și mie mi-a fost greu cu gestionarea eficientă a timpului: a trebuit să regândesc demersurile, astfel încât fiecare secvență, fiecare activitate să fie relevantă pentru elevii mei. M-am zbatut să găsesc modalități de a face în așa fel încât informațiile relevante să ajungă la fiecare elev (am ținut cont de copiii cu C.E.S., pentru care am inserat explicații și sarcini de lucru în fiecare oră...).



## Călătorii on-line de tot felul

Pretextul călătoriei noastre a fost unul interdisciplinar (țintit spre dezvoltarea personală), mai mult o intrare în ideea de lectură și călătorie. Am presărat între aceste activități și elemente recapitulative, momente ortografice, dar și provocări creative. Am vrut însă, mai mult ca oricând, să realizez conexiuni cu realitatea prin care treceam și să folosesc textele și pretextele narative pentru a facilita autocunoașterea. Mi-a servit mult tema generală pentru clasa a VI-a: „Eu și lumea din jurul meu...”. Activitățile derulate au fost proiectate după modelul Evocare – Realizarea sensului – Reflecție. Am alocat foarte mult timp comunicării orale în cadrul activităților sincron (și din nevoia de a-i simți pe elevii prezenți, atenți și implicați, dar și pentru a le da șansa de a interacționa cu colegii și a-și manifesta emoțiile. Am folosit auxiliarul Limba și literatura română, clasa a VI-a, Editura Art Educațional, București, 2018. Menționez că am păstrat ca activități permanente jurnalele de lectură și jurnalele personale. Cărțile pentru jurnalele de lectură fuseseră stabilite înainte să știm că vom continua predarea on-line. Pentru luna martie elevii au avut de ales câte o carte dintre cele recomandate (*Istoria lui Răzvan* de Horia Corcheș; *O istorie secretă a țării vampirilor/1. Cartea pricoliciului* de Adina Popescu, *Insula roboților* de Peter Brown sau *Minunea* de R.J. Palacio); o carte aleasă de ei pentru jurnalul lunii aprilie, iar pentru luna mai am ales eu pentru ei *Micul Prinț* de Antoine de Saint Exupéry (carte pe care le-am pus-o la dispoziție în format pdf). Jurnalul personal/un jurnal de pandemie a fost o formă de autorefecție pe care am folosit-o pe parcursul lunilor martie și aprilie în care elevii au scris zilnic câteva rânduri/pagini, după caz/inspirație/chef). Voi prezenta șapte dintre activitățile derulate în cadrul acestei călătorii, care a constituit unitatea de învățare „Călătorii de tot felul”.

**Activitatea 1. Capsula timpului.** Introducerea în capitolul „Călătorii de tot felul” a debutat cu identificarea emoțiilor generate de starea de urgență în care eram de mai bine de o lună. În partea de realizare a sensului am folosit resurse on-line puse la dispoziție de Editura Corint (*Coronavirus pe înțelesul copiilor*, de Elizabeth Jenner, Kate Wilson & Nia Roberts) și [Fundația Baylor Marea Neagră](#) cerându-le elevilor să scrie sau să înregistreze răspunsurile pe Formative, o aplicație pe care am utilizat-o foarte mult în perioada stării de urgență, în timpul activităților sincron, pentru că îmi permitea vizualizarea răspunsurilor tuturor elevilor în timp real, ajutându-mă să le ofer feedback personalizat, să corectez sau să ofer sprijin suplimentar. Am vizionat apoi o secvență de desen animat și am descoperit ce este o [capsulă a timpului](#), am identificat obiecte pe care am dori să le păstrăm drept dovezi, ne-am propus să ținem minte emoțiile pe care le-am trăit, să ne amintim ce mult a contat apropierea de cei dragi, ce puțin contează multe din lucrurile care ne ocupau timpul înainte. Le-am oferit elevilor un material adaptat după un model publicat on-line de Long Creation, o provocare la (auto)reflecție, „Capsula timpului din vremea COVID-19”, care s-a transformat în provocarea săptămânii următoare (elevii au realizat propriile capsule ale timpului, pe care le-au postat în TwinSpace, iar ulterior ne-au și citit fragmente din ce au scris).

**Activitatea 2. Călătorii de tot felul.** Am început cu o secvență recapitulativă care și a inclus explicații și exerciții pentru fixarea pronumelui, deoarece constataseam, în urma aplicării unui chestionar de feedback, că elevii aveau nevoie de mai mult exercițiu. Mărturisesc, am fost mult mai atentă la feedback-ul elevilor on-line și asta m-a ajutat să pregătesc materiale și să îi ajut mai mult. De fapt, mi-am propus să îmi fac mai mult timp pentru bilețele de ieșire sau chestionare de feedback și când ne vom întoarce la noua realitate. Călătoria prin textul narativ literar a debutat cu familiarizarea cu textul „D-I Goe” de Ion Luca Caragiale. Am folosit resursele din auxiliar pentru partea de evocare, dar am căutat modalități prin care să văd răspunsurile fiecăruia, să îi aud și pe elevii timizi, să fiu sigură că mi-au răspuns și copiii cu C.E.S., așadar am creat o resursă Formative, unde am inserat fiecare material. Am folosit Google Earth pentru a identifica locul unde se află Casa

Memorială Ion Luca Caragiale, am utilizat fișiere audio pentru prezentarea informațiilor despre I.L. Caragiale. Am făcut lectura textului și am pregătit exerciții pentru explicarea sensului cuvintelor necunoscute, sub formă de itemi obiectivi, semiobiectivi și subiectivi, dându-le elevilor posibilitatea de a scrie on-line direct în aplicație, sau în caiet și să își posteze răspunsurile, sub formă de fotografie. Impresiile după prima lectură au fost consemnate în patru cadrane (ce le-a plăcut/ce nu au înțeles/ce nu le-a plăcut și ce amintiri le-a răscolit textul), care au constituit baza pentru discuțiile frontale. Ca extindere, li s-a cerut să vizioneze o ecranizare a textului și să identifice asemănări și deosebiri față de textul-suport. De asemenea, elevii au fost provocați să rescrie finalul.

**Activitatea 3. Textul narativ literar. Acțiunea, timpul și spațiul în „D-I Goe” de I.L. Caragiale.**

În această oră am lucrat pe delimitarea fragmentelor logice și identificarea ideilor principale. Am folosit din nou Formative, am muncit pe text, am citit, recitit, explicat. Am utilizat auxiliarul, rezolvând exerciții (de delimitare a fragmentelor logice, formularea cuvintelor-cheie, identificarea indicilor spațiali și temporali – am utilizat harta pentru a reface traseul călătoriei protagoniștilor). Pentru fixare și reflecție, am folosit Quizizz. Menționez că am utilizat Quizizz în varianta Live, nu pentru a încuraja competiția, ci datorită faptului că puteam oferi feedback imediat, pentru fiecare întrebare.

**Activitatea 4. Dialogul în textul literar.** Au fost două întâlniri on-line pentru această temă. Prima a debutat cu prezentarea fragmentului extras din cartea Ioanei Pârvulescu, *În intimitatea secolului 19*. Elevii au lucrat în grupe, având ca sarcină de lucru identificarea a câtor mai multe detalii despre sărbătoarea din 10 mai (folosindu-ne de facilitatea „Breakout rooms” pe care o oferă Zoom). Am continuat activitățile frontal, identificând participanții la dialog, replicile acestora, precum și verbele de declarație. Am finalizat activitatea prin jocuri de rol. Toate exercițiile le-am postat pe Formative, pentru ușurința de a vedea progresul, a interveni și a oferi sprijin, dar și pentru copiii care nu reușeau să intre, cărora le trimiteam link spre resursele utilizate în Google Classroom). Ca extindere, elevii au putut vizualiza un [Curs de Public Speaking](#) – resursă pusă la dispoziție de TVR 1/Telescoala. A doua întâlnire a început cu un moment ortografic (citiseram jurnalele de lectură, verificasem felul în care scriau elevii pe Formative și am simțit nevoia de clarificări, pentru a elimina din greșelile pe care le-am identificat). Am folosit un Kahoot, pe care elevii l-au perceput ca un joc, dar care mi-a permis să ofer explicații, să răspund la întrebări. Am folosit Kahoot și în partea de realizare a sensului, iar pentru reflecție am utilizat forumul din TwinSpace. Ca extindere, elevii au avut de filmat o [sceneta](#) și, în ciuda faptului că au lucrat în perioada stării de urgență, au realizat materiale extrem de creative. Filmulețul fost una din activitățile lor preferate, unii și-au descoperit talente actricești nebănuite, alții s-au evidențiat prin pricepere în ceea ce privește editarea video, alții s-au dovedit a fi buni organizatori. Unii au filmat sceneta cu ajutorul familiei, unii s-au dedublat, câțiva au filmat împreună cu colegii lor, pe Zoom.

**Activitatea 5. Personajele literare.** Am început cu un joc pe platforma LearningApps, prin care elevii au recapitulat dialogul, am folosit apoi, AnswerGarden (pentru a identifica personajele lor preferate/personajele pe care le consideră amuzante, grupând apoi, pe LearningApps personajele din schița „D-I Goe”. Realizarea sensului s-a făcut prin tot prin exerciții on-line și discuții frontale. Am folosit, pentru a schimba dinamica activităților, jocuri create pe LearningApps, de exemplu, au avut de scris cui aparțin diferite replici sau de identificat trăsături ale personajului principal. Reflecția s-a făcut pe forumul de pe platforma școlii, unde elevii au notat răspunsul la întrebările: *Ce ai învățat azi? Ce ți-a plăcut? Ce nu ți-a plăcut? Cum te-ai simțit?*

Tema pentru acasă a constat în realizarea hărții personajelor din „D-I Goe...”. Menționez că această videoconferință a avut loc pe GoToMeeting, iar, în final, elevii au dat feedback și pentru platformă. În urma acestuia, în orele următoare, am revenit la Zoom.



**Activitatea 6. Semnificațiile textului.** Ora a debutat cu prezentarea videoclipurilor filmate de elevi, cu aprecieri, feedback și reflecții pe marginea acestora. Am lucrat cu elevii câteva exerciții pentru realizarea sensului. Nu am reușit să finalizăm tot ce ne-am propus într-o singură oră, așadar, am reluat și sintetizat informațiile în ora următoare (am folosit un fișier PowerPoint), am rezumat textul și am finalizat prin mesaje postate pe forumul de pe platforma școlii și în TwinSpace, dar și prin [cvintete](#) create de elevi (am utilizat Linoit). Elevii din clasa a VI-a A m-au surprins cu o scenetă în care au realizat procesul literar al lui Goe, după un scenariu găsit de ei pe Internet.

**Activitatea 7. Călătorie prin emoții și cuvinte/prezentare de proiecte on-line: Comunitățile din jurul României.** Elevii primiseră ca sarcină de lucru (la începutul acestei unități de învățare) realizarea unei cercetări și crearea unor prezentări privind comunitățile din jurul României (Serbia, Ucraina, Ungaria, Bulgaria și Republica Moldova). Timpul de lucru pentru finalizarea acestei sarcini asincron a fost de trei săptămâni. Prezentarea proiectelor s-a realizat în cadrul a două videoconferințe, desfășurate pe Zoom: am prezentat informațiile despre Serbia, Ucraina, Ungaria și Bulgaria în cadrul uneia dintre ore, elevii făcând schimb de idei și oferindu-le feedback colegilor de clasă. Într-o videoconferință comună cu elevii de la Heritage International Chișinău (partenerii din proiectul eTwinning *Are we citizens of a democratic world?*) elevii noștri și-au prezentat proiectele, iar elevii din Republica Moldova au oferit completări, au răspuns la întrebări, au dat feedback. În partea de evocare, li s-a cerut să scrie câte un cuvânt pe care îl asociază cu tema călătoriei (am utilizat [Padlet](#), în aranjarea sub formă de coloane, pentru a distribui mai ușor sarcinile de lucru). Realizarea sensului a inclus prezentarea proiectelor realizate și discuții pornind de la acestea. Elevii au vorbit despre tradiții, cultură și modele (ce ne unește, ce ne diferențiază, ce simțim la fel: Eminescu și Grigore Vieru), despre sportivi și muzicieni celebri, despre locuri frumoase care pot fi vizitate (muzee virtuale, case memoriale, călătorii virtuale prin Google Earth) sau descoperite prin intermediul artei (cărți și filme care au ca temă călătoria), dar și despre mâncare (nu doar mâncare tradițională, ci și dulciurile preferate), educație (*Cum sunt orele on-line la voi? Cât durează? Ce învățați?* etc.) și, evident, planuri de viitor (vrem să continuăm colaborarea... ne gândim la tema pentru anul școlar următor). Realizarea sensului a constat într-un eseu de cinci minute reinterpretat, consemnat în Padlet: *Ce am învățat azi? Cum am învățat? Cum m-am simțit? Ce mesaj am pentru colegii mei de peste Prut? Ca extindere, elevii au primit o provocare asincron (un blog despre călătorii).*

### Sinteza demersului de proiectare didactică. Resurse

<p><b>Disciplină, tip de oră</b></p>	<p>Limba și literatura română la clasa a VI-a. Orele au fost construite în jurul auxiliarului de „Limba și literatura română pentru clasa a VI-a” – Editura Art Educațional, unitatea „Călătorii de tot felul”. Activitățile se referă la ore mixte (însușire de noi cunoștințe/exersare de abilități), în contextul predării-învățării asistate de calculator (lecții sincron și asincron).</p>
<p><b>Competențe</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participarea la interacțiuni verbale în diverse situații de comunicare prin receptarea și producerea textului oral;</li> <li>• Receptarea textului scris de diverse tipuri;</li> <li>• Redactarea textului scris de diverse tipuri;</li> <li>• Utilizarea corectă, adecvată și eficientă a limbii în procesul comunicării orale și scrise;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exprimarea identității lingvistice și culturale proprii în context național și internațional;</li> <li>• Exprimarea emoțiilor în acord cu nevoile personale și specificul situațiilor;</li> <li>• Identificarea elementelor comunicării eficiente în medii reale și virtuale.</li> </ul>
<b>Structura demersului</b>	Logistica TIC este pusă la dispoziția elevilor prin platforme de învățare asincronă (Google Classroom și TwinSpace – platforma eTwinning), care permit organizarea vizuală și cronologică a materialelor și care dublează predarea. Predarea este activitate sincronă, cu durata de o oră, organizată ca videoconferință cu ajutorul unei platforme dedicate (Zoom, Google Meet, GoToMeeting). Suporturile utilizate în cadrul videoconferințelor sunt realizate cu ajutorul Formative, platformă pe care am creat conturi pentru fiecare clasă (și/sau oferit link de conectare directă elevilor), din dorința de a urmări în timp real răspunsurile și progresul elevilor, dar și pentru a putea oferi sprijin și feedback individualizat. Suporturile folosite în cadrul videoconferințelor sunt organizate tematic în „Clasa virtuală de limba română” (creată pe platforma eTwinning).
<b>Organizarea predării, aspecte determinate de clasa virtuală</b>	Punerea la dispoziție a link-ului pentru conectare se face cu 15 minute înainte de oră (acesta se postează pe platforma școlii și în Google Classroom). Materialele folosite se postează înainte de începerea orei (pe TwinSpace sau Formative). De menționat, elevii intră în TwinSpace cu conturile pe care le foloseau în cadrul proiectelor eTwinning, iar pentru Formative am creat câte o clasă pentru ei (nu au nevoie de conturi sau link nou, intră direct în clasele respective și accesează materialul zilei). Materialele folosite în cadrul orei, teme pentru acasă, bibliografia, recomandările etc. sunt retrimise la finalul orei (printr-un mesaj-sinteză, însoțit de link-uri, mesaj care se postează în Google Classroom și pe TwinSpace).
<b>Resurse pe activități:</b>	
<b>Capsula timpului</b>	Formative <b>Webografie:</b> <a href="#">COVID 19 pe înțelesul tuturor</a> <a href="#">COVID-19 Time capsule</a>
<b>Călătorii de tot felul</b>	Formative
<b>Caragiale, „D-I Goe”</b>	Formative

<b>Acțiunea, timpul și spațiul</b>	Formative Quizizz
<b>Dialogul în textul literar</b>	Formative (creați o copie) Momentul ortografic Dialog în textul literar  <b>Webografie:</b> Telescoala
<b>Personajul literar</b>	Formative Cel mai amuzant personaj LearningApps LearningApps LearningApps LearningApps
<b>Semnificațiile și rezumatul textului</b>	Formative Scenetele filmate de elevi Linoit
<b>Călătorie prin emoții și cuvinte /prezentare de proiecte on-line</b>	Proiect eTwinning „Are we citizens of a democratic world?” Padlet, Călătorii de tot felul

## Concluzii

Eu iubesc provocările, nu am avut o problemă cu crearea de conținut interactiv, mi-a făcut plăcere să ofer feedback on-line (o mai făcusem și înainte), dar mi-a fost greu. Am constatat că trebuie să îi motivez pe elevi mult mai mult pentru a-i păstra conectați și pentru a-i determina să intre on-line. Am observat familii în care părinții au oferit sprijin copilului mult mai mult decât în perioada școlii tradiționale (au fost acasă și au putut să îi verifice mai mult), poate chiar să pună presiune mai mare asupra acestora din postura de asistenți la ore... (la început, până ne-am obișnuit cu tehnologia, le auzeam pe mămici impulsionându-și copiii: „Ridică mâna și răspunde!”). Am avut și cazuri în care am făcut eforturi colosale pentru a-i ajuta pe copii să se conecteze. Am jonglat cu planificarea orelor, astfel încât să nu ne suprapunem fraților/surorilor care foloseau aceleași instrumente sau aceeași cameră.

Noi am avut întâlniri sincron, începând cu 11 martie 2020 de trei ori pe săptămână. În ultimele două săptămâni am încercat să lucrăm doar asincron, cu teme postate pe platforma școlii (dublate pe Google Classroom și TwinSpace). Am fost norocoși prin faptul că a existat o platformă a școlii, pe care profesorii au creat cursuri, au încărcat materiale, elevii au putut posta temele și au primit feedback (am folosit-o și noi pentru anunțuri și teme, dar am continuat utilizarea TwinSpace și

Google Classroom, cu care eram familiarizați). Concluzia mea și a elevilor a fost că învățarea s-a produs mai bine atunci când am avut întâlniri sincron (pe Zoom). I-a ajutat rutina, faptul că știau că urmează să ne întâlnim, dar tot simt că nu am făcut (nici eu, nici noi) suficient pentru a-i înzestra pe acești copii cu strategii de învățare și de planificare eficientă a timpului. Cred că va trebui să ne concentrăm mai mult pe dezvoltarea de competențe de învățare, pe dezvoltarea de competențe, în general. Am cules feedback în mod constant, mai mult decât am făcut-o vreodată (am avut și eu nevoie de certitudini, am simțit că trebuie să regândesc demersul în mod constant și, fără feedback onest din partea elevilor, nu aș fi reușit): Elevii mei au apreciat mult aplicația Zoom pentru videoconferințe (a obținut 75% din partea lor la criteriul utilitate), urmată de Kahoot, Formative și Google Classroom. Cel mai mult au apreciat activitățile ludice (jocurile pe care le-am creat pe Quizizz și Kahoot), precum și sarcinile de lucru asincron (sceneta), și, nu în ultimul rând, faptul că aceste activități au fost utile, conectate la nevoile și interesele lor. Cel mai mult m-a bucurat răspunsul „ora de română a fost preferata mea” (dintre: „mi-au plăcut orele în care ne-am jucat Kahoot...”, „mi-a plăcut ora în care am realizat sceneta” etc.). La întrebarea „Ce ai păstra pentru când te reîntorci la școală, ca mod de învățare/relaționare cu colegii/cu profesoara de română?” elevii au indicat comportamente (relaționarea cu colegii, cu mine), valori (respect, înțelegere), atitudini, mod de lucru dorit (proiecte și muncă în echipă). Temele preferate au fost: jurnalele de lectură (erau obișnuiți cu ele, au reprezentat un element de continuitate), scenetele și capsula timpului. Participarea la orele on-line nu li s-a părut obositoare, deși, în ansamblu, volumul temelor primite s-a dublat. Elevii mei vor să păstrăm (după ce vom reveni la școală) activitățile de comunicare orală, jocurile, dar și să organizăm mai multe activități în aer liber.

Mi-a luat mult timp să planific și să pregătesc materialele (am ținut cont de faptul că elevii cu cerințe educative speciale au nevoie și de suport audio pentru a înțelege, au nevoie de sarcini de lucru diferențiate, așadar, am încercat să le inserez în suporturile oferite). Am comunicat mai mult, mi-am făcut mai mult timp pentru a asculta, pentru că nu m-am concentrat pe conținuturi, ci pe emoții, pe legăturile pe care le pot face dincolo de acestea, pe implicarea fiecărui elev în sarcinile de lucru (i-am descoperit altfel pe unii elevi timizi, care nu se remarcă așa ușor între ceilalți 25 de elevi, i-am simțit crispați pe cei care învățau mecanic, m-am simțit pe mine într-o postură inconfortabilă uneori – și eu împart casa cu doi adolescenți care aveau ore on-line). Și eu a trebuit să învăț cum să fac setările de siguranță (cum scot adnotările, cum dezactivez chat-ul, să activez camerele de așteptare în Zoom); dincolo de acestea, cum să mențin atenția elevilor on-line, unde sunt mai mulți factori perturbatori. Uneori am reușit, alteori nu... Am reluat unele conținuturi, am renunțat la altele, am învățat să mă adaptez și eu (programului lor, nevoilor identificate, predării on-line, învățării on-line). Mi-a lipsit mult interacțiunea directă cu clasa. Îmi plac facilitățile oferite de mediul on-line (faptul că putem lucra în echipe transnaționale în proiectele eTwinning, resursele on-line pe care le putem accesa, muzeele și locațiile pe care le putem vizita virtual, rapiditatea transmiterii informației etc.), dar îmi lipsește interacțiunea directă, privirea aceea din care îmi dau seama că ceva a fost sau nu a fost înțeles.

Sunt conștientă că suntem pe un drum al schimbării, chiar dacă nu avem încă pârgiile și modelele de urmat (Ce bune ar fi fost manualele on-line sau resursele educaționale deschise la toate materiile și la toate clasele!). Eu am fost norocoasă cu experiența eTwinning, care m-a ajutat să găsesc aplicațiile potrivite obiectivelor mele, am putut folosi grupurile de discuții și cursurile de pe platforma eTwinning pentru a căuta modele și a învăța, am avut spațiul nostru virtual sigur, TwinSpace-ul, unde am lucrat cu elevii). Cred că învățarea on-line sau blended-learning va deveni o constantă a viitorului nostru (mai apropiat sau mai îndepărtat), cred că această pandemie ne-a făcut să conștientizăm că trebuie să învățăm continuu, să ne adaptăm, să fim mai deschiși spre colaborare (profesor-profesor, profesor-elevi). Sper că momentul 2020 va reprezenta un impuls

pentru mult-așteptata reformă a sistemului educațional, pentru investiții în educație, pentru digitalizare. Nu cred că e suficient să facem doar ceea ce putem mai bine... de unde știm că binele acela este suficient?

### **Întrebarea și răspunsul de final. Ce am (re)descoperit în urma acestor activități?**

Am aflat despre mine că pot fi creativă, am redescoperit plăcerea jocului, am conștientizat că trebuie să investesc mai mult timp în crearea de contexte relevante de învățare (pentru toți elevii mei, nu doar pentru cei activi și implicați). Sunt mulțumită de faptul că am auzit și „vocea” copiilor timizi, știu sigur că le-a plăcut româna on-line (am verificat prin chestionare de feedback) și voi păstra acele instrumente care i-au ajutat să progreseze. Am redescoperit plăcerea muncii interdisciplinare și avantajele oferite de comunitatea eTwinning, dar cel mai important lucru este acela că am fost alături de elevi, că am trecut prin această perioadă împreună, că am învățat împreună. Instrumentele digitale folosite au fost simple instrumente (unele ne vor fi alături și în continuare, altele vor dispărea), dar călătoria on-line, felul în care ne-am reinventat și sprijinit, modul în care ne-am simțit sunt constantele care ne vor ghida în continuare.

**Marika-Emese Cîmpean** este profesoară la Colegiul Național Petru Rareș din Beclean.



## STUDIU DE CAZ. TRADIȚIE ȘI INOVAȚIE ÎN ROMANUL INTERBELIC LA CLASELE a X-A ȘI A XI-A

Corina Dindelegan

Studiul de caz propus elevilor din clasa a X-a și a XI-a are ca scop înțelegerea mișcării culturale din perioada interbelică. Direcția de studiu a implicat abordarea sociologică, pentru care am propus două texte care să orienteze lecturile: cartea de memorialistică a Căliniei Serghi *Pe firul de păianjen al memoriei* și articolul Ioanei Pârvulescu „Erau interbelicii misogini?”.

Pentru documentare am propus o paletă largă de lecturi în afara celor ale scriitorilor canonici, prevăzuți în programa de bacalaureat. Pentru elevii clasei a X-a am pus accentul pe componenta estetică, iar pentru cei din clasa a XI-a, pe componenta culturală.

Pentru o mai bună înțelegere a fenomenului sociologic al emancipării femeii am propus lectura unor piese ale lui Ibsen, iar pentru conturarea atmosferei filme artistice realizate pe baza cărților. De asemenea, am apelat la pictură și arhitectură. S-a lucrat atât sincron, în grup, cât și asincron, individual.

**Termeni-cheie:** *studiu de caz, paletă largă de lecturi, abordare sociologică, arte integrate.*

**Instrumente digitale:** internet, ZOOM, WhatsApp.



## Status quo

În anul 2006, când a fost introdus studiul de caz în programa pentru clasa a XI-a aveam 15 ani de experiență la catedră. Predasem limba și literatura română la toți anii de studiu, literatură universală la clasele liceale, limba și literatura rusă, geografia și istoria Rusiei la clase de profil, înfiinșasem la Liceul Teoretic 5 unul dintre primele cluburi de debate din țară, făcusem o cercetare de profunzime a onomasticii operei lui A. P. Cehov și învășasem din cursurile de formare, concursurile, simpoziioanele ANPRO și articolele din revista „Perspective” atât de multe lucruri utile, pe care îmi doream să le pun în practică într-o formă coerentă. Îmi amintesc cu deosebită plăcere modul în care am exersat un an să predau lecțiile într-un demers în spirală, prin care cunoștințele predate erau reactivate și apoi fixate prin legături cu alte informații, ce aduceau un plus de emoție și stârneau curiozitatea elevului, care rămânea, totuși, în siguranță, asemeni unui alpinist ancorat în coarda de susținere. Acum 14 ani, predarea prin studiul de caz crease rețineri. Reproduc două postări de pe un forum:

**Trimis:** 18 Sep 2006, 05:48 PM

Am si eu o mare nedumerire. Am vazut ca programa de clasa a Xi-a, limba romana e structurata in mare parte pe studii de caz, despre care am citit ca tb realizate de grupe de 3-4 elevi. Dar ma intreb: ce vor face ceilalti elevi in cazul unei lucrari sau al tezei pt ca ei nu sunt la fel de bine documentati ca cei din grupa studiului de caz? NU cred ca este suficienta doar discutia din clasa dupa ce se vor prezenta rezultatele studiului de caz intreprins de grupa respectiva.... Aveti idee cum s-ar putea face asta?

**Trimis:** 20 Sep 2006, 12:40 AM

Studiul de caz dezvolta deprinderea de munca independenta a elevilor, de investigare a unui subiect. Nu constituie subiect de teza. Intr-adevar, grupele lucreaza separat, fiecare la alt caz, dar discutiile se realizeaza cu intreaga clasa. Pentru ordonarea si utilizarea efectiva a materialului explorat, recomandam urmatorul algoritm: cf. Ghid de evaluare limba si lit romana, SNEE, Buc, 2001

Desi anul acesta studiul de caz a devenit o mare „moda” si se pune atat de mult accent pe acest aspect, el exista ca modalitate de lucru in manualele ed. Humanitas de mai multi ani.

Nu am corectat intenționat cele două mesaje. Din lipsa diacriticelor se observă că intrăm într-o eră a lipsei de timp, în care graba de a acționa are toate șansele de a ucide utilizarea corectă și elegantă a limbii. Cred că ceva asemănător s-a întâmplat când s-a trecut de la ultimele penițe montate în lucrături somptuoase, ornate cu o pană elegantă ale secolului al XIX-lea la stiloul cu rezervor, care scurta timpul de lucru și apoi la pixul cu bilă creat la mijlocul secolului al XX-lea. Dar cu toată graba studiul de caz părea multor părinți, elevi și chiar profesori cronofag, fără a ține cont de utilitatea lui pe termen lung, datorită faptului că reunea cunoștințe aprofundate dintr-un domeniu, cunoștințe care puteau fi prezentate în multiple variante accesibile colegilor, presupunea munca în echipă și necesita tehnici de redactare specifice discursului public.

## Studiul de caz în anul 2020

Situația nu s-a schimbat nici acum. Din câte am auzit, în anul de grație 2020 puțini profesori mai fac studii de caz, chiar dacă materia de studiu la clasă și pentru bacalaureat conține mai puțini autori, mai puține titluri și evaluările au un grad scăzut de dificultate. Am încercat să înțeleg motivul pentru care studiul de caz are din ce în ce mai puțină căutare și l-am găsit în hărțuiala de zi cu zi trăită atât de profesor, cât și de elev. Pe de o parte, numărul restrâns de ore de limba și literatura română, pe de altă parte, supraîncărcarea elevilor, mai ales a celor din liceele teoretice, cu ore particulare de



limbi străine, informatică, matematică, ore de pregătire specializată pentru facultate sau pregătire suplimentară pentru bacalaureat face ca profesorul să rămână numai la autorii obligatorii impuși de programa de bacalaureat și la câte o operă a acestora care acoperă genurile și speciile literare cerute pentru examen –un basm cult, o nuvelă, cinci romane, două piese de teatru, două articole teoretice și șase poezii.

Sunt adepta studiului de caz pe care l-am introdus în toate clasele de liceu, nu numai în ultimele două după cum prevede programa. În acest an școlar, am avut șansa unei experiențe unice în care studiul de caz a putut fi realizat diferit față de alți ani. Am introdus același studiu de caz la clasa a X-a și a XI-a, astfel încât am putut urmări comparativ cât de mult se implică elevii, care este puterea lor de înțelegere a textelor, care este capacitatea de a realiza o sinteză a informațiilor și cât de mult doresc să abordeze aspecte diferite de cele oferite de profesor. Am construit un singur studiu de caz pe toată durata școlii on-line (11 martie-14 iunie) și am considerat cele două clase drept două grupe mari, care, la un moment dat, s-au scindat în grupe mai mici pentru pregătirea materialelor. Am lucrat pe aceleași materiale la cele două clase, am oferit aceeași bibliografie (cărți sau filme) și am derulat în paralel sesiunile în care erau prezentate concluziile cercetării, făcând cunoscute fiecărei grupe în parte informațiile noi sau modul diferit de abordare. În afară de cei 17 autori canonici m-am oprit la prozatoarea Hortensia Papadat-Bengescu, am adăugat nume mai puțin sonore ale literaturii interbelice române (Cella Serghi, Ionel Teodoreanu, Garabet Ibrăileanu, Mihail Sebastian) și am completat cu recomandarea unor scriitori din literatura universală (Marcel Proust, André Gide, Henrik Ibsen, George Bernard Shaw, Anton Pavlovici Cehov), alternând lectura romanelor cu lectura pieselor de teatru, completând cu articole teoretice sau care abordau aspecte conexe, cu ajutorul cărora să se contureze „spiritul veacului”.

Pentru structurarea studiului de caz am folosit modelul [Alinei Anastase](#) din *Studiul de caz* și pentru predarea conținuturilor, volumul Alinei Pamfil, *Didactica lecturii. Reorientări*, Grup Editorial Art, București, 2016.

## Descrierea studiului de caz

**Titlul:** *Tradiție și modernitate în romanul interbelic*

**Numărul de ore:** 33 de ore realizate sincron pe canalul Zoom (brainstorming inițial, discuții pe parcurs și prezentarea raportului final ) și asincron (documentarea și pregătirea materialelor)

**Clasa:** a XI-a, a X-a

**Scopul:** investigație cu scopul înțelegerii mișcării culturale din perioada interbelică

**Competențe specifice:**

2. Comprehensiunea și interpretarea textelor; 2.2. Compararea viziunii despre lume, despre condiția umană sau despre artă reflectate în texte literare, nonliterare sau în alte arte; 2.3. Interpretarea textelor studiate prin prisma propriilor valori și a propriei experiențe de lectură;

3. Punerea 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; 3.3. Identificarea unor conexiuni între literatura română și cea universală; 3.4. Utilizarea adecvată a tehnicilor de documentare și cercetare a unei teme;

4. Argumentarea orală sau în scris a unor opinii în diverse situații de comunicare; 4.2. Compararea și evaluarea unor argumente diferite în vederea formulării unor judecăți proprii.

**Competențe distincte:**

**cls. a X-a:** Folosirea modalităților de analiză tematică, structurală și stilistică în receptarea diferitelor texte literare și nonliterare.

**cls. a XI-a:** Comprehensiunea și interpretarea textelor; situarea în context a textelor studiate prin raportare la epocă sau la curente culturale/literare.

**Competență comună pentru ambele clase:**

Argumentarea scrisă și orală a unor opinii în diverse situații de comunicare

**Valori și atitudini:**

- Formarea unor reprezentări culturale privind evoluția și valorile literaturii române;
- Cultivarea unei atitudini pozitive față de comunicare și a încrederii în propriile abilități de comunicare;
- Abordarea flexibilă și tolerantă a opiniilor și a argumentelor celorlalți.

Activitatea	Cadrul conceptual	Resurse/metode/tehnici	Activitatea elevilor	Evaluarea
<b>A. PROIECTAREA ȘI COLECTAREA INFORMAȚIILOR – 7 ore</b>				
REALIZAREA UNUI PLAN DE LUCRU 1 oră	Evocarea unei experiențe de lectură asemănătoare cu aceea care urmează să se desfășoare. Coordonarea realizării unui plan de lucru.	Brainstorming	Elevii își amintesc de studiul de caz din clasa a IX-a despre scriitorii antebelici din La Belle Époque, realizat pe baza filmului "Midnight in Paris". Elevii construiesc planul studiului de caz.	Aprecierea capacității de a rememora aspecte esențiale.
PREGĂTIREA CULEGERII DATELOR 1 oră	Comentarea unor reflecții despre scriitorii interbelici și atmosfera culturală, selectate din cartea de memorii a Cellei Serghi, <i>Pe firul de păianjen al memoriei</i>	Lectură cursivă Sursa: Cella Serghi, <i>Pe firul de păianjen al memoriei</i> , Editura Cartea Românească 1977;	Discutarea aspectelor semnificative din fragmentele citite elevilor. Temă: continuarea lecturii (fragmentară sau integrală)	Observație individuală
CULEGEREA DATELOR/IMAGINI DE ARHIVĂ 1 oră	Receptarea unor creații plastice în acord cu tema studiului de caz	Imagini cu picturi ale artiștilor de avangardă Marcel Iancu, Max Herman și ale pictorilor care au fost pe front: N.Toniza, Aurel Popp	Corelarea informațiilor despre artiștii din prima jumătate a sec.olului XX cu artiștii plastici din La Belle Époque și cu cele despre atmosfera mediilor artistice susținute de Gertrude Stein la Paris și de Peggy Guggenheim în Italia (informații dobândite în clasa a IX-a)	Capacitatea de a face referire la informații însușite anterior.

DOCUMENTARE 1 oră	Romancierii aderă la una dintre cele două direcții culturale din epocă: tradiționalismul sau modernismul.	DEX: tradiționalism și modernism	Elevii utilizează DEX on-line pentru rezolvarea exercițiilor: - definirea termenilor; - identificarea familiei de cuvinte; - identificarea câmpului semantic; - identificarea limbii din care a fost împrumutat.	Observație individuală/discurs oral
DOCUMENTARE 1 oră	Strategii care vizează conturarea orizontului de așteptare din perspectivă tematică sau generică.	Prezentarea aspectelor teoretice referitoare la cele două orientări: tradiționalismul și modernismul și a curentelor literare care fac parte din ele.	Materialul redactat și postat pe ecran/trimis pe WhatsApp sau email este utilizat pentru urmărirea prezentării profesorului de către elevi.	Capacitatea de a formula întrebări pertinente.
SIMULARE PARTICIPAREA LA O LANSARE DE CARTE/ INTERVIUL 2 ore	Strategii care vizează diminuarea dificultăților: identificarea atmosferei interbelice din punct de vedere social, politic, economic, cultural.	<a href="#">Marta Petreu</a> la Sighet în Dialogul artelor	Materialul transcris și trimis pe WhatsApp sau email este utilizat pentru urmărirea prezentării profesorului de către elevi. Pe baza coordonatelor generale ale problemei propuse spre a fi studiată, elevii indică posibile direcții de explorare a acesteia.	- Capacitatea de a formula concluzii pe baza înregistrării audiției conferinței; - capacitatea de a indica posibile direcții de explorare a temei.
<b>B. ANALIZA DATELOR – 23 ore</b>				
INVESTIGAȚIA 13 ore sincron n ore asincron	Studierea și completarea materialului; propunerea de soluții care să conducă	Se propun pentru lectură în format tipărit sau digital (pdf, scribd) pe marginea cărora se discută:	Elevii citesc textele pe care nu le-au citit anterior. Toți elevii au citit <i>Baltagul</i> (1930) și <i>Ion</i> (1920)	- Observație individuală (se punctează cunoașterea conținutului,

	<p>la finalizarea investigației. Vizionarea de secvențe din filmele realizate după operele literare. Realizarea unor proiecte scurte cu prezentări live pentru domeniul științei și tehnicii. Discuție cu actrița Florentina Năstase</p>	<p>C. Serghi, <i>Pânza de păianjen</i> (1938); L. Rebreanu, <i>Pădurea spânzuraților</i> (1922); Camil Petrescu. „Noua structură și opera lui Marcel Proust”, <i>Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război</i> (1930), <i>Patul lui Procust</i> (1933), „Jocul ielelor”(1918); George Călinescu. <i>Enigma Otiliei</i> (1938) Hortensia Papadat Bengescu, <i>Logodnicul</i> (1935), I. Teodoreanu, <i>Lorelei</i>, (1935); G. Ibrăileanu, <i>Adela</i> (1933); M. Sebastian, <i>Orașul cu salcâmi</i> (1935); Teatru radiofonic: H. Ibsen, „Hedda Gabbler”, „Când noi, cei morți, vom învia”, „O casă de păpuși”; G. Bernard Shaw, „Pygmalion”; M. Proust, <i>Swan</i>; André Gide, <i>Falsificatorii de bani</i>; A.P. Cehov, „Cerere în căsătorie” etc.</p>	<p>Elevii participă la discuții pe marginea romanelor. Temele abordate: - sursele de inspirație; - romanul citadin (arhitectură, interioare); - particularități ale romanului psihologic; - problematica intelectualului; - imaginea femeii - imaginea războiului; - lecturile epocii; - artiști ai epocii; - familia; - cuceriri ale științei și tehnicii - automobilele scriitorilor</p>	<p>capacitatea de a analiza secvența de film și de a o corela cu aspecte similare din alte texte): - Realizarea de eseuri pentru două dintre textele propuse pentru lectură (temă și viziune despre lume și o caracterizare de personaj).</p>
<p>Feedback din partea profesorului</p>	<p>Comentariile profesorului au fost făcute la finalul fiecărei ore de curs sincron.</p>	<p>Videoconferință utilizând Zoom</p>	<p>Schimb de păreri despre utilitatea realizării unui astfel de proiect</p>	<p>Discuție cu dirigintele clasei, mesaj trimis părinților</p>

C. ELABORAREA RAPORTULUI DE CERCETARE – 3 ore				
CONCLUZII APLICATII. EVALUARE FINALA	Fiecare clasă prezintă concluziile asupra aspectelor discutate în cadrul lecțiilor.	Videoconferință utilizând Zoom. Fiecare clasă a aflat la ce concluzii au ajuns colegii lor.	Au fost prezentate oral în plen temele de inspirație ale romanelor; - romanul citadin (arhitectură, interioare); - particularități ale romanului psihologic; - problematica intelectualului; - imaginea femeii etc.	Planurile pe baza cărora s-a ținut prelegerea au fost trimise profesorului în format pdf.
FEEDBACK DIN PARTEA PROFESORULUI	Comentariile profesorului au fost făcute la finalul fiecărei ore de curs sincron.	Videoconferință utilizând Zoom.	Schimb de păreri despre utilitatea realizării unui astfel de proiect	Discuție cu dirigințele clasei, mesaj trimis părinților

## Metodologie

Cele treizeci și trei de ore au creat o imagine de ansamblu asupra fenomenului literar din prima jumătate a secolului al XX-lea, mai ales perioada interbelică. Toate cărțile și articolele au fost oferite elevilor în format pdf. Ca activități de învățare propuse, am optat pentru:

- alternarea vizionării de secvențe din ecranizări ale romanelor, cu lectura textului nonliterar (articolul) și literar (texte epice și lirice);
- ascultarea unor înregistrări video ale unor prezentări teoretice, ascultarea de teatru radiofonic, vizionarea unor expoziții virtuale, utilizarea informațiilor-suport elaborate de mine;
- redactarea de eseuri asemănătoare acelor de la bacalaureat – temă și viziune despre lume, caracterizare de personaj;
- susținerea de către fiecare elev a unor discursuri de prezentare a concluziilor asupra materialului studiat.

Cele douăsprezece aspecte au fost abordate pe parcursul a câte două ore fiecare, astfel încât să se poată da și o temă și să se fixeze informațiile dobândite printr-o nouă discuție.

Pe parcursul studiului de caz am urmărit realizarea a cât mai multe deschideri/referințe culturale. Întâlnirile pe Zoom au fost dedicate unor prezentări interactive, explicațiilor suplimentare și discuțiilor pe marginea lecturilor făcute de elevi. În acest scop am trimis materiale scurte în preziua lecției.

## Concluzii

1. Majoritatea elevilor din ambele clase au fost dispuși să participe la activități, atât on-line, cât și asincron. Unii elevi de clasa a X-a nu au lucrat suficient sau au lipsit de la intervenția finală și nu am avut niciun mijloc de constrângere. Am suplinit informațiile neprezentate cu acelea ale colegilor din clasa a XI-a.
2. Cea mai interesantă parte a fost prezentarea concluziilor investigației, datorită faptului că elevii din cele două clase rareori au pus accentul pe aceleași aspecte, de multe ori preferând să surprindă cu elemente de noutate.
3. Informațiile noi anexate de elevii concluziilor aveau legătură cu domeniile lor de interes: filosofia – E. Cioran, P. Țuțea, Nae Ionescu, L. Wittgenstein, M. Heidegger; literatura – Anton Holban, Mircea Eliade, Lucian Blaga; publicistica „Universul”, „Adevărul”, „Dimineața”, „Viitorul”, „Cuvântul”; istoria – N. Iorga,
4. Unele aspecte studiate au fost trecute prin filtrul propriei experiențe de viață sau al întrebărilor pe care și le pun adolescenții. Astfel, s-a exprimat propria opinie despre război („A fost o experiență care mi-a schimbat percepția asupra războiului”) sau despre definirea noțiunii de „intelectual” – eleva a găsit articolul Galinei Anițoi de la ICR Chișinău „Drama intelectualului inadaptat în proza românească interbelică” pe diakronia.ro și a venit cu noi informații despre opiniile lui Camil Petrescu, P. Zarifopol, C-tin Rădulescu-Motru. Una dintre eleve a prezentat foarte interesant, în paralel, prin contrast, toate situațiile din familiile prezentate în romane.
5. La cererea elevilor din clasa a XI-a, am introdus capitolul despre știință și tehnică, inclusiv cinematografie și industria mașinilor.
6. În urma cercetării comparative a modului de lucru al celor două clase am observat că puterea de înțelegere este aceeași, pentru că sintezele realizate în final de elevii celor două clase au arătat aceeași putere de aprofundare și redare a cunoștințelor, spre deosebire de disponibilitatea de a depune efort pentru studiu, care crește odată cu vârsta. În schimb, dorința de a aduce informații noi și de a nu se supune planului dat de profesor, chiar dacă au făcut-o tacit și într-o formulă elegantă, îi caracterizează pe elevii de clasa a X-a, spre deosebire de cei de a XI-a, care trebuie să-și organizeze timpul în așa fel încât să acorde prioritate pregătirii pentru facultate, deci preferă să restrângă cât mai mult durata de lucru pentru aspecte repetitive, cum este formularea și prezentarea de concluzii, în schimb sunt dispuși să consume mult timp pentru a experimenta – în cazul de față, să citească texte literare și nonliterare care depășesc programa de studiu.

Statutul meu nu s-a schimbat. Mi-a lipsit latura emoțională, contactul vizual, spectacolul pe care îl deschideam în fiecare dimineață și publicul de toate vârstele: în loc de copii, vedeam formate ca de ferpar, nume albe pe fond negru. Am avut mult mai multă disciplină, adică n-am mai pierdut vremea cu observații, căci cine nu dorea, se făcea că participă și nu participa. M-au întristat profitorii – cei care intrau la oră „de formă” și făceau altceva, cei care spuneau că nu au cameră video, deși au cele mai noi modele de iPhone, cei care fentau trimiterea temelor sau nu au luat parte la concluziile lecțiilor din studiul de caz de la clasele liceale și părinții care au cerut modificarea unei note datate în februarie, bazându-se pe dreptul de a forța mâna profesorului, instituit oficial din acest an. M-au impresionat, în schimb, elevii care n-au lipsit niciodată, care au mai cerut titluri noi, care și-au refăcut temele și și-au onorat notele obținute. Eu am rămas cum am fost – m-a stimulat noutatea acestui tip de predare, am găsit nenumărate avantaje, dar mi-au obosit ochii și m-a pus în dificultate partea tehnică. Am lucrat mult mai confortabil pe Facebook Messenger și pe Whatsapp sau e-mail și la telefon decât pe Zoom.

## Bibliografie

Onojescu, Monica, Pamfil, Alina, coord. (2015). *Receptarea autorilor canonici*, Casa Cărții de Știință, Cluj-Napoca.  
Pamfil, Alina, (2016). *Didactica lecturii. Reorientări*, Grup Editorial Art, București.

**Corina Dindelegan** este profesoară la Colegiul Național Emil Racoviță din Cluj.





## RĂZBOI ON-LINE. O ABORDARE INTERDISCIPLINARĂ

Laura Dănăilă

Lecțiile on-line au fost adevărate provocări pentru care am învățat „din mers” ce am de făcut. Contextul actual, stările de urgență și de alertă mi s-au părut asemănătoare cu un război. Acestea mi-au readus în memorie o idee mai veche care se referea la legătura dintre joc, război și literatură. Am renunțat la tema jocului și m-am concentrat asupra unei abordări interculturale a celeilalte teme, războiul. Activitățile propuse constituie o extindere a învățării ce include trei lecții, desfășurate asincron pe platforma Google Classroom, urmărind dezvoltarea unei atitudini față de tema abordată, capabilă să conducă la o percepere personală a lumii contemporane precum și la dezvoltarea competenței de redactare prin activități creative și activități din categoria scriere despre texte.

**Cuvinte cheie:** temă, război, Camil Petrescu, Bruegel, caligramă, orbi, on-line.

**Platforme și aplicații:** platforma Google Classroom.



## Suntem cu toții înlănțuiți în meandrele internetului

Primele lecții on-line au fost continuări ale activităților didactice din clasă. În primă fază, nu am creat conținuturi, pentru că trebuia să învăț din mers cum să utilizez platforma, să mă obișnuiesc să lucrez de acasă, să acord atenție familiei, dar și îndeatoririlor de profesor. La început, am scanat fișe din auxiliare. Se lucrează ușor, elevii sunt obișnuiți cu aceste exerciții, trecerea de la clasă în mediul on-line s-a făcut firesc și li s-a părut suportabilă. O platformă utilă pentru găsirea materialelor este [didactic.ro](http://didactic.ro). Dezavantajul este că documentarea durează foarte mult, resursele nu sunt întotdeauna de cea mai bună calitate, iar dacă nu găsești materialul potrivit, totul este o pierdere de timp. Așa am petrecut primele săptămâni ale școlii on-line.

Până într-o zi când, reflectând la contextul în care ne aflăm, m-a urmărit imaginea unei stări nu de urgență, ci de război – al nervilor, al răbdării, al izolării. Suntem cu toții înlănțuiți în meandrele internetului, asemenea orbilor lui Bruegel cel Bătrân și mergem unul după celălalt fără să realizăm că în față ne așteaptă o prăpastie. Așa am ajuns să reciclez o idee mai veche, în care făceam legătura între joc, război și literatură și pe care acum o vedeam realizabilă sub forma unui ciclu de trei activități de extindere la sfârșitul studierii romanului lui Camil Petrescu, *Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război*, potrivite pentru clasele a zecea și a unsprezecea, în care să mă concentrez asupra temei războiului, din perspectivă interdisciplinară.

Scopul meu a avut în vedere o actualizare a acestei teme în contextul „războaielor” de tot felul pe care le trăim cu toții în zilele noastre. Mi-am propus să îi determin pe elevi să conștientizeze, dincolo de problematica textului lui Camil Petrescu, actualitatea unui tablou de secol al XVI-lea și modalitățile diferite prin care o temă poate fi abordată în artă. Nu în ultimul rând, mi-am propus un exercițiu de scriere creativă – să învețe să creeze o caligramă cu tema dată. Ca la matematică am pus pe hârtie datele problemei: romanul lui Camil Petrescu, tabloul lui Bruegel cel Bătrân, *Parabola orbilor*, caligrama lui Carlo Carduna, filme de război.

**Pieter Bruegel, *Parabola orbilor*:** Orbii înaintează încrezători, cu orbitele goale transfigurate de un zâmbet dement, fără să vadă că cei din față s-au prăbușit de mult în hăul ce li se cascadează dinainte, implacabil. Cu încredere, fiecare îl urmează pe cel din față sa, fără să știe că acesta este și el orb. Orbirea e o metaforă. În stânga prăpastiei este creionată silueta bisericii, iar în dreapta, câteva construcții cu formă nedefinită. Se conturează două idei: orbire și problematica credinței. Orbii, în loc să urmeze calea credinței în divinitate, urmează calea greșită, care îi va duce la pierzare, aceea omenească.

**Carlo Carduna, *Orbii lui Bruegel*:** Caligramă sau poezie concretă, sau poezie iconică, caligrama lui Carduna transfigurează tabloul lui Bruegel, în cuvinte ce conturează forme. Cuvintele sunt simultan cuvinte și tușe, de două ori semnificative și semnificate. Poetul redesenează, prin cuvinte, tabloul lui Bruegel. Poezia are două secvențe. Prima redă exact poziția cortegiului de orbi. Se traduce: „cel fără vedere, care/ se ține de bastonul celui/ fără vedere, care/ se ține de trupul celui/ fără vedere, care/se ține de trupul celui/ fără vedere, care/ se ține de bastonul celui/ fără vedere, care/ se ține de trupul celui fără vedere, care/ se prăbușește fără pământ” A doua secvență redă forma bisericii care se vede în tablou, în partea stângă. Se traduce: „în stânga rămâne biserica”. Așadar ce a păstrat Carduna? Șirul de orbi (turma), biserica și prăpastia. Am putea reinterpretă: biserica conduce turma spre prăpastie sau turma fără biserică, adică fără păstor, cade în prăpastie, lipsa valorilor duce spre prăbușire.

**Camil Petrescu, *Ultima noapte de dragoste, întâia noapte de război*:** „Trăsnete de obuze se prăbușesc acum în plutonul meu. Cădem cu sufletele rupte, în genunchi, ne aruncăm jos, care cum putem, apoi alergăm, apoi coborâm speriați, împrăștiați, fără să știm câți mai suntem, mai ales acoperiți de pământ și de fum cum arătăm acum [...]. Nervii plesnesc, pământul și cerul se despică, sufletul a ieșit din trup ca să revină imediat ca să vedem că am scăpat. [...]

— Nicule, unde sunt ceilalți oameni?

— Nu...

N-apucă să termine, răspunsul se rezolvă în năruire de munți și fum. Am sicut gățul ca un pui bolnav, resemnat, ca pe tocător. N-a fost nici de data asta! Pământul fărâmițat, țâșnit în sus, cade acum, cu întârziere, în ploaie peste noi. [...] cădem cu sufletele rupte în genunchi, apoi alergăm, coborâm speriați... nu mai e nimic omenesc în noi". (fragmente din capitolul „Ne-a acoperit pământul lui Dumnezeu”)

## Războiul din perspectivă asincronă sau un demers didactic on-line

Există un avantaj al lecțiilor desfășurate on-line: elevul are timp să mediteze la sarcini, să le rezolve în propriul ritm, să se documenteze și să își însușească ideile. Activitățile pe care le-am gândit, pornind de la aceste trei opere, au fost realizate respectând modelul gândirii critice sau modelul „Evocare – Constituirea sensului – Reflecție”, model pe care l-am așezat într-un pat procustian mai lung. Conform modelului propus de Charles Temple, Jeannie Steele și Kurt Meredith, în ghidul VI, *Proiectarea lecțiilor și evaluarea*, setul de activități propus se încadrează în extinderea lecției; în momentul când profesorul reflectează la ce ar mai putea învăța elevii, pornind de la lecția predată, ce ar mai putea afla despre tema abordată prin demersuri de cercetare și de documentare. În loc de o activitate, am realizat trei, iar platforma pe care am lucrat asincron a fost Google Classroom. Deși, în mod tradițional, planificarea unei lecții presupune un demers tipizat, de la scop și obiective spre resurse, am gândit aceste lecții invers – de la resurse spre scop și competențe. Am avut ca resurse tabloul lui Bruegel, caligrama lui Carduna și romanul lui Camil Petrescu; pe baza lor trebuia să provoc elevii să creeze conexiunile între cele trei opere, să găsească noi semnificații și să producă, la rândul lor, texte pe tema războiului. Am urmărit, pe de o parte, dezvoltarea competenței de redactare prin activități specifice și, pe de altă parte, dezvoltarea unei atitudini față de tema războiului, capabile să conducă la cunoașterea realității și la o percepere personală a lumii contemporane, în contextul pandemiei care ne-a schimbat tuturor brusc viața.

## Descrierea activităților

**Titlul activității:** *Tema războiului – deschideri multiple*

**Școala:** Colegiul Economic Virgil Madgearu, Galați

**Locul:** Google Classroom, platforma a/sincronă

**Număr de ore:** 3 +1

### Competențe:

- Utilizarea strategiilor de lectură în vederea înțelegerii adecvate a textelor studiate;
- Compararea viziunii despre lume, despre condiția umană sau despre artă reflectate în texte literare, nonliterare sau în alte arte;
- Interpretarea textelor studiate prin prisma propriilor valori și a propriei experiențe de lectură;
- Identificarea unor conexiuni între literatura română și cea universală;
- Utilizarea tehnicilor și a strategiilor argumentative în situații de comunicare diverse (scrise sau orale).

**Cunoștințe activate:** specificul și structura textului literar, caracteristicile romanului interbelic subiectiv, ale romanului experienței, lectura unor imagini, reguli de organizare a unui text școlar scris, folosirea limbii în context, aspecte de ordin lexical, morfologic și sintactic etc.

**Cunoștințe noi:** caligrama, relația dintre imagine și textul scris, modalități de expresie în cinematografia de război.

### Aptitudini exersate:

- Folosirea tipurilor de texte literare, precum fragmente din roman, caligrama;
- Interpretarea mesajului unui tablou în dialog cu textul literar și o secvență de film;

## Experiențe online de multiliterație

- Redactarea unei caligrame, a unui cvintet, a eseului;
- Identificarea unor aspecte teoretice în vederea completării unui rebus;
- Exersarea stilului în redactarea propriei viziuni asupra felului în care aceeași temă este abordată în trei opere diferite.

### Atitudini:

Curiozitatea față de lumea înconjurătoare, o atitudine deschisă față de imaginarea a noi posibilități de exprimare în opera artistică.

**Feedback/Evaluare:** s-a realizat prin feedback-uri personalizate la nivelul completării sarcinilor din cele trei fișe de lucru și prin notarea în funcție de criteriile stabilite a eseului liber, caligramei și cvintetului.

ACTIVITATEA	Scop
<b>Relectura romanului lui Camil Petrescu, <i>Ultima noapte de dragoste...</i></b>	Actualizarea și aplicarea unor concepte prin prisma scopului propus în ciclul de lecții din extindere.
	<b>Descriere</b>
	Activitățile propuse extind perspectiva asupra războiului, dincolo de viziunea demitizantă a lui Camil Petrescu și pregătesc romanul psihologic pe care îl predau la clasa a XI-a, <i>Pădurea spânzuraților</i> de Liviu Rebreanu. În prima activitate mi-am propus ca elevii să actualizeze anumite concepte legate de opera lui Camil Petrescu și să analizeze câteva fragmente din partea a doua a romanului, în care să observe că, pentru personaj, războiul reprezintă o experiență de cunoaștere. Capitolul „Ne-a acoperit pământul lui Dumnezeu” oferă o schimbare a perspectivei, prin trecerea la plural a persoanei întâi, fapt ce poate fi interpretat ca o descoperire a solidarității personajelor în fața morții, a conștientizării dramei colective și o îndepărtare a protagonistului de obsesia geloziei.
	<b>Resurse</b>
	Fișa 1, Să ne reamintim
<b>Războiul de la concept la reprezentare</b>	<b>Scop</b>
	Evidențierea sensurilor cuvântului „război”
	<b>Descriere</b>
	A doua activitate folosește ca mijloace DEX on-line pentru a evidenția sensurile cuvântului război, posibile expresii ce pot fi formate cu acest termen. Mi-am propus ca elevii să conștientizeze că războiul este un termen prezent în limbajul comun și că se corelează cu ideea de conflict. Voi oferi în fișe linkuri către două filme: <i>Bătălia de pe Linia Tannenberg</i> și <i>Pe aici nu se trece</i> . După vizionarea acestora, elevii vor realiza un minieseu în care să urmărească următoarele aspecte: să precizeze

	cum se derulează scenele de război, detaliind stările sufletești ale personajelor, modul în care acestea sunt transmise spectatorului (muzică, expresii ale feței, schimbarea rapidă a cadrelor, culori).
	<b>Resurse</b>
	Fișa 2, Războiul de la concept la reprezentare Bătălia de pe Linia Tannenberg Pe aici nu se trece
<b>Dialogul artelor</b>	<b>Scop</b>
	Realizarea unor conexiuni între arte, între modalități de expresie, viziuni diferite asupra aceleiași teme.
	<b>Descriere</b>
	Ultima activitate este cea mai complexă. Rolul meu ca profesor în această etapă a fost doar de a le oferi elevilor resursele și de a-i provoca să reflecteze asupra punctelor comune dintre romanul lui Camil Petrescu, tabloul lui Bruegel și caligrama lui Carduna, sub forma unui eseu liber. Un alt plus al acestei activități este că elevii au învățat ce este caligrama, reușind ei înșiși să realizeze o caligramă pe tema războiului. Dovezile că elevii și-au însușit informațiile sunt eseurile libere pe care le-au realizat la final, în momentul evaluării.
	<b>Resurse</b>
	Fișa 3, Dialogul artelor

### Reflecție post-reflecție

Consider că acest set de lecții este valoros prin faptul că provoacă elevii să mediteze la o temă general-umană, din perspectiva reprezentărilor diverse în diferite tipuri de texte sau opere plastice. Faptul că se lucrează on-line a fost un plus, iar investigarea a putut fi realizată individual, accesând motoare de căutare ce deschid resurse și perspective diferite.

Sarcinile au fost trimise pe platforma Google Classroom sub forma unor fișe de lucru în care am avut grijă să le propun exerciții de redactare cât mai variate care să includă pe lângă compuneri școlare tipice și exerciții de creativitate: rebus, cvintet, minieseu, caligramă etc. Acestea au fost întâmpinate de elevi cu încântare, în măsura în care sarcinile, în opinia lor, au fost distractive. Le-am dat de fiecare dată feedback individual, iar, la sfârșit, într-o întâlnire sincron, am formulat împreună concluziile. Dificultatea sarcinilor a sporit gradat, încât să provoace elevii la meditație asupra complexității temei abordate. Faptul că sunt propuse domenii artistice diferite și din epoci diferite precum cinematografia, arta plastică, literatura conferă lecțiilor dinamism precum și o deschidere mai largă asupra problematicii și posibilelor sensuri. Este stimulată astfel gândirea critică, dar și creativitatea; elevii observă diferite modalități de expresie pe care apoi le exersează în modul lor propriu.

Aproape toți elevii au răspuns la a doua activitate, sarcinile fiind considerate mai accesibile. Mi s-a părut important că unii dintre ei și-au manifestat dorința de a viziona filmele în întregime, având în vedere că acestea abordează o realitate dură, greu de înțeles de către adolescenți. Se deduce din acest aspect faptul că reflecția lor nu s-a încheiat odată cu ultima sarcină primită.

În privința rigorilor pe care le presupune redactarea, acestea au fost îndeplinite cu succes de circa jumătate dintre elevi. Au avut succes exercițiile creative precum cvintetul, care a fost realizat de majoritatea. Scrierea caligramei, ultimul exercițiu creativ, a fost îmbrățișat doar de elevii care au dat dovadă de spontaneitate și creativitate.

Bineînțeles, aceste activități nu ar fi posibile fără lectura integrală a textului camilpetrescian, fără existența unor competențe digitale care să facă posibilă munca de cercetare și care devin condiții prealabile ale unui astfel de demers.

### **Bibliografie**

Petraș, Irina (1981). *Proza lui Camil Petrescu*, Editura Dacia, Cluj-Napoca.

Sâmihăian, Florentina (2014). *O didactică a limbii și literaturii române. Provocări actuale pentru elevi și profesori*, Editura Art, București.

Temple, Charles, Steele, Jeannie, Meredith, Kurt, Ghidul VI, *Proiectarea lecțiilor și evaluarea*.

**Laura Dănăilă** este profesoară la Colegiul Economic Virgil Madgearu din Galați.



**TEDEd**

Lessons Worth  
Sharing

Traducător: Anda Todoran  
Corector: Lorena Ciutacu



## DOMESTICIREA ON-LINE-ULUI ÎN CINCI PAȘI ȘI TREI ÎNTREBĂRI. POEZIA ROMÂNEASCĂ DE DUPĂ EMINESCU

Monica Halaszi

Migrarea procesului instructiv-educativ în mediul on-line a fost o provocare pentru elevi și profesori în egală măsură, și unii și ceilalți aflându-ne în fața unei situații nemaexperimentate. Lucrarea surprinde modul în care am încercat să armonizez activitățile sincrone cu cele asincrone și activitatea frontală cu activitatea pe grupe într-o lecție despre poezia românească la finalul secolului al XIX-lea și începutul secolului al XX-lea, derulată la clasa a XI-a.

**Cuvinte-cheie:** *poezie, lecție integrată, sincron, asincron.*

**Instrumente digitale:** Google Suite for Education (platforma Google Classroom), aplicație pentru videoconferință Zoom, TED-Ed, Miro.

## Nicio întrebare nu rămâne fără răspuns

Și acum ce fac? Aceasta a fost întrebarea zilei de 11 martie 2020. Fiindcă deși nu știam cum voi face ca instruirea și învățarea să continue, știam că ele vor continua cu orice preț. Sigur, anunțul suspendării cursurilor m-a obligat să ies din zona de confort, dar am tras aer în piept și am început un surprinzător proces de redresare, parcurgând *fast forward* cinci pași.

**Pasul 1. Inventarierea.** Momentul în care am pus pe o listă imaginară elementele de care am nevoie pentru a continua procesul instructiv-educativ în mediul on-line: competențe digitale, gândire laterală, capacitate de adaptare, aplicații educaționale (am trecut repede în revistă aplicațiile familiare mie și elevilor, utilizabile în acest context).

**Pasul 2. Investigarea.** Altfel spus, apelul la motoarele de căutare pentru a găsi soluții și la experiența oamenilor cu care colaborez, pentru a afla ce platforme și aplicații cunosc/utilizează.

**Pasul 3. Alegerea (cu etapele ei intermediare).** Inițial, am ales să utilizez o aplicație care îmi permitea să am acces în timp real la reacțiile elevilor, așa că le-am trimis câteva quizz-uri create folosind Kahoot, apoi am inițiat o întâlnire pe Zoom. La recomandarea lui Horia Corcheș, am început să lucrez cu clasele a VIII-a și a XII-a pe Edmodo, platformă pe care mi-am constituit primele clase virtuale. În cele din urmă, după ce școala a creat conturi pentru G-Suite, am ales Google Classroom pentru activitățile asincrone (inserând și Jamboard, Kahoot, VideoAnt, Wordwall, Miro etc.) și Zoom pentru cele sincrone, datorită opțiunilor integrate (Breakout Rooms, Polling). Era deja 17 martie.

**Pasul 4. Armonizarea.** Etapa în care am căutat să creez legături între principiile pedagogiei constructiviste și acest nou context de instruire, adaptând demersul meu didactic limitărilor și libertăților mediului on-line, cu scopul de produce o învățare autentică. Am asociat activitățile asincrone cu cele sincrone, astfel încât să alcătuiască un întreg, bazându-mă pe complementaritatea lor.

**Pasul 5. Stabilizarea.** O stabilizare aparentă, fiindcă este vorba de fapt de situarea într-o zonă de creștere, care presupune update-uri continue, prin inserarea unor noi aplicații atunci când obiectivele mele și facilitățile digitale se află în consonanță.

## Trei (alte) întrebări și un posibil răspuns

Pentru a înțelege cum arată stabilizarea mea, voi prezenta mai jos trei activități derulate în mediul on-line cu fiecare dintre cele două clase a XI-a la care predau.

11 martie ne-a prins în plină etapă a lecturilor succesive ale nuvelei realiste „Moara cu noroc” de Ioan Slavici și până în momentul intrării în vacanță am continuat cu analiza și interpretarea textului, apoi cu secvența de postlectură (toate în mediul on-line). În planificarea anuală și apoi în cea semestrială, proiectasem o evaluare (la care în contextul dat am renunțat), urmând să fac trecerea spre a patra unitate de învățare, *Noi începuturi*, concentrată pe poezia de la finalul secolului al XIX-lea și începutul secolului XX, printre conținuturi figurând simbolismul și prelungiri ale romantismului și ale clasicismului, un studiu de caz, uzul diversificat al limbii și prezentarea orală. Am decis să reconfigurez parcurgerea programei, exersându-mi (din nou) autonomia pe care aceasta mi-o asigură, și am comprimat conținuturile, dar am avut în vedere construirea un abordări ce vizează dezvoltarea competenței culturale. Nu înainte de a răspunde la trei întrebări esențiale.

**1. De ce?** Pentru a-i dezvolta elevului o viziune de ansamblu asupra poeziei românești până la începutul secolului al XX-lea, pentru ca acesta să înțeleagă impactul lui Mihai Eminescu asupra contemporanilor săi, dar și eclecticismul finalului de secol XIX. Pentru a-i activa achizițiile, pentru a-l pune în situația de a citi și de a compara poezii diverse. Pentru a exersa și/sau a continua formarea competențelor specifice, vizate de programa școlară (1.3. Folosirea adecvată a strategiilor de comunicare orală în monolog și dialog; 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). Și, nu în ultimul rând, pentru a-i forma o reprezentare culturală privind evoluția literaturii române, stimulându-i gândirea reflexivă și critică.

**2. Cum?** Proiectând activitățile prin suprapunerea a două modele didactice care urmăresc dezvoltarea gândirii critice: *Evocare – Realizarea/Constituirea sensului – Reflecție* (Steele, Meredith, Temple, 1998)<sup>1</sup> și *Cinci pași pentru formarea gândirii critice* (Duron, Limbach și Waugh, 2006, apud Ilie, 2014)<sup>2</sup> unui *design* de curs bazat pe instruirea mixtă (*blended learning*), organizat integral la distanță.

**3. Ce?** Trei activități (două asincrone și una sincronă) despre tendințele din poezia românească de la finalul secolului al XIX-lea și începutul secolului XX, al căror parcurs îl voi detalia mai jos.

Elevii au primit, prin intermediul aplicației Google Classroom, o sarcină de lucru: să urmărească pe site-ul TED-Ed (inițiativa TED pentru tineret și educație) animația „What makes a poem a poem?” de Melissa Kovacs (cu subtitrare în limba română), iar la final să noteze o informație care le-a atras atenția, obiectivul meu fiind activarea cunoștințelor elevilor despre poezie, mai ales că în prima parte a semestrului al II-lea abordasem un text poetic prin care am ilustrat romantismul pașoptist, apoi alte trei texte poetice aparținând de această dată lui Mihai Eminescu. Cu această ocazie, mi s-a reconfirmat avantajul activităților asincrone (la care renunșasem în ultimul timp), flexibilitatea lor permițând elevului să învețe/să exerseze în ritmul propriu.

Activitatea sincronă s-a realizat a doua zi, prin intermediul aplicației Zoom și a avut o durată de 90 de minute. În cadrul evocării, am valorificat observațiile elevilor, generate de animația vizionată. Aceștia au afirmat că informațiile care le-au atras atenția (unele reprezentând o noutate pentru ei, altele nu) au fost că poezia se caracterizează prin muzicalitate (conferită de regulă de rimă, ritm, măsură), că are un limbaj condensat și se centreează pe trăiri intense. Au reținut că nu toate poeziile sunt lirice și că formulele poetice au evoluat de-a lungul timpului, astfel că se poate vorbi astăzi de o poezie a postărilor din social-media, dar și că originea cuvântului poezie este grecescul *poesis*. Discuția mi-a permis să-i îndemn să-și amintească ce știu ei despre evoluția poeziei românești până la momentul Eminescu, astfel că în foarte scurt timp au fost aduși în discuție Dosoftei, Varlaam și poeții pașoptiști, dar și junimiștii și încercarea lor nereușită de a elabora o antologie de poezie românească. De asemenea, am solicitat elevilor să-și amintească anume care dintre observațiile lor referitoare la poezie pot fi asociate cu ceea ce știu ei despre romantism și despre lirica eminesciană, ca, în cele din urmă, să le adresez o întrebare făcând legătura cu a doua etapă a demersului meu: „Și după Eminescu ce credeți că s-a întâmplat cu poezia românească?”

În realizarea/constituirea sensului am apelat la o facilitate a platformei Zoom – Breakout Rooms și am creat patru grupe a câte șapte elevi, fiecare având aceeași sarcină de lucru pe care am trimis-o prin intermediul opțiunii Chat. Prin urmare, elevii au primit spre lectură șase poezii: „Trecut-au anii” de Mihai Eminescu, „Ce-aș vrea să mai iubesc o dată” de Alexandru Vlahuță, „Pe lângă boi” de George Coșbuc, „Pe balta clară” de Alexandru Macedonski, „Singur” de Șt. O. Iosif și „Noi” de Octavian Goga, fiecareia fiindu-i asociat anul apariției. După lectura textelor (realizată în grupe, prin opțiunea partajare de ecran), elevii au avut de răspuns câtorva cerințe vizând versificația, identificarea poeziilor ce puteau fi asociate cu modelul liric eminescian și cu cel romantic, a poeziei

<sup>1</sup> Modelul ERR urmărește dezvoltarea gândirii critice și pornește de la ceea ce știe elevul, recuperând și sistematizând cunoștințele acestuia despre subiectul abordat, continuă cu învățarea noilor conținuturi și formarea/dezvoltarea competențelor și se încheie cu rezumarea parcursului de învățare, cu reflecția asupra noilor contexte în care s-ar putea folosi noile deprinderi, elevii fiind provocați să-și dezvolte capacitatea metacognitivă.

<sup>2</sup> Modelul „Cinci pași pentru formarea gândirii critice” presupune un demers de tip inductiv: determinarea scopurilor lecției, predarea printr-o succesiune de întrebări, exersarea înainte de evaluare, reluarea și îmbunătățirea activităților, oferirea de feedback și evaluarea învățării.

care semăna cel mai mult cu stilul eminescian, stabilirea tematicii textelor (și asocierea fiecărei poezii cu un cuvânt dintr-o serie dată – i.e. *narativ, explicit, melancolic, confuz, profetic, simplist*). Pe durata celor 25 de minute alocate acestei secvențe, m-am alăturat fiecărei grupe, oferind explicații suplimentare (acolo unde a fost cazul) și am reacționat atunci când elevii mi-au solicitat sprijinul (prin intermediul altei funcții a aplicației Zoom). După revenirea în plen, raportorul fiecărei grupe a prezentat răspunsurile, acestea fiind sistematizate într-o hartă mentală (aplicația Miro, anexa 2), completată apoi cu explicațiile pe care le-am oferit despre impasul în care s-a aflat poezia românească după moartea lui Eminescu și despre epigonismul eminescian, evidențiind neoclasicismul, respectiv neoromantismul creațiilor lui Coșbuc, Goga și Șt. O. Iosif, ca, în final, să subliniez rolul lui Macedonski în dezvoltarea ulterioară a poeziei românești.

Etapa de reflecție s-a concretizat printr-un exercițiu foarte simplu, ales pentru a vedea în ce măsură activitatea a avut efectul dorit: i-am provocat pe elevi să caute un cuvânt care să exprime o caracteristică a epocii, având în vedere domeniul poeziei, justificându-și alegerea. Extinderea a fost concepută ca activitate asincronă, printr-o temă creată în aplicația Google Classroom: elevilor li s-a propus să prezinte 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 XX. Pe lângă eseuri de dimensiuni reduse, elevii și-au exprimat punctul de vedere asupra aspectului vizat prin filme scurte sau hărți mentale, toate având însă un numitor comun: diversitatea formelor estetice din epocă. Evaluarea s-a realizat prin fișa de observare sistematică a comportamentului elevilor, inclusiv a produselor acestora, adaptată pentru activitatea on-line.

Sintetizând activitatea, aceasta arată astfel:

<b>Disciplină, clasa, subiect</b>	Limba și literatura română, clasa a XI-a <i>Poezia românească de după Eminescu</i>
<b>Competențe specifice</b>	1.3. Folosirea adecvată a strategiilor de comunicare orală în monolog și dialog 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
<b>Organizare</b>	- etapa asincronă: sarcină de lucru transmisă prin intermediul aplicației Google Classroom, presupunând vizionarea animației de Melissa Kovacs „What makes a poem a poem?” și răspunsul la cerința aferentă; necesită aproximativ 15` - etapă sincronă realizată ca videoconferință, cu durata de 90` (a doua zi după activitatea asincronă), folosind Zoom – inclusiv opțiunea Breakout Rooms, Miro și modelată ERR(E) - 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 XX.

<b>Resurse de lucru</b>	fișă de lucru aplicația Miro pentru a crea harta mentală <a href="#">What makes a poem... a poem? Melissa Kovacs</a>
<b>Parcurs didactic: Activități de învățare/evaluare</b>	<b>Documentare: demers asincron</b> (aproximativ 15 minute ) activitate individuală, cu o zi înaintea lecției a. vizionarea animației b. răspunsul la cerința de a nota o informație care le-a atras atenția
	<b>Lecția: demers sincron</b> (90 minute) activitate frontală alternată cu activitate pe grupe
	<b>Evocare</b> (25 minute) - 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 lui Mihai Eminescu asupra acesteia. <b>Realizarea sensului</b> (50 minute) - activitatea pe grupe, pe baza fișei primite, <a href="#">Poezia românească</a> - raportarea răspunsurilor; - realizarea hărții mentale. <b>Reflecție</b> (15 minute) - căutarea de către elevi a unui cuvânt care să exprime o caracteristică a epocii, având în vedere domeniul poeziei, justificându-și alegerea.
	<b>Extindere: demers asincron</b> (aproximativ 20 minute) 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 XX.

### Întrebarea și răspunsul de final

Ce am (re)descoperit în urma acestui triptic de activități? Dar ce nu am (re)descoperit, aș putea răspunde. Mi-a devenit foarte clar că instruirea on-line este eficientă, mai ales dacă activitățile sunt gândite în așa fel încât să conducă la dezvoltarea unei competențe, nu doar de dragul instrumentului digital folosit, și dacă se reușește armonizarea principiilor didactice cu toată oferta de aplicații existentă la această oră. În plus, am devenit conștientă de complementaritatea activităților sincrone și a celor sincrone și de multitudinea contextelor în care acestea pot fi utilizate. Toți pașii parcurși,

toate întrebările la care am răspuns, proiectarea și derularea activităților, toate acestea mi-au revelat că on-line-ul poate fi domesticit. Și știu, știu, devii responsabil de ceea ce domesticești.

**Bibliografie**

Bersin, J. (2004). *The Blended Learning Book: Best Practices, Proven Methodologies, and Lessons Learned*, Editura Pfeiffer, San Francisco.

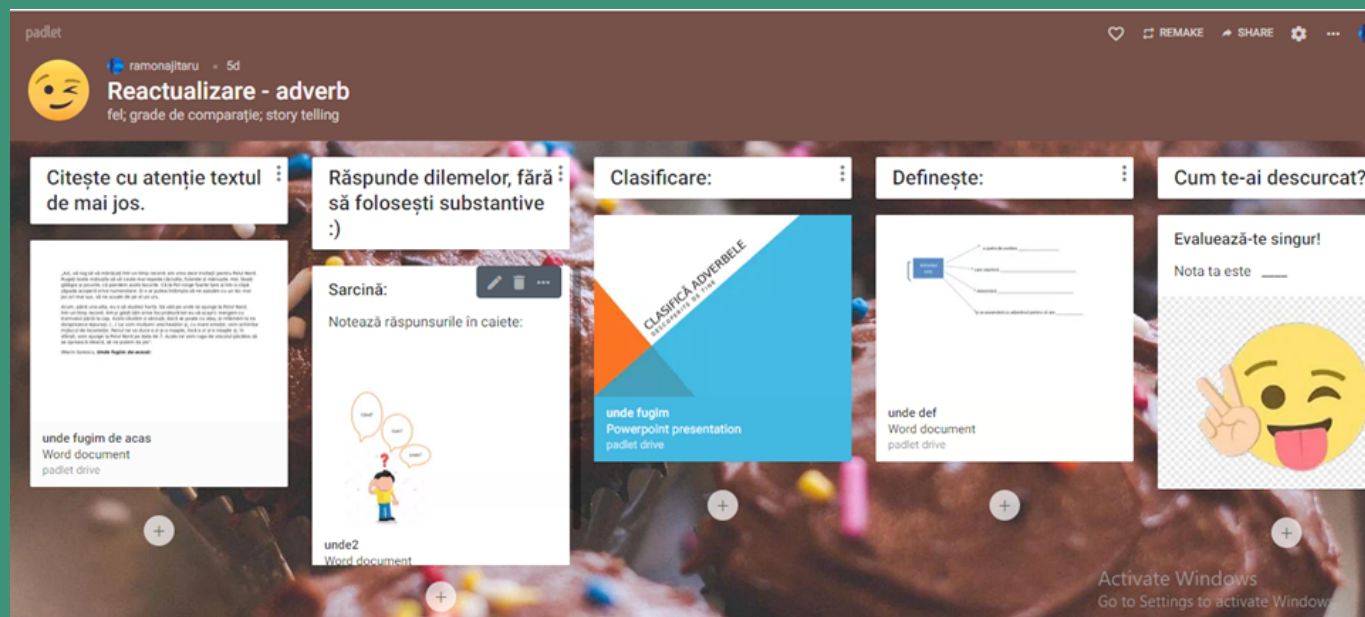
Ilie, E. (2014). *Didactica limbii și literaturii române*, Editura Polirom, Iași.

Pamfil, A. (2016). *Didactica literaturii. Reorientări*, Grup Editorial Art, București.

Sâmihăian, Fl. (2016). *O didactică a limbii și literaturii române*, Grup Editorial Art, București.

Steele, J. L., Meredith, K. S., Temple, Ch., (1998). *Un cadru pentru dezvoltarea gândirii critice la diverse materii de studiu*, Ghidul I și *Promovarea gândirii critice*, Ghidul II, materiale interne traduse în cadrul proiectului *Lectura și scrierea pentru dezvoltarea gândirii critice*.

**Monica Halaszi** este profesoară la Colegiului Național Liviu Rebreanu din Bistrița.



## GRAMATICA, INTERNETUL ȘI LENTOAREA SAU CUM SE RATEAZĂ ON-LINE DACĂ NE DORIM PREA MULTE

Ramona Jitaru

Ora de gramatică susținută sincron cu un colectiv mare de elevi nu poate ajunge la consistența orei tradiționale, chiar dacă conținutul ales de profesor este unul foarte la îndemână pentru elevii cu care se lucrează. Nu se poate lucra într-un ritm susținut, așa cum am fi făcut-o la clasă, existând o anumită lentoare atunci când profesorul nu este o prezență care să imprime energie. În demersul sincron, se pot discuta chestiuni punctuale, eventual în grupe de elevi cu nivel similar, însă efortul de învățare rămâne exclusiv în grija elevului.

**Cuvinte-cheie:** *adverbul, on-line, sincron, Evocare – Realizarea Sensului – Reflecție.*

**Instrumente digitale:** Zoom, Padlet, Facebook, WhatsApp.

## Context

Școala mea nu avea dinaintea pandemiei o platformă funcțională și un set de norme de utilizare a ei. Din momentul în care a fost decretată starea de urgență departamentul de informatică a muncit asiduu să ne mute pe toți, profesori și elevi, pe o platformă Google – situație ce a durat suficient timp, pe care eu nu mi-am permis să îl pierd. De aceea, în paralel cu informaticienii școlii, mi-am pus la punct propriul sistem de a păstra legătura cu elevii, folosind pagina personală de socializare, poșta electronică, aplicația de videoconferințe Zoom și câteva instrumente on-line pe care știam să le folosesc.

Experiența acestor săptămâni m-a făcut să cred că ora de literatură&comunicare se poate realiza cu mai multă ușurință decât ora de gramatică, deși probabil că finalitatea actului educativ nici în cazul acesta nu ne satisface pe deplin. Îmi susțin această afirmație cu lecția pe care o voi prezenta mai jos.

### O lecție de actualizare a adverbului la clasa a VII-a

La clasa a VII-a mi-am propus să reactualizez adverbul, o noțiune gramaticală predată în anul școlar anterior, pentru care am alocat o singură oră de recapitulare într-o întâlnire de tip conferință cu elevii, urmând ca apoi să facem trecerea către partea de comunicare, către dialogul în textul nonliterar, interviul, iar de aici să ne apropiem de textul dramatic.

În această clasă, am 35 de elevi de nivel bun și foarte bun, cu care în formula față în față lucrez foarte mult și foarte bine. Știu că adverbul este cunoscut bine de elevi și chiar mă temeam că am pregătit prea puține exerciții. În orice oră de gramatică făcută înainte de pandemie, aveam nevoie de fișe de lucru suplimentar, pentru că ritmul elevilor este destul de accelerat. Având acest background, m-am gândit că o noțiune destul de facilă precum adverbul nu va ridica foarte multe probleme și că ora on-line ne va permite să lucrăm destul de accelerat, fără să fie nevoie de reveniri și exerciții de fixare, motivându-i pentru trecerea spre partea de comunicare și lectură.

Mi-am proiectat lecția în sistem integrat, pornind de la un text de literatură, actualizând apoi partea teoretică, pentru ca în final să folosim adverbul în producere de text. Am ales un scurt fragment din *Unde plecăm de-acasă?* de Marin Sorescu, în care se imagina pregătirea unei călătorii la Polul Nord. De aceea, în momentul de spargere a gheții i-am invitat pe elevi să-și imagineze ce călătorie vor face când se vor ridica restricțiile de circulație. Chiar cu sugestiile mele pentru această destinație, elevii s-au arătat doritori să meargă în alte locuri, mult mai populate, unde să întâlnească oameni. Deschiderea orei nu a consumat mai mult de cinci minute – dar nu toți elevii au participat, din cauza ritmului lent de a se loga în conferință. Stabilind cu ei că, în acest caz, am putea călători la Polul Nord chiar acum, căci nu am încălca restricțiile privind distanțarea socială, le-am trimis link-ul către un Padlet conceput pentru această lecție și i-am invitat să deschidă prima filă și să citească textul literar. Pe marginea lui am conceput câteva exerciții de recunoaștere de adverbe, de clasificare, de actualizare a categoriilor gramaticale și de definire, exerciții corespunzătoare momentului de actualizare a noțiunilor, care speram să dureze 20 de minute. Au fost extrase adverbele din textul literar și clasificate în grupele cunoscute (de loc, de mod, de timp). De asemenea, am încercat și lucrul în echipe – organizându-i în funcție de modul în care erau înscrși în clasa virtuală și recomandându-le să folosească grupurile de Facebook sau WhatsApp pentru a lucra în echipe, având ca sarcină să treacă un adverb prin toate gradele de comparație. În finalul secvenței, le-am cerut să se autoevalueze prin notă pentru modul în care și-au amintit această noțiune gramaticală. Următoarea secvență a fost concepută sub forma unui mic test on-line, folosind platforma Testmoz. În faza de proiectare, am alocat pentru acest moment zece minute, timp în care să și verific în linii mari rezultatele obținute de elevi și livrate profesorului în timp real într-un tabel în care se poate

observa cu ușurință la care exercițiu s-au făcut cele mai multe greșeli. Aplicația folosită stabilește în procente gradul de rezolvare corectă a unui exercițiu, permițând astfel intervenția a profesorului în corectarea unei eventuale greșeli. Ceea ce nu cunosc este dacă se poate seta anterior timpul de lucru acordat pentru a răspunde la sarcinile formulate. Deși am fost foarte fermă cu privire la durata acestui test, un număr de elevi nu s-au încadrat în timp și l-au depășit cu mult, iar profesorul nu are practic nicio posibilitate să le „ia” testul din față. Acest timp a fost un timp mort pentru toată lumea. Deși aveam în față greșelile elevilor, nu le puteam discuta pentru că nu toată lumea accesase butonul „submit” și, deci, încă se lucra la test. Faptul că aceia care lucrează s-ar putea inspira din corectura făcută nu era singura problemă. Însă nu se putea trece la etapa următoare, căci elevii nu puteau să se concentreze și să participe la discuție.

Când toată lumea a predat lucrarea, timpul alocat întâlnirii noastre aproape se terminase, iar cele zece minute proiectate anterior pentru un scurt moment de storytelling nu mai existau. Cele câteva minute care au rămas au fost consumate pentru a regla împreună soluția pentru exercițiile greșite, amânând pentru o întâlnire viitoare să imaginăm o ședință de redacție în care mai mulți jurnaliști să discute pe grupe despre interviul ce urmează să fie luat colegului care a fost într-o călătorie la Polul Nord.

### Lecția sincron poate fi sintetizată astfel

**Clasa:** a VII-a

**Subiect:** *Actualizarea adverbilor; învățare integrată: limbă, comunicare orală și scrisă, lectură*

**Competența specifică:** 4.2. Exprimarea clară a intenției comunicative prin corelarea achizițiilor lexicale și semantice cu cele sintactice și morfologice din limba română standard – narativizarea unor procese, concepte, fenomene

**Timpul alocat:** 1 oră activități sincrone + 1 oră activități individuale asincrone

Etape	Metode	Instrumente folosite	Realizare
Spargerea gheții 5'	discuții despre călătorie și pandemie	Conferință Zoom	Integrală
Recapitularea adverbului 35'	- exerciții de recunoaștere; - exerciții de clasificare; - exerciții de asociere; - exerciții de completare.	www.padlet.com www.testmoz.com	Integrală
Evaluare, producere de text 10'	- conversația; - producere de text.	Conferință Zoom	Parțială

### Reflecție

Privind retrospectiv lecția susținută, realizez că:

1. din punct de vedere cantitativ, o întâlnire în on-line nu permite rezolvarea unui număr mare de



exerciții, așa cum am fi făcut față în față. Doar vreo trei exerciții de complexitate medie pot consuma întreaga resursă de timp alocată pentru secvența didactică. De aceea, exercițiile lucrate în întâlniri pe platformă trebuie gândite în altă manieră față de cele lucrate față în față.

2. profesorul nu are control și nu poate remedia situația atunci când elevii nu ascultă recomandarea. Putem miza exclusiv pe autoritatea noastră de dascăli, dar nu avem nici cea mai mică posibilitate să verificăm dacă ea este reală sau nu.

3. timpul alocat momentelor lecției nu poate fi estimat foarte ferm, deoarece niciodată nu putem cunoaște dinainte ritmul de logare, timpii morți consumați de diverse bruiaje fonice în care trebuie să repetăm de multe ori o sarcină, ca să ne asigurăm că ea este înțeleasă. O posibilă soluție ar fi să se aloce dinainte o perioadă de timp pentru ca elevii să se logheze în ritmul lor, situație ce nu a fost posibilă în cazul meu, deoarece școala mea a respectat orarul de dinainte de pandemie.

4. într-un grup mare, așa cum sunt concepute clasele noastre, o bună parte dintre elevi vor scăpa total de sub controlul profesorului. Dacă la clasă pot doar să doarmă în bănci, acum pot face absolut orice doresc fără ca profesorul să îi vadă.

5. până când elevii mai lenți vor îndeplini sarcina, profesorul nu își poate îndrepta atenția către cei care au terminat deja. Nu vorbesc aici de calupurile mari de timp, în care elevii buni și foarte rapizi ar putea primi o fișă suplimentară, ci de minutele care, la clasă, ar fi fost umplute cu mici problematizări făcute de profesor și care acum sunt practic imposibile. Sistemul on-line nu îmi permite să mă adresez șoptit unui elev care a predat testul și căruia aș fi putut să îi arăt discret unde a greșit sau să îl felicit pentru rezolvare, elevul fiind astfel valorizat și implicat afectiv și primind feedback imediat.

6. evaluarea frontală și individuală, atât de necesară pentru stima de sine și pentru conduita față de disciplină, este practic inexistentă. Am lucrat exercițiile numind elevii care să răspundă, însă de câteva ori alți elevi au răspuns în locul acestora și, doar prin voce, nu am reușit să îi recunosc. O anchetă de depistare a intruzivului ar fi consumat mult timp, așa că nu am putut corecta acest tip de comportament decât prin observație generalizată. O posibilă soluție ar fi fixarea unui set de reguli care să fie respectate în on-line.

7. utilizarea instrumentelor on-line implicate în predare este o armă cu două tăișuri. Dacă nu se cunosc suficiente platforme/aplicații cu care să se poată lucra, elevii se vor plictisi. Dacă platformele se vor schimba prea des, se vor consuma timpuri din lecție pentru ca elevul să se acomodeze cu noua platformă.

8. este o adevărată încercare să se mențină legătura afectivă construită până în momentul decretării stării de urgență, pentru că ora on-line limitează comunicarea nonverbală dintre profesor și elev, situație ce nivelează extraordinar nivelul de empatie pe care dascălul l-ar putea manifesta la clasă.

9. lecția trebuie gândită în așa fel încât punctele care nu pot fi atinse să poată fi lucrate individual, deci exercițiile de pe diverse platforme trebuie concepute și pentru abordare asincronă.

Toate aceste constatări mi-au devenit mult mai clare prin ora de gramatică, oră care prin specificul ei implică un conținut afectiv deja diminuat. Până când elevul nu devine conștient de faptul că are nevoie de educație, nu va putea înțelege că profesorul este răspunzător, în orele on-line, doar de un ghidaj discret și că trebuie să învețe singur. Or, doar în formula față în față poate profesorul să îi stea alături elevului până se asigură că acesta învață cu adevărat. În mediul on-line un astfel de demers este practic imposibil.

**Ramona Jitaru** este profesoară la Colegiul Național Vasile Alecsandri din Bacău.



## PRIVEȘTE LUMEA!

Dorina Kudor

Școala on-line reconfigurează sensul învățării, subordonându-l unor principii precum „integrare”, „eficiență”, „personalizare” și „relevantă”. În acest context, proiectul (tematic) poate fi o metodă cu valențe benefice atât în strategia de învățare, cât și în evaluare, deoarece permite integrarea conținuturilor și validarea cunoștințelor, a atitudinilor și a abilităților.

**Cuvinte-cheie:** *proiect, curriculum integrat, autodisciplină, învățare relevantă.*

**Instrumente digitale:** Coggle, Edraw MindMaster, Google Suite for Education (Classroom, Forms, Documents), TED-Ed, Voki, YouTube, Zoom.

Școala on-line a însemnat o reconfigurare atât a stilului didactic al profesorului, cât și a stilului de învățare a elevului și a profesorului. Profesori și elevi, împreună, au coborât în Valea Plângerii sau, dimpotrivă, au urcat, pas cu pas, pe Muntele Autodiscipliniei. Sensul învățării a fost radiografiat cu mai multă atenție, oferind o imagine mai clară asupra relevanței conținuturilor într-o perioadă în care implicarea elevilor în procesul de învățare a fost opțională. Consider că integrarea curriculară a fost o soluție în acest context. Prin însăși semnificația sa, cuvântul „integrat” înseamnă înglobare, includere, armonizare într-un tot, astfel că scopul unui curriculum integrat este valorificarea cunoștințelor, dezvoltarea aptitudinilor și a atitudinilor care circumscriu cele opt competențe-cheie. Proiectul (tematic) poate fi o metodă cu valențe benefice atât în strategia de învățare, cât și în evaluare, deoarece permite integrarea conținuturilor și validarea cunoștințelor, a atitudinilor și a abilităților. Proiectul tematic „Privește lumea” este un exemplu în care literatura, psihologia, logica, muzica, matematica, tehnologia, experiențele individuale „cooperează” pentru formarea și dezvoltarea unei perspective integratoare asupra lumii.

## I. Cu 20 de ani în urmă...

*La început a fost perspectiva și perspectiva a devenit Perspective...*

Entuziasmul începutului de secol XXI și de mileniu III s-a concretizat în apariția revistei „Perspective” a Asociației Naționale a Profesorilor de Limba și Literatura Română „Ioana Em. Petrescu” (ANPRO). Făceam parte din acel grup de inițiativă care își forța o viziune și își imagina o perspectivă. Și toate s-au conturat și s-au îmbogățit, cum nimeni din grupul acela, uitat și nemaiștiut astăzi, s-ar fi putut gândi, pentru că schimbările au venit peste noi și noi ne-am adaptat acestora sau, cel mai adesea, le-am provocat. Pentru un destin profesional, 20 de ani înseamnă mult, chiar dacă, la scara nemărginirii timpului, e doar o mică și firavă clipă, și cuprinde începuturi, maturizări, experiențe și expertize. Nu știu cum aș fi astăzi, după 20 de ani, dacă nu ar fi fost acel moment al „Perspectivelor”, dar știu sigur că prezentul meu este mai bun deoarece a existat acest trecut.

Și dacă timpul părea să aibă cu noi, cadrele didactice, nesfârșită răbdare și toate alunecau pe linia timpului cu grația unui tren personal mereu renovat pentru a putea oferi călătorilor condiții cât mai confortabile în acord cu standardele civilizației, fără să existe conflicte prea mari ca să schimbe direcția și destinația, iată că începutul celui de-al treilea deceniu, din secolul al XXI-lea, din mileniul al III-lea, la început de primăvară, în 11 martie 2020, trenul personal, ticsit până la aglomerare irespirabilă, s-a oprit; fiecare a trebuit să coboare și să se izoleze în propria locuință, școala a rămas goală, fiecare găsimu-se față în față cu sine, cu ce știe și ce nu știe, cu ce poate și nu poate. Însă nu era timp pentru întrebări și revolte, ci pentru acțiune.

## II. Cu câteva săptămâni în urmă...

*Ce frumos ar fi prezentul, dacă trecutul ar fi fost altfel...*

De când a intrat în structura anului școlar programul Școala altfel, l-am așteptat, an de an, cu mare bucurie pentru că puteam să zbor din limitele programei, să proiectez și să implementez proiecte, pe care le pregăteam cu luni de zile înainte. Iată că școala a devenit altfel într-un context la care nu mă gândisem și nici nu-l puteam imagina.

Școala de acasă, o altfel de școală, a devenit realitate imediat, pentru că nu puteam aștepta să-mi construiesc altcineva un alt spațiu educațional. Era timpul acțiunii, era prezentul care trebuia trăit, nu abandonat în spaime și neputințe.

Și am constatat atunci că: 1. deja eram obișnuită, de vreo zece ani, să gestionez propriul site destinat activităților didactice (de fapt au fost mai multe, de-a lungul timpului și a numărului mare

de clase: *Clasa mea*, *Cabinetul de română*, *De la ore adunate*) prin care comunicam cu elevii mei, de la cei din clasa a V-a la cei din clasa a XII-a, și le puneam la dispoziție materiale în format digital, pe care să le acceseze oricând aveau nevoie, fără să mai folosesc fișe de lucru multiplicat prin fotocopiare; 2. știam să folosesc cu ușurință multe aplicații și programe pentru crearea de materiale digitale; 3. aveam un canal YouTube dădora de lecturi audio realizate de-a lungul timpului, îmbinând pasiunea pentru lectură, muzică, desen și editarea de clipuri video; 4. gestionam un site destinat lecturii (*Cititor de șase stele*) și o pagină de Facebook asociată; 5. aveam cont pe importante site-uri educaționale și „simțisem” viitorul care anunța integrarea masivă a tehnologiilor în educație; 6. dispuneam de o bibliotecă digitală personală bogată, de e-book-uri, liste de videoclipuri cu tematică educațională și e-reader; 7. eram obișnuită să comunic cu elevii prin e-mail, grupuri Whatsapp și Facebook; 8. nu am confiscat telefoanele elevilor la orele mele, ci i-am invitat să le folosească pentru a vizualiza materialele publicate pe site-ul clasei, pe YouTube sau pentru a rezolva scurte teste on-line, create cu aplicația Google Forms; 9. am dat teme de casă care presupuneau folosirea telefonului mobil sau a computerului și elevii știau să realizeze teme și proiecte folosind aplicații diverse (de la Minecraft, la Word Art, Voki, editare video și mai simplele PowerPoint, Word, organizatori grafici etc.); 10. aveam destule lecții on-line create pe platforme precum TED-Ed, Coggle, Padlet, Snagit).

Trebuia doar să-mi adun elevii în clase virtuale. Le-am trimis un [clip ludic](#) cu o profesoară avatar și i-am invitat să se înscrie în Clasa Google. Și elevii au venit. Într-o singură zi, clasa era plină de elevi și cu prima lecție deja planificată. Și lecțiile au continuat, zi de zi, ca și cum am fi fost la școala reală. Foarte rar, am intrat pe canale sincrone, precum Skype, Zoom sau Meet. Nu am vrut să disturb programul familiei, ci am lăsat programul de lucru în ritmul elevilor, fixând doar termene pentru predarea temelor. Dar, deși credeam că voi avea mai mult timp liber, m-am înșelat. Proiectarea lecțiilor, adaptarea materialelor-suport, crearea de teste, corectarea temelor trimise, feedback-ul personalizat mi-au făcut zilele atât de pline, încât am uitat că sunt în izolare. Tânjeam doar după o rază de soare și o adiere de vânt, pe care le simțeam doar de la fereastra mea, de unde priveam lumea. Și așa s-a născut un proiect pe care l-am propus elevilor din clasa a IX-a și pe care îl descriu.

### III. Privește lumea!

*Ești aici pentru a [privi lumea](#), pentru a o trăi, pentru a înțelege...*

**Titlul proiectului:** *Privește lumea!*

**Clasa:** a IX-a C

**Școala:** Colegiul Național Gheorghe Șincai, Cluj

**Instrumente digitale utilizate:** Google Classroom (pentru demersul asincron), Zoom (pentru demersul sincron)

**Numărul de ore:** 8 (7 ore pe platforma asincronă și 1 oră pe platforma sincronă)

**Scopul:**

Creșterea gradului de conștientizare a propriei ființe, cu gândurile și emoțiile ei, și relaționarea cu lumea care se oferă privirii și reflecției, în situația unei captivități forțate de împrejurările extinderii pandemiei cu COVID-19, prin intermediul unor texte literare, nonliterare, multimodale.

**Competența vizată:**

Capacitatea de a distinge și de a utiliza diferite tipuri de surse, de a căuta, culege și prelucra informații, de a utiliza instrumente ajutătoare și de a formula și exprima argumentele oral și în scris într-o manieră convingătoare și adecvată contextului.

**Cunoștințe activate:**

- tipuri de emoții și atitudini, text literar și nonliterar, textul liric, textul epic, simetrii logice.

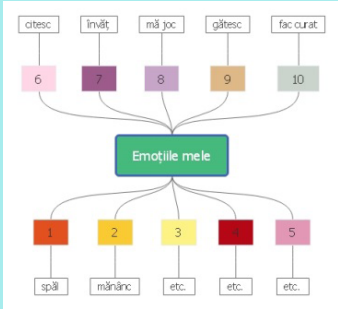

**Aptitudini exersate:**

- folosire de materiale vizuale, auditive/audio și aplicații digitale;
- comunicare orală și în scris, prin adaptare la contextul de comunicare (platformă sincronă și asincronă de învățare);
- integrarea aplicațiilor digitale în activitatea de învățare; monitorizare și adaptare a comunicării la cerințele situației.

#### Atitudini manifestate:

- apreciere a calităților estetice;
- manifestarea interesului pentru autonomie în studiul individual;
- adoptarea unui stil de învățare bazat pe autodisciplină, responsabilitate, implicare, creativitate;
- disponibilitatea de a reflecta și de a exprima impresii, opinii.

### A. Descrierea activităților

Domeniul tematic/ Activitatea	Cadru conceptual	Resurse	Activitatea elevilor
<b>A. De la fereastra mea</b>			
A1. Diversitatea emoțiilor 1 oră	Emoții de bază Diversitatea emoțiilor (Robert Plutchik, Daniel Goleman)	Clipul <i>Cele șase emoții</i>  Articolul <i>Ce sunt și care sunt emoțiile?</i>	Vizionarea clipului Lectura articolului
A2. Harta emoțiilor 1 oră	Legătura dintre activitățile desfășurate și emoții/starea de spirit Comunicarea intrafamilială	Modelul 	Realizează un tabel sau un organizator grafic (mind map) cu cel puțin zece emoții pe care le simți în diferite activitățile pe care le desfășori zilnic. Prezintă membrilor familiei „Harta emoțiilor mele”. Discută cu membrii familiei și realizați împreună o hartă a emoțiilor familiei, pe o foaie de hârtie sau folosind o aplicație digitală.
A3. Imaginea emoțiilor mele 1 oră	Reprezentarea simbolică a emoțiilor	Modelul 	Realizează, prin desen sau folosind o aplicație digitală (WordArt), o imagine simbolică care să reprezinte și să incluzi cele zece emoții ale tale. Pune un titlu potrivit desenului realizat.

A4. De la fereastra mea 1 oră	Exprimarea legăturii dintre realitate și trăirile emoționale prin text, imagine, muzică	Editare de text Inserarea de imagini tabel	Scrie un text, de minimum 150 de cuvinte, cu titlul „De la fereastra mea”. Adaugă textului imagini sugestive (cele create la A2 și A3) și titluri de cântece care consideri că exprimă într-un mod potrivit ceea ce simți.
----------------------------------	---	---	--

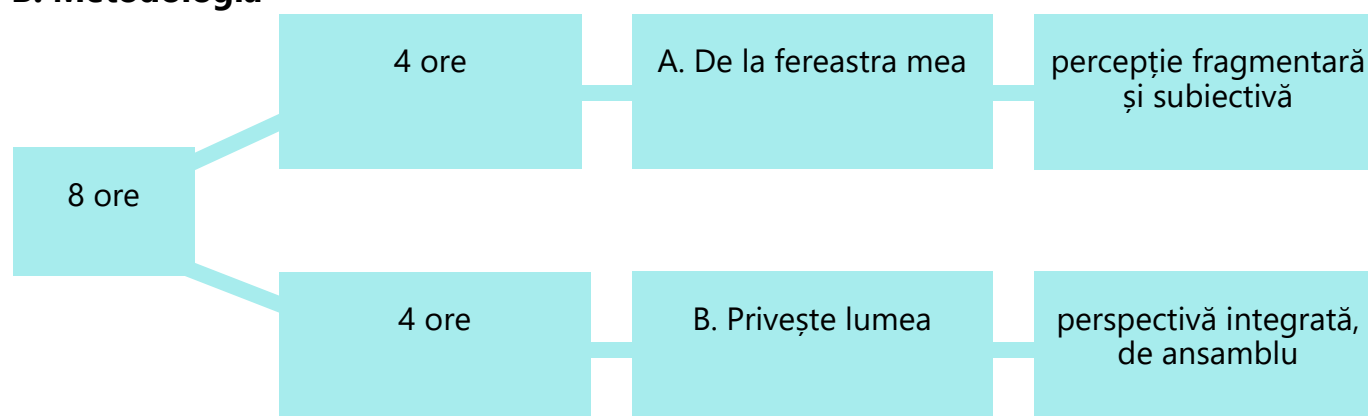
## B. Privește lumea

B1. Fețele lecturii *30 de minute	Lectura textului, lectura audio, lectura vizual-muzicală	Poezia „Trei fețe” a. lectura textului c. lectura vizual-muzicală	1. Citește și ascultă poezia „Trei fețe” de Lucian Blaga. 2. Scrie, în documentul colaborativ, prima impresie după lectura poeziei.
B2. Cântecele vârstelor 1 oră și 30 de minute  Lecție live pe platformă sincronă (30 de minute)	Chei de lectură a unui text: liric, psihologic, filosofic, matematic. Simetrii logico-poetice	Lecție cu prezentare interactivă	1. Recitește și reascultă textul „Trei fețe” de Lucian Blaga. 2. Aprofundează lectura prin cele șase întrebări, folosind butoanele interactive. 3. Citește informațiile referitoare la cheile de lectură ale textului. 4. Ascultă poeziile „Lumina” de Lucian Blaga și „Dacă ” de Rudyard Kipling. 5. Observă exemplul de poezie creată după modelul logico-matematic al simetriilor. 6. Scrie o poezie de șase versuri, după modelul de simetrii din poezia „Trei fețe”, pentru seriile de simetrii: a. primăvară, vară, toamnă; b. poet, poezie, cititor; c. izvor, râu, mare.
B3. Jocul vieții 2 ore Lecție live pe platformă sincronă (30 de minute)	Perspective asupra vieții și exprimarea lor artistică (literatură, muzică, desen)	1. „Pedeapsa”, Tudor Arghezi 2. „Moștenire”, Tudor Arghezi 3. „În loc de rămas bun”, Henri Brunel 4. „La steaua”, Mihai Eminescu 5. <i>Domnul Ibrahim și florile din Coran</i> (fragment), Erich Emmanuel Schmitt 6. Lecția <i>Jocul vieții</i> , creată pe platforma TED-Ed	1. Accesează lecția Jocul vieții și urmează, pas cu pas, cele patru etape. 2. Ascultă „Cele patru anotimpuri”, de A. Vivaldi, și exprimă, sub forma unui desen, dialogul vârstelor omului și al anotimpurilor. 3. Scrie, în minimum 150 de cuvinte, reflecțiile tale despre tematica textelor (1-5) și relevanța lor pentru jocul vieții.



C. Feedback și evaluare			
C1. Feedback din partea elevilor	Chestionar	Google Forms	Completarea chestionarului
C2. Feedback din partea profesorului	Comentarii	Platforma Google Classrom, e-mail	Teme încărcate pe platformă
C3. Evaluare	Punctaje acordate pentru temele elaborate	Grila de evaluare a textului creat pe baza simterii logice	Teme încărcate pe platformă

## B. Metodologia



- Designul tematic al celor opt ore a vizat un parcurs dinspre interioritatea ființei spre lumea exterioară, cu scopul de a conștientiza modul în care percepția individuală a lumii este fragmentară, dar, prin textul literar, se poate obține o perspectivă de ansamblu, a întregului. Titlurile proiectului sugerează această direcție a cunoașterii, dinspre exterior spre interior, dinspre emoțional spre rațional-emoțional, dinspre fragmentar spre ansamblu.
- Fiecare activitate descrisă anterior a fost prezentată elevilor pe platforma Google Classroom, cu instrucțiuni realizate în google sides. Am apelat la facilitățile oferite de platforme precum TED-ed și Genially pentru o structurare mai atractivă și mai intuitivă a conținuturilor și a parcursului de învățare.
- Ca activități de învățare propuse, am optat pentru:
  - a. alternarea vizionării de clipuri, cu lectura textului nonliterar (articolul) și a textului literar (texte epice și lirice);
  - b. ascultarea unor opere muzicale, a informațiilor-suport elaborate de mine;
  - c. comunicarea elevilor cu membrii familiei;
  - d. dezvoltarea abilităților digitale prin realizarea de „teme” sub formă de organizatori grafici sau cuvinte-imagini, prin recomandarea folosirii unor aplicații digitale (oferind model realizat de mine);
  - e. scrierea reflexivă sub formă de eseu și scrierea creativă sub formă de poezie.
- Întâlnirile pe platforma sincronă Zoom au fost dedicate unor prezentări interactive, precum și explicațiilor suplimentare pe care le-am considerat necesare în urma temelor trimise de elevi.
- Pregătirea proiectului, feedback-ul și evaluarea nu au fost cuantificate în ore, ceea ce înseamnă că implementarea acestui proiect necesită mai mult timp din partea profesorului. De fapt, cele opt ore cuprind doar activitățile destinate elevilor.

## C. Feedback și evaluare

**C1: Feedback de la elevi** (26 din cei 29 de elevi au completat formularul). Dintre întrebările chestionarului, am selectat câteva mai relevante pentru a prezenta răspunsurile elevilor.

La întrebarea referitoare la numărul temelor pe platforma Goggle Classroom, 80,8% dintre elevi au apreciat că au fost la fel ca la școală, iar 19,2%, că au fost prea multe.

În rezolvarea sarcinilor de lucru, 50% au apreciat că au avut uneori nevoie de sprijin din partea familiei, iar 80,8% au respectat de fiecare dată instrucțiunile cu privire la rezolvarea temelor.

Interesante sunt răspunsurile referitoare la întrebarea care vizează preferința pentru lecțiile on-line, pe platforma asincronă, și pentru cele pe platformă sincronă. Contrar așteptărilor, 80,8% preferă platforma asincronă, ceea ce le permite un ritm de lucru individual în cadrul unui interval stabilit prin programarea lecției, folosind facilitățile oferite de clasa virtuală, doar 7,7% preferă lecțiile *live* pe platformă sincronă, ceea ce presupune respectarea unui program mai riguros, iar 11,5% optează pentru ambele tipuri de lecții on-line.

**C2: Evaluare.** Dintre cei 29 de elevi, 24 au avut activitate constantă și au trimis temele, conform instrucțiunilor. Pentru tema care viza crearea unei poezii prin ilustrarea simetriilor logice și a perspectivei integralității, după modelul din poezia *Trei fețe*, de L. Blaga, media clasei este 9.33. Grila de evaluare a vizat următoarele criterii: existența celor șase versuri; respectarea simetriilor logice, corectitudinea limbajului.

## IV. Clepsidra cu reflecții

*Când ești singur, abia atunci afli cât de multe știi să faci...*

Este aproape imposibil să spun cât timp a curs nisipul în clepsidră pentru pregătirea acestui proiect, pe care l-am derulat cu elevii în opt ore, fără să mai iau în calcul faptul că toate textele suport, cu excepția poeziei „Trei fețe”, le aveam deja înregistrate și publicate pe canalul meu YouTube de multă vreme. Prezint succint principalele activități pe care le-am derulat:

1. documentarea asupra temelor abordate (emoții, simetrii logice etc.);
2. elaborarea de lecții interactive prin folosirea platformelor Genially și TED-Ed;
3. înregistrarea de lecturi audio prin folosirea aplicațiilor precum VivaVideo (video editor), desene din arhiva personală;
4. crearea de modele ilustrative pentru elevi cu aplicațiile Word Art, Edraw MindMaster;
5. elaboarea instrucțiunilor pentru elevi;
6. elaborarea chestionarului pentru feedback de la elevi, folosind aplicația Google Forms;
7. elaborarea grilei de evaluare;
8. gestionarea platformei Google Classroom;
9. prezentări interactive și discuții live pe platforma sincronă Zoom;
10. comunicare prin SMS pentru răspunsuri la întrebări punctuale și stabilirea intervalului orar pentru lecțiile live;
11. corectarea temelor trimise de către elevi;
12. transmiterea punctajului obținut și mesaj personalizat pentru fiecare temă trimisă.

Am constatat că școala de acasă nu înseamnă mai mult timp liber, ci, dimpotrivă, mai mult efort de organizare și de proiectare riguroasă, de utilizare integrată a multor abilități digitale, multă răbdare și capacitate de concentrare, de comunicare constantă și eficientă.

**Dorina Kudor** este profesoară la Colegiul Național Gh. Șincai, Cluj.

Poezia  
de nedescriș, minunată  
trezește la realitate  
soare cald e pentru mine,  
suflet (Luca B.)



## POEZIA GenZ@ EXPERIENȚE DIGITALE PARCURS DIDACTIC INTEGRAT, DIN PERSPECTIVA „LECTURII ȘI A ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ”

Natașa-Delia Maier

Într-un context socio-istoric problematizant, școlarizarea exclusiv on-line a înlocuit abrupt activitatea didactică *in praesentia*, dezvăluind incoerența și lipsa de pregătire a sistemului educațional românesc în asigurarea migrării digitale (rezultând activități didactice izvorâte din nevoia de a nu abandona traseul formativ, de a nu suspenda anul școlar în curs). Pornind de la o lecție construită pentru opționalul *Lectura și abilitățile de viață* ofer, în cele ce urmează, o viziune din interior a derulării acesteia, alături de posibile bune practici ale migrării instituționale on-line și de reflecții *a posteriori* asupra parcursului adaptativ al elevilor.

**Cuvinte-cheie:** *abilități de viață, didactica on-line, lecție integrată, parcurs (a)sincron.*

**Instrumente digitale:** Google Suite for Education (platforma Google Classroom, Documente și Chestionare (Forms) Google, Jamboard, canal YouTube), aplicație pentru videoconferință Cisco Webex, Facebook (pagina „Consilierul de lectură” și grupul „Lecturiada 2020” – linkuri în webografie), Kinderpedia, Canva, manual digital (link în webografie).

## 0. Context

Parcursul școlar, pentru „generația Z”, ar presupune, în viziunea lui Mircea Miclea, „combinarea învățării tradiționale, față-în-față cu cea prin e-learning” drept „condiție obligatorie pentru a apropia oferta școlară de așteptările generației digitale” (Miclea, 2019). Tranziția către mediul digital s-a realizat însă adesea „pe repede înainte” și, în unele cazuri, inegal sau improvizând.

**A. Cadrul de lucru sau... „planetele se aliniază” cu efort colaborativ.** Școala Gimnazială IOANID a făcut tranziția către mediul digital rapid și eficient: în primele zile (10-16 martie 2020), necesare configurării uniforme a conturilor de utilizator, fiecare profesor/clasă a utilizat diverse soluții tehnice, dar după 16 martie am optat toți pentru un cadru de lucru cât mai puțin disruptiv, instituind „rutina” stabilizatoare (orarul de dinainte de 11 martie 2020 fiind reprodus fidel prin videoconferințe de 45` cu 15` pauză). Folosim Kinderpedia ca platformă de comunicare cu familiile, prezență digitală și catalog on-line, Google Suite for Education (asistat video de Meet/Cisco Webex) și, unde există, versiuni digitale ale manualelor școlare, accesate pe site-urile editurilor sau pe www.edu.ro. În planul de școlarizare al caselor a V-a, la care mă raportez, pentru „Limba și literatura română” (abreviată LLR) sunt prevăzute săptămânal 4h TC (parcurs sincron), 3h program de efectuare a temelor (în sistem *afterschool*, activitate asincronă) și o oră pentru curriculum la decizia școlii: „Lectura și abilitățile de viață” (în cele ce urmează, abreviat CDS sau LAV, demers sincron corelat în planificare orelor de LLR, prin alegerea subiectelor). Încă din prima săptămână de școlarizare on-line, în videoconferința zilnică a cancelariei on-line se furniza feedback, asigurându-se, prin Classroom/Kinderpedia, asistență continuă colegilor, familiilor, celor 16 elevi ai fiecărei clase, în vederea migrării responsabile în mediul digital (inclusiv prind adaptarea protocolului de disciplină). Acest parcurs, model de bună practică instituțională explică de ce, chiar din a doua săptămână de lucru on-line, elevii utilizau destul de bine platforma, permițându-mi un demers didactic relativ lipsit de momente disruptive.

**B. De la textul certificatului la contextul de lucru.** Din fericire, în ultimii ani am avut și preocupări legate de resursele educaționale digitale/instruirea asistată de calculator (certificări ale competențelor; i.e. Moodle, Google Educator) și șansa de a face parte vremelnic din echipa fostului Institut de Științe ale Educației, mediu promotor al inovației, dobândind experiența învățării/colaborării on-line (a)sincrone.

Acest „digital awakening” într-un ritm mult accelerat față de cel uzual înseamnă și un lung șir de aplicații și instrumente de lucru colaborativ, de „webtools 2.0” învățate ca evaluator în echipa ETwinning a Laboratorului de Teoria Educației din fostul IȘE (căruia i se cuvine întreaga-mi grațitudine).

Totuși: un curs on-line presupune o viziune integratoare, planificare în avans, construcția conținuturilor/feedbackului centrate pe utilizator (Horstman, Kerr, 2010), însemnând un demers elaborat/dezbătut cu o comisie metodică/aprobat cu săptămâni înaintea aplicării. Un principiu integrator ar contribui la coeziunea internă a cursului (Boettcher, Conrad, 2010) și, încă din prima zi de curs digital, ar trebui să am la dispoziție întregul „pachet” de resurse, cu eventuale trasee suplimentare de diferențiere. Realitatea este, din (ne)fericire, alta: nimeni nu a prevăzut ce urma; fiecare profesor construiește pas cu pas, secvențial lecțiile, asigurând cel mult coeziunea unității de învățare (coeziune: punctul în care am reușit să ajung acum, având în vedere câte un principiu integrator/ordonator, în funcție de care selectez instrumentele și activitățile unității de învățare, subordonându-i, în strânsă legătură cu procesul formării unor abilități de viață, și conținuturile orelor de CDS).

## 1. Premisele eșafodajului didactic sau cum finalitatea și tema determină alegerea unui traseu

Pe scurt, tema lecției a fost poezia, abordată intuitiv ca extindere față de propunerile manualului ART („O stradă cu sentimente”, Ana Blandiana, studiată în februarie), ca moment de celebrare (prin act de lectură și exercițiu de redactare) și ca moment de reflecție (din perspectiva abilităților de viață, asupra rolului poezilor/al poeziei). Scopul acesteia a fost familiarizarea cu textul poetic, dublată de reflecția asupra propriilor emoții și asupra rolului pe care poezia îl poate juca pentru elevi, în „vremuri de restriște”.

Competențele derivate vizate (utilizarea surselor diferite, recurs la text pentru a ilustra preferințe personale și a exprima contextualizat și adecvat păreri/trăiri) au activat puținele cunoștințe pe care elevii le au despre poezie (intuitiv), despre emoții și atitudini (desprinse din orele de consiliere și dezvoltare personală sau de la opționalul „Dezbateri”). Am mizat pe un răspuns atitudinal caracterizat de implicare, creativitate, disponibilitate de a reflecta asupra conținuturilor/a participa la schimbul de opinii.

Lecția a fost un act didactic (a)sincron, în concordanță atât cu viziunea integratoare a lui Boettcher (2010), Sorensen (2004), cât și cu postulatul învățării multicontextuale (Ceobanu, 2016), în ideea că învățarea la distanță îl provoacă pe profesor ca, prin instrucțiunile metacomunicative și metareflexive oferite elevilor, ca și prin selecția judicioasă a instrumentelor și a aplicațiilor, să construiască treptat, convergent, o idee/un obiectiv/un principiu sau o noțiune la care să subordoneze întregul demers. Am ales împletirea activităților individuale cu învățarea colaborativă on-line menită să contracareze efectul distructiv pe care canalul de comunicare digital, în sine, îl are asupra capacității elevilor de a se concentra și de a învăța în acest fel, mai ales la vârste mai mici.

Conexiunea pe platformă presupune exersare de aptitudini (utilizarea materialelor digitale, a aplicațiilor), toate realizabile (a)sincron. Condiția de succes (Sorensen, 2004) este ca elementele metacomunicative să fie suficiente, clare și relevante, corelate cu resurse preponderent (audio) vizuale, atât pentru a crea un cadru captivant (imersiunea), cât și pentru a sprijini învățarea, astfel încât elevii să înțeleagă pe deplin sarcinile de parcurs, calea de răspuns, formatul feedbackului, sensul activității. Am folosit demersul asincron pentru documentarea premergătoare orei și pentru etapa de extindere, dar, în context didactic, prevăd obligatoriu și activități realizate sincron, justificate interacțional și reglator, instrumentele on-line funcționând în acest caz și în sensul umanizării, al găsirii unei interfețe de extensie empatică.

## 2. O schiță de lecție și dedesubturile ei

**A. Răspunsuri la întrebări clasice din perspectivă digitală: ce, cum, de ce...?** Etapa necesară pregătirii orei s-a organizat în preziua activității, ca efort colaborativ, al profesorului (selectând materiale, orientând documentarea) și al elevilor, prin trei episoade asincrone, pentru care am postat trei sarcini în același bloc mixt de tipul „temă cu chestionar” (permițând adăugare de resurse sau linkuri) în fluxul Classroom, astfel:

a. i-am rugat să citească atent o fișă-documentar ad-hoc: pornind de la Malala Yousafzai (tocmai dezbătută de copii ca model eroid) și de la premisa unității 3 de învățare, că „scrisul e salvator, scriitorul e erou”, am oferit, spre a o așeza în descendența culturală paștună, un alt exemplu, al poetei Aisha Durrani (cu un link către manuscrisele acesteia). În plus, un link la pagina de Facebook a Lecturiadei (afișul din 16 martie care lansa „Ziua Poeziei” și îndemnul formulat: a citi poezie, măcar 15 minute în fiecare zi: „citiți doar și lăsați-vă umpluți de poezie până se revarsă din voi așa cum vi se întâmplă când vă lăsați umpluți de muzică”, „îi rog pe profesori să facă același lucru cu



## Experiențe online de multiliterație

elevii lor în orele on-line. Sunt convinsă că va fi o experiență unică pentru ei”; „trimiteți/postați pe grup versurile/poezia care vă reprezintă. Așa ne construim și ca o republică a cititorilor de poezie.”; „puteți să vă transpuneți trăirile de cititori de poezie în imagine, video, animație, filmuleț”).

b. am cerut, pornind de la afiș, răspuns într-un chestionar Google la interogația „La ce buni poeții în vremuri de restriște?” (și, implicit, poezia – am adăugat, după ce am explicat termenul restriște). Exercițiul de scriere liberă pe marginea rolului poezilor/poeziei se constituie într-o activitate de evocare, valorificarea răspunsurilor făcându-se în etapa de realizare a sensului a lecției sincron.

c. am solicitat să pregătească pentru a doua zi poezia preferată, spre a fi citită/recitată în timpul orei.

Lecția propriu-zisă a debutat printr-o etapă de evocare: făcând referire la tema pentru acasă, am inventariat rapid și am mulțumit pentru răspunsurile la chestionar și i-am îndemnat, partajând ecranul, să facă lectura de imagine (afișul digievenimentului). Prin discuții, s-a ajuns la ideea că pe afiș sunt nume de poeți – de aici, conexiunea cu lectura/recitarea poeziilor aduse (integral/fragmentar). Câțiva (dintre) cei evocați: Ana Blandiana, George Coșbuc, Mihai Eminescu, Veronica Micle, Gellu Naum și al său Apolodor, Iulia Hasdeu, Lucian Blaga, Vasile Alecsandri și chiar Carmen Tiderle. I-am îndemnat să comenteze, să își exprime emoțiile, reacțiile față de poeziile colegilor, apoi să motiveze propria alegere, înainte de a citi sau recita. Lanțul lecturilor a dat curs și sugestiei de pe pagina de Facebooka lecturiadei: „o veți asculta pe Oana Pellea, citind o poezie a lui Nichita Stănescu. Ascultați-o și atât. Și ascultați și ce vă spune «omulețul din adâncul minții» voastre.” („Îngerul cu o carte în mână”, postată pe canalul YouTube al actriței, urmărită partajând ecranul – link în webografie). Alături de poezie, am furnizat o tablă interactivă Google Jamboard, cu bilețele (post-it) individuale, spre a-și nota reacțiile față de poezie (ce au înțeles, ce au simțit, despre ce cred că este vorba).

Astfel, se făcea trecerea la etapa de realizare a sensului, care trebuia să fie un efort colaborativ. Am pornit cu o adaptare în mediu on-line a jurnalului în care își consemnează propriile comentarii. Pe tabla virtuală, comentariile se postează în timp real, sincronizat, intervențiile având două funcții: signalitică (anunță prezența elevului în fluxul didactic) și comunicativă (Sorensen, 2000). Gândul călătorește mai bine pe hârtie și, de aceea, alături de discuții ilustrând efortul colaborativ în timpul activităților sincrone, trebuie oferit și un document sau un suport pe care să se adune idei, gânduri, elemente-cheie într-o formă grafică, vizibilă. Imediat, întreaga clasă a putut vedea/citi ce gândea fiecare în parte. Nu reproduc decât două comentarii preluate în eșafodajul didactic: „O poezie cu totul și cu totul impresionantă, potrivită situației în care ne aflăm. Din punctul meu de vedere, îngerul reprezintă speranța. Scaunul pe care se afla îngerul ar fi putut reprezenta greutățile prin care trebuie să treci ca să ajungi la speranță.”; „Am înțeles că autorul a văzut o minune. Dar îngerul (minunea de care vorbeam) nu l-a lăsat pe autor să îi vorbească deoarece rolul lui nu era de a interveni, ci doar de a supraveghea.”. Multe răspunsuri conjuncturale, dovedind neatenție/nereceptarea versurilor (recitarea video poate avea, în fond, și efect disruptiv), subliniau efectul calmant al vocii.

Profitând de prilej, am revenit la întrebarea din chestionarul dat ca temă, despre rolul poezilor și al poeziei, răspunzându-mi-se că rolul poeziei este de a liniști. Am confruntat spusele lor cu analiza chestionarului dat în preziua lecției. (Câteva dintre răspunsuri, subliniind viziune diferită: „Rolul poetului este de a vindeca sufletul. Făcând apel, prin versuri frumoase, figuri de stil, la sentimentele cele mai nobile, poetul ne abate atenția de la lumea exterioară, mereu în conflict, spre cea interioară, un tărâm al păcii, plin de speranță, generozitate, iubire, curaj, onestitate.”; „Dar eu cred că un poet are în posesie cea mai temută și mai puternică armă pe care o poate avea cineva. Poetul este stăpânul tuturor cuvintelor.”; „Poeții pot aduce mereu bucuria și lumina «în vremuri de restriște» sau pot plânge împreună cu tine, oricum ar fi poezia «e acolo pentru tine» în vremuri rele.”).



Mulți au punctat ideea că poezia liniștește, înseninează, oferă speranță. În acest punct, inițial intenționam să utilizez prelegerea intensificată, pentru a asigura convergența ideilor, însă, tot accesând cu elevii grupul Lecturiadei, am surprins momentul în care s-a postat „Scrisoare domnului Hölderlin” (O. Paler) și am decis să o transform într-un „ghid de studiu” neobișnuit, cerându-le să identifice fragmente corespondente în idee rolurilor poezilor/poeziei identificate de ei anterior. Subliniind punctele de convergență din răspunsuri, fără lectura de profunzime a scrierii (timpul, puterea de a pătrunde ideile, scopul lecției nu îmi permiteau), am solicitat doar să numească într-un cuvânt ce anume comunică poezia, în general. Au identificat relativ ușor și repede ideea de emoție/stare (cu toate sinonimele la îndemâna vârstei) și i-am provocat la a găsi căi prin care ar putea intensifica emoția unei poezii. Cei mai mulți s-au referit la voce, lectură (sub influența recitării Oanei Pellea), drept care le-am amintit că le rămăsesem datoare să aduc și eu o lectură la oră și le-am oferit-o sub formă de diapoezie („Lăcaș”, de L. Blaga, montată în Canva) i-am anunțat că urma să o postez pe pagina Consilierului de lectură pentru a marca Ziua Poeziei. Cât pentru Canva, fiind aplicație nouă, postasem un tutorial în secțiunea dedicată a platformei, dacă i-ar fi tentat să o utilizeze. Apoi, i-am lăsat să numească și alte căi, sistematizate pe Jamboard (culori, desene, animație, colaj, filmare, recitare pe muzică etc. au fost soluțiile găsite, creându-se intuitiv o legătură între poezie și alte arte).

Reflecția am realizat-o prin scriere de cvintet, aplicând modelul din manualul LLR (link în webografie la versiunea digitală): „e acum rândul tău să vestești cetății că are datoria să spere. Cred că vei putea să crezi un cvintet, în documentul colaborativ de mai jos, despre unul dintre cuvintele-cheie care ne-au vizitat pe parcursul acestei unități de învățare, la alegere: *erou, primăvară, mărtisor, martie, femeie, mamă, nesupusă, poezie, emoție*. Ce emoții te încearcă? Cum ai vrea să le exprimi?”.

Pentru extindere, le-am oferit prilejul să se raporteze la emoții cu ajutorul unui discurs TedEx al Oanei Pellea despre puterea emoției (link în webografie) și să scrie apoi, în 100-150 de cuvinte despre puterea propriilor emoții. De ce? Pentru că trecerea de la discursul dialogic la scrisul eminentemente monologic, ca prerechizită a reflexivității, este declanșatorul învățării în mediul virtual (Sorensen, 2004).

**B. Destinatarii și alegerea temei, prin ochii documentelor curriculare.** Parcursul didactic al LAV – la clasa a V-a – este proiectat încât să susțină atât receptarea textului (non)literar, din perspectiva abilităților de viață, cât și utilizarea lecturii în vederea dezvoltării personale, răspunzând prin demersuri formării a două competențe-cheie: comunicarea în limba maternă și sensibilizarea culturală și artistică (pentru referiri suplimentare, v. Halasz, Pop, 2012 – link către CDȘ în webografie). Lecția la care mă raportează (din 19 martie 2020) era, inițial, un atelier extrașcolar în săptămâna „Să știi mai multe, să fii mai bun”. Mi-am permis re-proiectarea contextuală, dedicând-o poeziei, din mai multe considerente: (1) apropierea de 21 martie – „Ziua Poeziei” (moment, prin tradiție, celebrat de profesorii ANPRO – și nu numai!); (2) posibilitatea de a mă raporta la competența de sensibilizare culturală și artistică, dar și socială, emoțională (gestionarea emoțiilor este o abilitate importantă de viață, contextul îi accentua relevanța) și (3) posibilitatea de a testa o ipoteză didactică referitoare la construcția unui moment de celebrare în spațiul virtual (ca răspuns al provocării de pe grupul Facebook al „Lecturiadei elevilor 2020”, v.infra).

Abilitățile de viață vizate în proiectarea didactică (comunicare, autocunoaștere, sociale) sunt definite de patru aspecte-cheie: cunoaștere, comportament, performanță, valori/atitudini.

În plan cognitiv, competențele specifice lecturii pentru dezvoltarea personală se corelează cu programa LLR (1.1, 2.1, 2.4, 3.2 – pentru link către programă, vezi. webografie). Contribuind la conturarea profilului absolventului de gimnaziu, formarea competenței-cheie „sensibilizare și exprimare culturală” a programei LLR este susținută în CDȘ – LAV de ambele competențe specifice

2.1 și 2.2., în acord cu particularitățile de vârstă, regăsindu-se în proiectarea demersului didactic atât intențional (ora ilustrează dezideratul „participării la proiecte/evenimente culturale organizate în contexte (non)formale”), cât și acțional (prin „realizarea de lucrări creative folosind diverse medii, inclusiv digitale, în contexte (extra)școlare”) – deci la nivelul comportamentului și al performanței. Valorile și atitudinile vizate (formulate și în documente curriculare) erau cultivarea interesului/a plăcerii de a citi și valorizarea creativității ca resursă pentru dezvoltarea personală și comunitară. Subordonarea față de noua paradigmă educațională se realizează prin deschiderile transdisciplinare (lecția integrează elemente din sfera LLR, arte, TIC, consiliere și dezvoltare personală) și prin raportarea la cadrul de literație LIFT2 (contribuind la susținerea tranziției 1.1. „de la o practică nesemnificativă a lecturii la un cititor oarecum interesat” prin aceea că elevul vorbește despre experiențele proprii de lectură, despre impresiile, stările și sentimentele generate de citirea unei cărți).

### C. În sinteză

<b>Disciplină, tip de oră</b>	Lectura și abilitățile de viață, opțional la clasa a V-a: <i>Poezia GenZ: „la ce-s buni poeții în vremuri de restriște?”</i> (oră integrată)	
<b>Organizare</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- etapă de documentare asincron: 18 martie (folosind postări de materiale/ teme cu chestionar pe Google Classroom), necesită aproximativ 30`</li> <li>- etapă sincronă realizată ca videoconferință: 19 martie, cu durata de 90` (folosind Google Classroom, Cisco Webex, Canva, Google documente, Jamboard, canal YouTube), modelată ERR(E)</li> <li>- etapă de extindere: 19 martie-21 martie, durată variabilă, determinată de sarcina postată pe Google Classroom, de a redacta, după vizionarea unui film de 18`, un text de 100-150 de cuvinte despre propriile emoții.</li> </ul>	
<b>Resurse de lucru</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- postări de pe grupul Facebook „Lecturiada 2020”/pagina „Consilierul de lectură” (perioada 16-19 martie 2020)</li> <li>- chestionar Google „La ce bun poeții în vremuri de restriște?”</li> <li>- poezii aduse de elevi</li> <li>- fișă de documentare creată în Google Documente</li> <li>- tablă Jamboard pentru fluxul de idei/reacții (document colaborativ sincron)</li> <li>- montaj videoclip în Canva „Lăcaș”, de L. Blaga (diapoezie)</li> <li>- <a href="#">link + document Google colaborativ comun</a></li> <li>- <a href="#">link+ document Google distribuit individual</a></li> </ul>	
<b>Parcurs didactic</b>	<b>Documentare: demers asincron (circa 30`)</b> – activitate individuală, în preziua lecției	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. lectură de fișă-documentar și accesarea linkurilor de prezentare a Zilei Poeziei</li> <li>b. completarea unui chestionar Google : „La ce buni poeții în vremuri de restriște?”</li> <li>c. alegerea unei poezii de adus în clasa virtuală.</li> </ul>
	<b>Lecția: demers sincron (90`)</b> activitate frontală/ individuală <b>Evocare (25`)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- referirea la răspunsurile din chestionar, lectura de imagine (afișul digievenimentului), lectura poeziilor aduse de copii.</li> </ul>

	<p><b>Realizarea sensului (50`)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- vizionare (recitarea înregistrată video a poeziei „Îngerul cu o carte în mână”, postată pe canalul YouTube al Oanei Pellea), urmată de notarea individuală a reacțiilor față de poezie, ca jurnal de lectură on-line, pe tabla colaborativă.</li> <li>- discutarea în plen a reacțiilor, corelarea cu răspunsurile din chestionarul dat în preziua lecției, despre rolul poezilor și al poeziei.</li> <li>- lectura textului folosit ca „ghid de studiu”, „Scrisoare domnului Hölderlin” (O. Paler) și identificarea fragmentelor care corespund propriilor răspunsuri despre rolul poezilor/poeziei. Sublinierea și notarea ideilor importante furnizate de copii.</li> <li>- identificarea prin întrebări a subiectului poeziilor (ce anume comunică poezia, în general, despre ce sunt poeziile) și a căilor prin care se poate intensifica emoția unei poezii (flux ideatic pe Jamboard și exemplificare de transpunere în Canva – ideea: sincretismul artistic e în beneficiul poeziei).</li> </ul>
	<p><b>Reflecție (15`)</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- transpunerea în rol de poet: exercițiu de scriere, redactarea unui cvintet.</li> </ul>
	<p><b>Extindere: demers asincron (circa 30`)</b> activitate individuală</p>	<p>Vizionarea unui <a href="#">discurs TedEx al Oanei Pellea</a> despre puterea emoției, urmată de microeseu de reflecție, în 100-150 de cuvinte, despre puterea propriilor emoții.</p>

### 3. Reflecții a posteriori

Au trecut două luni și jumătate de la lecția de opțional, care mi-a rămas vie în minte și suflet tot acest timp, din mai multe motive. Unul ar fi că proiectul păstrează mereu surprize la aplicare. Deși nu cerusem, alături de tema de extindere, unii și-au retrimis cvintetele colorate, transformate în afiș în Canva (v. rezumatul grafic) sau în alte aplicații (pe care trebuia să le învăț - răsturnare a rolurilor deja familiară: și ei vor să arate că știu, „predând” adultului). Apoi, eseurile din etapa de extindere ar merita o activitate dedicată; consemnez aici doar un fragment dintr-un răspuns, cu gândul că de lectură, de poezie era nevoie – în sens terapeutic, în acele zile tulburi: „Fără emoții totul ar fi la fel, plictisitor; de fapt, nici măcar plictisitor nu ar fi, ci pur și simplu nu ar fi, adică noi o să fim acolo, dar doar din punct de vedere fizic, nu și mintal. Fără emoții ar fi de parcă noi nu ne-am trăi viața, ci doar ne-am naște pentru a puntea spune „la te uită, m-am născut; acum am niște ani în față, dar doar pentru că, pentru a muri... Dacă, Doamne ferește, se întâmplă ceva și, dintr-o dată rămâne populația globală fără emoții, vă rog să îi spuneți mamei că am iubit-o, cândva...”). Au fost foarte personale, pătrunzătoare, surprinzătoare după receptarea cam superficială a poeziei recitate

de Oana Pellea. On-line=(audio)vizual, dar nu este suficient a utiliza o platformă, o aplicație de videoconferință și o serie de utilitare, pentru a fi eficient. De multe ori, tocmai îndrăgitele filmulețe/aplicații perturbă concentrarea. Activitatea sincron este intensă, necesară, de fapt, în a suplini prezența adultului, interacțiunea directă, contactul. În fața ecranului exersăm o abilitate de viață importantă în context: gestionarea emoțiilor. Învățarea adevărată se produce abia când începe să se facă liniște în preajmă, asincron, deconectat. În spațiul virtual pătrundem imersiv (Gardner, 2015): îi împrumutăm realitatea și emoțiile noastre (unul dintre copii citea de pe Facebook o poezie contextual-ironică a lui Carmen Tîderle – expresie implicită a neliniștilor lui legate de ce avea să fie). Oarecum forțat de împrejurări, pe alocuri prea puțin asistat de prerechizitele tehnice, cognitive și de abilitățile de a regândi strategiile de lucru sau de competențele digitale ale profesorului, demersul didactic este obligat să își rescrie strategiile și metodele care să permită formarea elevilor, transferul de cunoștințe, formarea de abilități și deprinderi. Dincolo de marile probleme generate contextual, se ițesc și mari provocări, posibilități de a testa ipoteze didactice, ocazii de a ne testa flexibilitatea interioară. Posibil *caveat* către cititor: orice drum de pionierat este marcat deopotrivă de intenții bune și de greșeli inerente, constituind baza de reflecție pentru cei care se vor raporta la prezentarea acestor prime experiențe didactice destinate mediului de învățare digital.

### Bibliografie

- Boettcher, J.V.; Conrad, R.M. (2010). *The On-line Teaching Survival Guide. Simple and Practical Pedagogical Tips*; Editura Jossey-Bass (Wiley), San Francisco.
- Ceobanu, C. (2016). *Învățarea în mediul virtual. Ghid de utilizare a calculatorului în educație*, Editura Polirom, Iași.
- Gardner, H.; Davies, K. (2015). *Generația App. Cum navighează tinerii prin universul digital al identității, intimității și imaginației*, Editura Sigma, București.
- Horstman, Theresa; Kerr, S (2010). „An Analysis of Design Strategies for Creating Educational Experiences in Virtual Environments” în *New Science of Learning Cognition, Computers and Collaboration in Education* (Myint, S. K.; Saleh, I.M. – eds.), Editura Springer, New York.
- Miclea, M. (2019). „Generația digitală și școala de care ea are nevoie” în „Consilierul de lectură” nr. 3 (19)/2019.
- Pamfil, A. (2015). *Didactica literaturii. Reorientări*, Grup Editorial Art, București.
- Sâmihăian, Fl. (2016). *O didactică a limbii și a literaturii române*, Grup Editorial Art, București.
- Sorensen, E.K. (2004). „Reflection and Intellectual Amplification in On-line Communities of Collaborative Learning” în *On-line Collaborative Learning: Theory and Practice* (Roberts, T.S. – ed.), Idea Group Publishing, Londra.

### Webografie

- <https://catalog.manualedigitaleart.ro/art5-r/v2/#book/u4-u4-120-121>
- <https://www.facebook.com/consilierdelecturaANPRO> (pagina electronică a revistei „Consilierul de lectură”)
- <https://www.facebook.com/groups/1990804990946055/> (Grupul de Facebook „Lecturiada 2020. Istoria unui posibil viitor”)
- [http://www.ise.ro/wp-content/uploads/2015/12/Profilul-de-formare-al-absolventului\\_final.pdf](http://www.ise.ro/wp-content/uploads/2015/12/Profilul-de-formare-al-absolventului_final.pdf)
- <http://www.lecturiadaelevilor.anpro.ro/ziua-poeziei/>
- <http://ro.literaryframework.eu/> (Cadru European de Literație)
- <http://programe.ise.ro/Actuale/Gimnaziu-2017.aspx> (pentru tot pachetul de programe școlare în vigoare)
- <https://youtu.be/QnpCYUY5-Zs> (Oana Pellea citind din Nichita Stănescu)
- <https://youtu.be/VLVmOxbYuZc> (Oana Pellea în filmarea TedEx despre emoții)

**Natașa-Delia Maier** este profesoară la Liceul Internațional IOANID din București.





## MAI PUȚIN E MAI BINE!

Ioana Nanu

**Pandemia pune la grea încercare sistemele de învățământ. Dar există și situații fericite, precum Școala Americană Internațională din București, în relație cu alte școli internaționale din lumea întreagă, care nu a avut nevoie decât să încetinească ritmul, pe principiul „Mai puțin e mai bine!”.**

**Cuvinte-cheie:** *pandemie, școli internaționale.*

**Instrumente digitale:** Google Classroom, Zoom.

## Experiențe online de multiliterație

Înainte de lecțiile propriu-zise, se impune o descriere a sistemului de învățământ având ca finalitate bacalaureatul internațional. Școala Internațională Americană din București (A.I.S.B.) funcționează în România din 1962. Inițial, a avut ca sediu un garaj și trei elevi, copiii angajaților ambasadei. În prezent, școala numără circa 1000 de elevi, cu vârste între 2 și 18 ani, fiind printre cele nouă instituții din România care oferă posibilitatea unui atare bacalaureat, dar fără a avea vreo legătură instituțională cu MEN, deși respectă deciziile statului privitor la pandemie, de exemplu. Împărțirea pe niveluri presupune patru etape: EC (grădinița), PYP (clasele I-V), MYP (VI-X-) și DP (XI-XII). MYP și DP<sup>1</sup> corespund, în sistemul de stat, gimnaziului și liceului, acestea fiind cele două cicluri unde predau. Prin urmare, la ele mă voi referi de acum încolo în ce privește procesul on-line. Ca în toată țara, elevii au întrerupt cursurile miercuri, 11 martie, profesorii continuând să vină la școală încă trei zile, pe parcursul cărora ni s-a explicat tot ce se aflase în urma consultării cu școlile omologe din țări care experimentau de săptămâni pandemia – China, Singapore, Coreea de Sud, Japonia. Toate întâlnirile s-au centrat pe teme psihologice și de legislație privind drepturile copilului (de exemplu, necesitatea ca, dacă ne întâlnim on-line cu un singur elev, părintele să-și dea acordul, iar întâlnirea trebuind a fi înregistrată). Părinții au avut de atunci sesiuni de informare săptămânale cu administrația școlii.

În mod normal, o oră de curs durează 85 de minute, elevii având zilnic patru materii și dirigiență. În programul on-line, orele de curs s-au redus la 60 de minute și la doar trei materii pe zi, din cele patru obișnuite. Doar elevii de la nivelul de DP (clasele a XI-a și a XII-a) au avut și a patra oră. Orarul a fost conceput după cum vedeți mai jos și nu s-a schimbat defel până în luna iunie, când am încheiat școala:

9.00-9.15 dirigiență

9.30-10.30 prima oră

10.45-11.45 a doua oră

12.00-13.00 a treia oră

DP: 14.00 - 15.00 a patra oră

Lunea: 8.30-8.45 – ședință cu administrația și ceilalți profesori

Martea: 8.00-8.30 – ședință cu dirigenții din același an de studiu

Miercuria: 15.00-15.30 – ședință de catedră

NB! La gimnaziu, contactul direct prin *Zoom* (sincron), nu poate depăși 40 de minute/lecție; la liceu, maximum 50 de minute/lecție!

Nu se dau teme!

Absențele se pun până la finalul orei, în funcție de angajarea elevului în oră (altfel spus, dacă lucrează, este prezent, altfel, e absent).

Trebuie să recunosc că am intrat în perioada aceasta sceptică. În câteva zile am devenit conștientă că sistemul merge ca uns. Transparența, informarea continuă, întâlnirile opționale recreative, educative sau sportive între profesori, sondarea, din timp în timp, a stării de spirit a elevilor, a părinților și a profesorilor privind evoluția lucrurilor, toate au făcut ca experimentul să reușească. Ajungând cu discuția la materia pe care o predau, trebuie luat în considerare că prima sarcină este să creez programa și că manual de română nu există. Lipsește, pe de o parte, pentru că din abordarea limbii a fost excizată gramatica descriptivă și, pe de altă parte, fiindcă predarea literaturii presupune o cantitate semnificativă (circa jumătate) de texte străine în traducere românească. Deci, și dacă aș vrea, n-aș putea folosi manualele de română, fie ele bune ori rele.

Cursul de limbă și literatură trebuie să includă la A.I.S.B., indiferent de nivel, studiul echilibrat al limbii și al literaturii, al genurilor și al speciilor, al diverselor tipuri de texte și al literaturii universale,

<sup>1</sup> Acronimele corespund, în ordine, următoarelor denumiri: EC – Early Childhood, PYP – Primary Years Programme, MYP – Middle Years Programme, DP – Diploma programme (ani de studiu pentru IB – Bacalaureatul internațional).



curriculumul fiind rezultatul colaborării profesorilor și fiind supus continuu îmbunătățirii. Cele trei componente textuale pe care cursul este obligatoriu să-l conțină sunt din sfera comunicării orale (ascultare și citire, dezbateri, jocuri de rol, discuții, seminare socratice, discursuri, interviuri, simulări, recitări de poezie și de texte dramatice, interpretări ale literaturii orale), a celei scrise (romane, proză scurtă, biografii, autobiografii, jurnale, scrisori, pastişe, parodii, romane grafice, broșuri, poezie, versuri, dramaturgie, scenarii, reclame, bloguri, emailuri, website-uri, editoriale, interviuri, articole de revistă, manifeste, instrucțiuni, fluturași etc.) și a celei vizuale (învățarea interpretării informației vizuale și abilitatea de a înțelege și a folosi diferite modalități media, reclame, lucrări de artă, spectacole, interpretări dramatice, vederi, romane grafice, animații, caricaturi, benzi desenate, filme, videoclipuri, ziare și reviste, grafice, tabele, diagrame, fluturași, vederi, postere și programe de televiziune). Toate acestea nu constituie o listă definitivă, profesorii putând introduce alte tipuri de texte. De asemenea, un curs de limbă și literatură trebuie să cuprindă o gamă largă de texte literare și nonliterare, de stiluri și tehnici de scriere. Analiza textelor literare și nonliterare trebuie să includă comentarea contextelor semnificative de orice fel, a audienței, a scopului și să utilizeze terminologia analizei literare. Textele literare și nonliterare pot fi vizuale, scrise sau audio, contemporane sau tradiționale, folosind limbajul în moduri estetice, imaginative și angajatoare, astfel încât să producă plăcere, empatie, să exprime identitatea culturală și să reflecte idei și probleme de dezbatut. Fiecare unitate din orice an de studiu este tematică și/sau problematizatoare.

Un curs MYP de limbă și literatură, așa cum este cel de limbă română, începe la A.I.S.B. cu competențele pe care elevii le-au dobândit în perioada PYP (școala primară) și va include: competențe de abordare a învățării (ATL – atitudinea față de învățare), care, în timpul gimnaziului, își vor amplifica complexitatea, alături de termenii relevanți pentru dezvoltarea limbii (analiză, comentariu, comparare și punere în contrast, creare de text, critică, discuție, examinare, explorare, evaluare, identificare, interpretare, justificare, organizare, descriere, selectare, rezumare, sintetizare, utilizarea limbii). Scopurile unui asemenea curs sunt: folosirea limbajului ca vehicul al gândirii, creativității, reflecției, învățării, autoexprimării, analizei și interacțiunii sociale; dezvoltarea competențelor implicate în ascultare, vorbire, citire, scriere, vizualizare și prezentare într-o varietate de contexte; dezvoltarea abordării critice, creative și personale pentru a studia și analiza texte literare și nonliterare; parcurgerea unor texte din diferite perioade istorice și dintr-o varietate de culturi; explorarea și analiza aspectelor culturii gazdă, a celei personale și a altor culturi prin texte literare și nonliterare; explorarea limbajului printr-o varietate de mijloace și moduri de redare a textelor; dezvoltarea pe termen lung a interesului pentru lectură; aplicarea conceptelor lingvistice și literare într-o varietate de contexte.

Având în minte scopurile enumerate anterior, algoritmul de creare a unei unități presupune un proces în care sunt implicate următoarele elemente (am specificat în paranteză numărul solicitat din fiecare): concepte-cheie (1) + concepte relative (3-6) + context global (1) + enunț director (1) + întrebări directe (factice, conceptuale, supuse dezbaterii – 1-3 pentru fiecare categorie) + ATL (1) + evaluări – formative și sumative (criteriile A-D) + activități (+ diferențiere) + resurse didactice.

**Concepte-cheie:** Dintre cele șaisprezece concepte-cheie, valabile în cazul tuturor disciplinelor MYP, pentru limbă și literatură relevante sunt cele patru marcate printr-un fond mai întunecat.

Estetică	Schimbare	Comunicare	Comunități
Conexiuni	Creativitate	Cultură	Dezvoltare
Formă	Interacțiuni globale	Identitate	Logică

Perspective	Relații	Sisteme	Timp, loc și spațiu
-------------	---------	---------	---------------------

**Concepte relative:** Conceptele relative de mai jos sunt valabile doar pentru cursurile de limbă și literatură.

Audiență	Personaj	Context	Genuri și specii
Intertextualitate	Punct de vedere	Scop	Exprimarea de sine
Cadru spațio-temporal	Structură	Stil	Temă

**Contexte globale:** Acestea sunt valabile pentru toate disciplinele IB.

- identități și relații
- orientare în spațiu și timp
- expresie personală și culturală
- inovație științifică și tehnică
- globalizare și sustenabilitate
- corectitudine și dezvoltare

**Enunțul director:** Un enunț ca acesta stabilește înțelegerea conceptuală într-un context global cu scopul de a delimita cercetarea elevilor din timpul unei unități și de a direcționa scopul învățării spre această cercetare. Un enunț director trebuie pus în relație cu conceptele-cheie, cu cele relative, cu contextul global și cu posibile proiecte derivate din ele. Profesorii trebuie să identifice contextul global pentru predare și învățare sau să dezvolte contexte adiționale care să ajute elevii să exploreze relevanța cercetării lor, având în minte constant întrebarea: de ce contează să învăț despre acest lucru? Exemplu de enunț director: cititorii cu spirit critic înțeleg că perspectivele autorului și contextul istoric afectează interpretările cititorilor în ce privește textele literare și conceptul de adevăr.

**Întrebări directe:** În relație cu *statement of inquiry* (enunțul conducător/director al unității), profesorii și elevii folosesc enunțuri de cercetare care să-i ajute să identifice întrebări factuale, conceptuale și de dezbătut, aceste trei tipuri de întrebări direcționând predarea și învățarea și ajutând la organizarea și succesiunea experiențelor de învățare.

Exemple de întrebări factuale (fac apel la fapte și subiecte):

- Ce este o narațiune și care sunt caracteristicile lingvistice ale textelor narative?
- Care sunt elementele definitorii ale unui eseu ?
- Ce diferențiază textul ficțional de alte tipuri de texte?
- Ce tehnici folosesc textele publicitare ca să ne influențeze comportamentele și deciziile ?

Exemple de întrebări conceptuale (presupun analiza ideilor generale):

- De ce se spun povești ? Ce putem exprima printr-o povestire?
- Ce e adevărul? Unde, de ce, cum cercetează oamenii semnificația adevărului?
- Cum sunt influențați spectatorii de codurile și convențiile filmului?
- Cum putem evita să fim manipulați de ceea ce vedem, auzim și citim?

Exemple de întrebări supuse dezbaterii (presupun evaluarea perspectivelor și dezvoltarea teoriilor):

- De ce creăm?
- Cum se ajunge la aflarea adevărului? Există adevăr?
- Este fiecare decizie de a crea un film o alegere conștientă sau ne lăsăm influențați de preferințe

pe care nu le interogăm?

- Când publicitatea nu mai este etică?

**Atitudinea față de învățare (ATL):** Temele formative oferă un feedback relevant pentru dezvoltarea unor anume competențe și multe din competențele felului în care abordăm învățarea („ATL skills”) susțin elevii în demonstrarea de aceștia a atingerii obiectivelor unei evaluări sumative.

Categorie	Indicator pentru competență
Competențe de gândire	Evaluează dovezi și argumente.
Competențe sociale	Ascultă activ perspectivele și ideile celorlalți.
Competențe de comunicare	Folosește o varietate de mijloace ca să comunice cu diverse categorii de audiență.
Competențe de gestionare personală	Păstrează notițele și materialele într-un sistem organizat și logic.
Competențe de cercetare	Cercetează o varietate de perspective din surse multiple și diversificate.

**Criterii:** Fiecare materie trebuie să atingă toate punctele celor patru criterii cel puțin de două ori în fiecare an de studiu din gimnaziu.

Criteriul A	Analiză	Maximum 8
Criteriul B	Organizare	Maximum 8
Criteriul C	Producere de text	Maximum 8
Criteriul D	Folosirea limbajului	Maximum 8

**Criteriul A: Analiză**

1. analizarea conținutului, a contextului, a limbajului, a structurii, a tehnicii și a stilului textului și a relației dintre texte
2. analizarea efectului mijloacelor stilistice asupra audienței
3. justificarea opiniilor și a ideilor, folosind exemple, explicații și termeni tehnici
4. evaluarea similitudinilor și a diferențelor prin stabilirea relațiilor din același text sau a unor texte diferite

**Criteriul B: Organizare**

1. folosirea structurilor care organizează textul în funcție de context și intenție
2. organizarea opiniilor și a ideilor într-o manieră susținută, coerentă și logică
3. folosirea referințelor și redactarea textului după canoane pentru a crea un stil de prezentare pertinent cu contextul și intenția

**Criteriul C: Producerea de text**

1. scrierea unor texte care demonstrează înțelegere, imaginație și sensibilitate, în același timp explorare și reflecție critică asupra noilor perspective și idei care emerg din implicarea personală în procesul creației

2. operarea unor alegeri stilistice lexicale, literare și vizuale, demonstrând conștiința impactului asupra audienței
3. alegerea exemplelor și a detaliilor relevante în dezvoltarea unei idei.

*Criteriul D: Folosirea limbajului*

1. folosirea unui vocabular, a structurilor și a formelor de expresie variate și pertinente în context; scrierea și vorbirea într-un registru stilistic care servește contextului și intenției
3. aplicarea corectă a regulilor gramaticale, sintactice și de punctuație
4. scrierea și pronunțarea cu acuratețe
5. folosirea tehnicilor potrivite de comunicare non-verbală

## Fapte și/sau opinii

Ajungem, în sfârșit, la lecțiile pe care am intenționat să le detaliez aici. Unitatea durează 9 săptămâni, se numește „Fapte și/sau opinii” și este concepută pentru clasa a VII-a, fiind ultima din an. Voi detalia felul în care este proiectată unitatea, în relație cu ceea ce v-am descris anterior.

**Concept-cheie:** Conexiuni – legături și relații între oameni, obiecte, organisme sau idei

**Concepte relative:** Audiență, punct de vedere, structură, stil

**Context global:** orientare în spațiu și timp (elevii vor cerceta istorii personale; acasă și călătorii; descoperiri; relațiile dintre conexiuni ale indivizilor și ale civilizațiilor din perspectivă personală, locală și globală)

**Enunț director:** faptele sunt esențiale și opinia personală este doar o perspectivă asupra realității/adevărului. O structură riguroasă a textului nonficțional/jurnalistic se raportează la obiectivitate.

**Întrebări factuale:** Care sunt componentele unei știri/unui editorial/unui interviu?

**Întrebări conceptuale:** Ce este adevărul? Dar realitatea? Unde, cum și de ce oamenii caută adevărul? Cum influențează mass-media felul cititorilor de a gândi realitatea isotrică?

**Întrebări supuse dezbaterii:** Cum ajungi la adevăr? Este adevărul exprimat prin fapte sau opinii ?

**Competențe AT (atitudinea față de învățare) cercetare:**

a. competențe de informare/literație – găsesc, interpretează, judecă și creează informație; colectează, înregistrează și verifică datele; accesează informația ca să fie informați și să-i informeze pe ceilalți ; procesează datele și raportează rezultatele; înțeleg și folosesc sistemele tehnologice; folosesc competențele de literație critică pentru a analiza și interpreta comunicarea media; înțeleg și implementează proprietatea intelectuală; identifică sursele primare și secundare.

b. Competențe de literație mass-media – interacționează cu mass-media pentru a folosi și crea idei și informație; demonstrează discernământ al interpretărilor mass-media privind faptele și ideile (inclusiv mediul on-line); comunică informație și idei unui auditoriu divers, folosind o varietate de mijloace și formate.

**Activități de învățare și strategii didactice:** accesarea surselor mass-media; folosirea tehnologiei pentru cercetare; scrierea unei știri; conducerea unui interviu; dialogarea cu un părinte privitor la experiența școlară în comunism; identificarea surselor de încredere; interpretarea datelor; editarea convențiilor de scriere academică; interevaluarea; citirea silențioasă; citirea cu voce tare; citirea ziarelor; lectura critică; scrierea în clasă; dezvoltarea vocabularului prin teste de limbă; verificarea temelor; rezumarea; vizionarea materialelor precum filme, știri etc.; folosirea graficelor, a organizatorilor, a listelor; lectura-model.

**Evaluări sumative:** scrierea unei știri; realizarea unui interviu despre școală în comunism

**Diferențiere:**

a. elevii care au nevoie de susținere suplimentară vor primi timp în plus pentru realizarea sarcinilor sau știrea va avea cca 250 de cuvinte, în loc de 300 de cuvinte; interviul, care, în mod firesc, ar trebui să însumeze răspunsurile la minimum 25 de întrebări, va avea numai 20 de întrebări.

b. elevii care sunt înzestrați în mod particular vor fi încurajați să amplifice numărul de cuvinte al știrii de la 300 la 400, iar interviul să aibă minimum 30 de întrebări, răspunsurile fiind ample și articulate.

Voi detalia primele patru lecții ale unității. Amintesc faptul că unitatea este ultima din an și este concepută pentru clasa a VII-a, clasa numărând 9 elevi.

### Lecția întâi – 60 de minute (a/sincron)

Etape	Modalitate	Tip de activitate	Resurse electronice
Prezentarea noii unități (10')	sincron	frontală	
Descărcarea documentelor (5')	asincron	individuală	Fișe create de profesoară (fișele nr. 1, 2, 3)
Completarea fișelor și postarea lor pe Google Classroom (20')	asincron	individual	
Confruntarea răspunsurilor (restul orei)	sincron	frontal	
Fișa 1, Fapte sau opinii Fișa 2, Știre sau povestire Fișa 3, Adevărat sau fals			
Evaluare: frontală			

!NB: Postarea textelor pe Google Classroom; analizarea diferențele de stil, formă și conținut între cele două modalități de a livra informația – știrea și textul de tabloid au ocupat restul orei (cf. anexe).

### Lecția a doua – 60 de minute (a/sincron)

Etape	Modalitate	Tip de activitate	Resurse electronice
Explicarea/exemplificarea conceptelor de tabloid și știre – tabloidul (30')	sincron	frontală	Fișe create de profesoară (fișele nr. 4, 5 și 6)
Scrierea independentă, în stil tabloid, a unui scurt text despre pandemie și transformarea acestuia într-o știre (30')	asincron	individuală	
Fișa 4, Articolul de tabloid Fișa 5, Textul jurnalistic Fișa 6, Obiectivele unei știri			
Încărcarea textelor pe Google Classroom	asincron	individuală	

**Lecția a treia** – 60 de minute (a/sincron)

Etape	Modalitate	Tip de activitate	Resurse electronice
Discutarea textelor corectate deja de profesoară (20')	sincron	frontală	
Explicarea sarcinii (10'): cercetarea pe internet a ceea ce reprezintă știrile false și transferarea informației, în formă brută, într-un document Aspectele pe care elevii trebuie să le atingă sunt: 1. Ce este o știre falsă? 2. Care sunt tipurile de știri false (cu exemple)? 3. Cum verificăm dacă o știre este falsă? 4. Care sunt sursele de încredere?	sincron	frontală	
Realizarea fișei teoretice și postarea ei pe Google Classroom (restul orei și temă acasă)	asincron	individuală	

!NB: Se pune întrebarea cum de știu elevii care sunt sursele de încredere și care nu. De aceea, o glossă e binevenită: la A.I.S.B. biblioteca este inima școlii care ocupă un spațiu fizic de 400 de metri pătrați, împărțiți pe două niveluri. Pentru liceu și gimnaziu există doi bibliotecari care, încă din școala primară, fac ore propriu-zis, în care îi învață pe copii cum să se informeze on-line, prin metode ca OPVL<sup>2</sup>. Elevii află că, în general, extensiile gov, org, edu ori site-uri precum EBSCO și Proquest sunt din categoria surselor de încredere. Prin urmare, lecția în care am solicitat alcătuirea unei fișe teoretice având ca temă știrile false nu a fost un subiect cu totul nou.

Nu am concentrat încă conținutul fișelor elevilor într-un singur document, dar răspunsurile la cele patru întrebări, în variantă esențializată sunt:

1. Știrea falsă: informație falsă, intenționat transmisă prin mass-media, pentru a induce în eroare, pentru a amplificadeteriora reputația cuiva, pentru divertisment, din rațiuni economice sau politice etc.
2. Tipuri de știri false: *clickbait* (formă de reclamă falsă, folosind un titlu/imagie care atrage și care induce consumarea conținutului, fără legătură cu ceea ce titlul/imaginea anticipează), propaganda,

<sup>2</sup>(Origin, Purpose, Value, Limitations)

pamfletul/parodia/satira, jurnalismul neglijent, titlurile înșelătoare, știrile părtinitoare.

3. Verificarea unei știri false: se verifică dacă este scrisă evaziv, adesea bombastic, fără a oferi sursa sau cu trimiteri la surse obscure, conținând opinii, nu fapte, zvonuri, conspirații, presupuneri etc., având un titlu menit să atragă atenția prin aspectul șocant.

4. Surse de încredere – în afară de modalitățile învățate în orele de cercetare asistată de bibliotecari, se pot pune întrebări de tipul:

- Ai auzit de sursa respectivă înainte?
- Există mai mult decât o sursă de verificare a știrii?
- Articolul este semnat de un autor?
- Există o documentare solidă și argumente raționale sau știrea exprimă opinii și prejudecăți?
- Are știrea un titlu șocant sau cu iz conspiraționist?

### **Lecția a patra**

Întreaga oră se va constitui dintr-o discuție frontală despre ceea ce sunt știrile false și despre exemplele oferite pe fișele realizate de elevi. Ora se va încheia cu o reflecție privitoare la COVID 19 și la modalitatea de a te informa corect despre virus, precum și la efectele știrilor false. Întrucât suntem în timpul unității, voi pune mai jos întrebările care mi-au/îmi vor direcționa reflecția.

*Înainte de începerea unității.* De ce ar fi interesantă o asemenea unitate? Ce știu deja elevii și ce pot afla? În ce fel au fost deja afectați elevii de știrile false? Ce experiență am eu însămi cu știrile false? Ce caracteristici din profilul elevului IB (Ce profil/uri IB (care-și pune întrebări/curios/interesat, preocupat de cunoaștere, bun gânditor, bun comunicator, principial, deschis la minte, grijuliu cu alții, care-și asumă riscuri, echilibrat, reflexiv) pot dezvolta în unitatea aceasta? Ce potențiale conexiuni interdisciplinare pot identifica? Ce știu despre preferințele și modelele de interacțiune ale elevilor mei? Pot apărea oportunități de voluntariat (obligatoriu în școala noastră)? Ce din această unitate poate să-i inspire pe elevii mei în dezvoltarea unor proiecte comunitare sau personale?

*În timpul unității.* Ce dificultăți am întâlnit în timpul completării unității sau a cerințelor temelor sumative? Ce resurse s-au dovedit folositoare și de ce așa mai avea nevoie? Ce întrebări au fost puse de elevi? Cum aş putea ajusta sau schimba unitatea anul viitor? Ce competențe mai trebuie exersate? Care a fost nivelul de implicare al elevilor? Cum pot să-i ajut pe elevii care au avut nevoie de mai multă îndrumare? Ce se întâmplă în lume chiar acum și ar putea fi folosit în predare și învățare în această unitate? Cât de bine s-au aliniat experiențele de învățare cu obiectivele unității? Ce oportunități s-au ivit de a-i ajuta pe elevi să exploreze natura interpretativă a cunoașterii, inclusiv prejudecățile personale care ar putea fi revizitate sau respinse?

*După unitate.* Ce rezultate am obținut la finalul unității? Cât de bine au servit cerințele evaluărilor sumative la măsurarea nivelului de învățare? A fost evaluarea suficient de complexă pentru a permite elevilor să atingă nivelul cel mai înalt de realizare? Ce dovezi ale învățării am putut identifica? Ce produse ale elevilor am putea folosi în documentarea viitorului an școlar? Ce strategii didactice au fost cele mai eficiente? De ce? Ce a fost surprinzător? Ce am observat în acțiunea inițiată de elevi? Ce voi face diferit data viitoare? Cum o să-mi fac planul următoarelor unități în urma experienței din această unitate? Cum am procedat ca diferențierea să fie eficientă? Cu ce ar putea rămâne elevii mai departe din această unitate în următorii ani de studiu? Cu ce alte materii aş putea lucra la o unitate transdisciplinară data viitoare? Ce am învățat din confruntarea cu standardele de evaluare/moderarea temelor sumative?



## Concluzii

La o distanță de trei luni de la declanșarea pandemiei, departe de scepticismul primelor zile, cred că experiența aceasta a avut mai multe avantaje decât dezavantaje:

- am constatat cât de eficient este sistemul în care funcționez;
- am realizat cât de important este să ai o comunicare cu alte școli/sisteme cu care să schimbi informații despre experiențe inedite ca aceasta;
- am tânjit după prezența celorlalți și la nivel uman, și tactil, și psihologic;
- elevii au început să-și valorizeze diferit și pozitiv profesorii;
- profesorii care aveau reticențe tehnologice a trebuit să și le chestioneze și să-și gestioneze inhibițiile, învingându-le;
- am înțeles că mai puțin nu înseamnă și mai rău, în termeni de educație;
- mi-am imaginat cum ar fi învățământul cu mască și am realizat că imposibil;
- am recitat romanul *Oblomov* de Goncharov, pentru că s-a trăit, în timpul reclusiunii forțate, mai ales în pat și în pijama.

Mă opresc aici, dar sunt departe de a cuprinde în cuvinte felul cum m-a schimbat pandemia.

**Ioana Nanu** este profesoară la Școala Americană Internațională din București (A.I.S.B.).

## Cum descriu?



- Ce anotimp crezi că este reprezentat?
- Ce parte a zilei este surprinsă?
- De ce crezi că sunt reprezentați o femeie și un copil?

## DE LA DISTANȚĂ, PE DISTANȚĂ LUNGĂ

Viorica Oleinic

**Articolul vizează experiența autoarei în cadrul proiectului Educație On-line, inițiat în Republica Moldova, dezbătând conceptul și formatul lecției televizate. Autoarea propune un posibil model de valorificare a lecției filmate, în contextul clasei inversate, concept pe larg explorat în didactica modernă.**

**Cuvinte-cheie:** *lecții filmate, clasă inversată, atelier on-line, resurse educaționale digitale.*

**Instrumente digitale:** *PowerPoint, YouTube, înregistrare video.*

## Oficial, de pe ecrane

„Educație On-line” este un proiect implementat de către Primăria municipiului Chișinău împreună cu Ministerul Educației, Culturii și Cercetării al Republicii Moldova. Ideea creării unei platforme digitale a venit odată cu declanșarea situației pandemice în Republica Moldova, iar la inițiativa municipalității s-au alăturat reprezentanții ministerului, precum și mulți alți parteneri.

„A fost o idee ad-hoc prin care ne-am propus să susținem elevii, profesorii și părinții. La finalul primei faze de implementare a Proiectului Educație On-line, s-a reușit să se producă 2150 de lecții video încărcate și stocate în biblioteca digitală a platformei. Materialele educaționale digitale vor servi drept suport elevilor, părinților și profesorilor pentru finalizarea anului școlar 2019/2020. Aceste 2150 de lecții video s-au filmat în mai puțin de trei săptămâni, s-a muncit mult și foarte rapid, cu multă, multă dorință. Lecțiile se montau și se editau la fel de repede, după care, treptat, au fost încărcate în bibliotecă și pe canalele de YouTube. Ne bucură faptul că proiectul este accesibil atât în țară, cât și peste hotare. Suntem mândri și ne dorim continuarea acestuia.” (I. Ceban, primar general al municipiului Chișinău)

## Neoficial, din culise

Când Direcția Generală de Învățământ a municipiului Chișinău a lansat un chestionar pentru recrutarea profesorilor voluntari, care să realizeze lecții televizate, am răspuns prompt solicitării. Gestul meu nu a fost expresia convingerii că lecțiile filmate sunt, mai mult decât oricând, necesare într-o situație de stare excepțională, căreia nu i se vedea sfârșitul. Răspunsul meu afirmativ a fost determinat, mai degrabă, de un profund sentiment de conștiințozitate, răsadit în mine de școala sovietică, care mă determină întruna să fac, în timp ce mulți se lamentează; să risc, în timp ce alții rămân „cuminti”; să ajut, să ofer un exemplu, dacă chiar cred că sunt bună în domeniul meu. Înțelegând că e nevoie de niște lecții bune, care ar acoperi conținuturile educaționale pentru perioada 15 aprilie-29 mai, mă gândeam, totuși sceptic, la faptul că ele ar putea fi accesate și, mai ales, folosite. De fapt, mă lansasem într-un proiect în utilitatea căruia nu prea credeam. Perindam în minte chipuri și nume de colegi care îmi impun și care mă inspiră și nu-i vedeam, sub nicio formă, beneficiari ai acestor lecții. Pe mine însămi nu mă vedeam valorificând acest material... Așadar, primele raționamente au fost, mai degrabă, ambiția și spiritul civic.

În sinea mea, mă gândeam că, poate, aceste lecții „de la distanță” i-ar ajuta totuși pe unii profesori din localități mai puțin privilegiate. Frământam printre gânduri dictonul „Când August bea, i se pare că toată Roma-i beată”, amintindu-mi de atâtea școli rămase cu profesori puțini, care suplinesc mai multe materii, de elevi care ar putea să învețe mai bine, dacă ar avea de la cine și cu cine învăța. Idealismul meu în raport cu anonimatul multor profesori buni s-a cam risipit în ultimii ani. Și am acceptat ideea că, poate, judec subiectiv sau îngust acest proiect, că în țară situația nu e atât de îmbucurătoare și că ar trebui să mă orientez spre un public „de mijloc”.

Acum, la finalul primei etape (în toamnă va demara a doua), trebuie să constat că am avut doar parțial dreptate. Într-adevăr, un profesor dedicat își face lecțiile singur, inclusiv pe cele de la distanță. Dar în contextul predării on-line, instrumentele didactice trebuie reinventate. Or, aceste lecții chiar pot fi de un real folos, chiar profesorului dedicat (dacă sunt, cu adevărat, bune...) M-am convins eu însămi de aceasta, apelând nu doar la lecțiile mele, ci și la ale altor colegi. M-au convins și numeroasele mesaje primite de la profesorii din Republica Moldova, din România, de la părinți și de la elevi: „Eu însămi vă ascult și-mi reamintesc sau învăț alături de copilul meu”, „Ascultându-vă, pot să-mi ajut copilul”, „Vă mulțumim, sunt niște modele de învățare a limbii române pentru copiii

din diaspora". *Dacă sunt cu adevărat bune...* Este un calificativ pe cât de relativ, pe atât de valoros, dacă vine din partea unui profesor bun...

### **Cum fac o lecție filmată bună?**

În fața computerului, am ezitat mult, până să-mi definesc conceptul. Îmi aminteam articolele citite despre alte proiecte, actualizam criticile lansate, păreri rezervate. Imaginar, mi-l luasem drept cenzor pe profesorul Mircea Mică care afirmase într-unul dintre interviurile sale că o lecție televizată, decât să fie proastă, mai bine să nu fie deloc. Privisem, până în acel moment, mai multe lecții de acest fel, mai ales dintre cele preparatorii pentru examene. Reținusem prezențe care s-au remarcat prin elocvență și dimensiune academică. Dar mi-am amintit și de situații în care se crea impresia că profesorul a apărut pe ecran doar pentru a spune impecabil ceea ce știe dânsul, navigând printre proiectii pline de text, neinteresante și anoste. De aceea, primul impuls a fost să creez opusul a ceea ce nu mi-a plăcut, să pot spune, în sfârșit, de pe ecran, că lecția poate fi și trebuie să fie INTERESANTĂ.

Oricât ar părea de prozaic și superficial, în conceperea unei lecții îi dau prioritatea anume acestui criteriu. De fapt, „interesant” îl presupune și pe „motivant”. Sunt două atribute complementare ale oricărei lecții. „Interesant” prinde contur din exemple care stârnesc curiozitatea, din trimiteri spre descoperiri de tot felul, spre alte discipline, din secvențe de film, din cântece, din evocarea situațiilor de viață, din lumina din ochii profesorului (anume așa!) care vorbește el însuși pasionat despre subiectul abordat. Totodată „interesant” reiese dintr-o evocare ingenioasă. Evocarea e miza cea mare a lecției. Pentru elev, e gestul de a decide: intră și descoperă sau rămâne pe dinafară. Al doilea criteriu pe care mi l-am impus drept obligatoriu pentru lecțiile filmate a fost aspectul grafic. Proiecțiile, în viziunea mea, urmau să fie atractive, să mizeze pe culoare și imagine, să conțină puțin text. De mai mulți ani perseverez în valorificarea organizatorilor grafici: variez formele, inventez altele și diseminez aceste experiențe, pentru că le văd nu doar creative, ci și utile, justificate și inteligente. Organizatorii grafici pot înlocui definițiile, clasificările și explicațiile teoretice. Iată, mi-am zis, rezolvarea! Nu text aglomerat și ilizibil, ci scheme, structuri. Astfel, diapozitivul va antrena, în egală măsură, receptarea hedonistă și memoria vizuală.

Apropo de receptare... Cum ar putea determina o lecție televizată receptarea elevului? Formularea, chiar dacă implică riscul unui echivoc, este corectă. Or, în cazul unei lecții televizate, când elevul poate accesa butonul „stop”, lecția trebuie să-l determine pe elev s-o privească. Raportul invers este dezideratul ideal și fericit. De aceea, mă întrebam: ce îi captivează pe ei, adolescenții și preadolescenții? Ce privesc ei cu multă curiozitate, ce le suscită atenția și îi face să rețină varii informații? Răspunsul a venit ca o revelație: vlogurile! Ele sunt moderne, captivante, interesante și, în cazuri fericite, inteligente. Vlogurile bune (eu însămi urmăresc constant 2-3 vloggeri) informează, îi fac pe tineri să se concentreze asupra fluxului auditiv, să rețină, să aibă opinii, puncte de vedere și, nu în ultimul rând, îi învață să vorbească.

Așadar, lecțiile filmate trebuie, măcar pe departe, să amintească de niște vloguri, de niște filmulețe „deștepte”, care, fiind privite cu plăcere/de bunăvoie, să ofere elevilor și informație, să-i determine să rețină, să învețe. Mai mult decât atât, lecția televizată se desfășoară într-o singură direcție, când subiectul activ este profesorul, iar feedback-ul mutual este imposibil. Cu alte cuvinte, este, în mare parte, o lecție de predare a conținuturilor noi, de receptare a informației.

Cât despre a reține și a învăța informația... Risc să atrag de partea mea critici, dar consider că în Republica Moldova, de când se vorbește de competențe, de când se lucrează la examenele de capacitate și de bacalaureat, pe text la prima vedere, s-a trecut din extrema de a învăța multă teorie

spre extrema de a neglija dezolant teoria. De fapt, se uită că la baza competenței, până la „savoir faire”, și până la „savoir être” se află, pur și simplu, „savoir”.

### **Concret, ce am făcut?**

Am conceput scenariile, am realizat PPT-urile și filmările a 17 lecții pentru clasa a V-a: 6 – despre basm, 3 – despre descriere și 8 – de gramatică. Ulterior, am elaborat, cu două bune colege, încă 6 ateliere transdisciplinare.

În cazul lecțiilor despre basm am preluat structurarea materiei din proiectarea mea de lungă durată: 1. Subiect, formule specifice basmului; 2. Drumul, eroul și semnificația cifrelor magice; 3. Obiectele magice, ajutoarele; 4. Caracterizare de personaj; 5. Semnificația basmului: lupta dintre bine și rău; 6. Atelier de lectură și ilustrare a fragmentului de text. Am lucrat pe baza basmului propus de manualul moldovenesc, „Prâslea cel voinic și merele de aur”, pentru a facilita accesul tuturor elevilor din republică la lectură și învățare. Paralel și constant, am adus exemple din numeroase basme pe care le-am citit în copilărie și la maturitate. Am încercat să fiu o povestitoare, dar și un consilier de lectură. Le-am amintit elevilor de Ch. Perrault, de frații Grimm, de H.Ch. Andersen. Le-am vorbit de Petre Ispirescu. Pentru evocare, am adus cu mine în sala de clasă virtuală „rechizite” didactice dintre cele mai variate: mai multe cărți, un urciur, un ghem, un pieptene, o scrisoare, un borcan „al faptelor bune”, un goblen, mai multe cochilii, dintre care, una mare, oceanică.

Am încercat să dau culoare orelor de gramatică prin secvențe de filme, desene animate, cântece, interviuri. De exemplu, evocarea la tema „Complementul” mi-a inspirat-o o cutie a unei clase a V-a, în care elevii scriau pe foițe, pliate ulterior, faptele bune din săptămâna curentă. Carantina, asociată cu un fel de conservare, m-a dus cu gândul la o evocare cu „fapte bune la borcan”, adică cele care pot fi săvârșite chiar în izolare. La reflecție, am revenit la borcanul meu, proiectat și pe diapozitiv, îndemnându-i pe elevi să umple borcane imaginare cu verbe bune, pretext de a le oferi și două cuvinte noi, dar și posibile contexte de valorificare/învățare a complementului. Sau, de pildă, toate enunțurile propuse spre analiză la tema „Subiectul” le-am preluat din replicile personajelor și din cântecele filmului „Maria Mirabela”. Am proiectat trailerul filmului, două fragmente de cântec și sunt ferm convinsă că aceste „ingrediente” îl fac pe elev să înghită cu mai multă plăcere „hapul” de gramatică. Le-am propus elevilor pe care mi-i imaginam în fața televizoarelor sau a monitoarelor să asculte vocea lui M. Sadoveanu, dar și cântecul păsărilor, pentru a-și imagina cum ar fi în pădurea Petrișorului.

Una dintre lecțiile care s-a bucurat de numeroase reacții și aprecieri este cea despre scrisoare. Încep evocarea, evident, cu o scrisoare (nimic original!), doar că este una adevărată, de acum 30 de ani, primită de la mama mea, când eu împlineam abia 16. Apoi, îi plimb pe elevi printre imagini „de muzeu”: călimări, cuțitașe pentru corespondență, truse pentru scris, scrisori triumfiulare din timpul războiului, dar îi și inițiez în filatelie: le povestesc despre Penny black și despre Capul de bour. Apelez la poezia Anei Blandiana „În bibliotecă” pentru a elucida elementele componente ale unei scrisori. (De fapt, când predau această temă, eu apelez la bine-cunoscuta poezie „Scrisoare”, dar pentru că acest text este inclus în manualul moldovenesc de clasa a VI-a, am renunțat la canonul meu, în favoarea manualului.) Ofer elevilor scheme recapitulative și închei tot cu scrisoarea mea care este palpabilă, are miros, culoare și emoționează.

În timp ce am proiectat și filmat lecții, mi-am definit și o formulă proprie de salut, prin calificative date elevilor, ce vor avea legătură cu demersul meu didactic. După aceasta urmau prezentarea mea și nelipsita frază „Te îndemn să mă urmezi cu încredere!”. Încheiam obligatoriu cu propoziția „Îți mulțumesc pentru prezență!”. Sunt mici detalii pe care le-am preluat din discursurile vloggerilor

și care, am observat, personalizează aparițiile lor pe ecran, făcându-le memorabile. În timpul filmărilor, am oscilat între adresările la singular și cele la plural, chiar dacă în scenariu le scrisesem pe toate la plural. Am făcut așa cum am simțit, imaginându-mi că m-aș adresa fie clasei, fie câte unui elev în parte, de parcă aș vorbi cu fiecare dintre ei. Chiar dacă, în prealabil, am exersat formulările, am optat pentru discursul improvizat, pentru că este autentic, pentru că puteam privi în obiectiv, adică în ochii celui care m-ar asculta.

### **Atelier de la distanță? Sună, cel puțin, paradoxal!**

Când proiectul Educație On-line a căpătat contururi, când primele filmulețe au fost încărcate pe [canalul Educație On-line](#) de pe YouTube și au început să se bucure de vizionări și distribuiri, mi s-a solicitat să gândesc și altfel de lecții: de consolidare, de exemplu. Părerea mea este că lecțiile televizate de consolidare nu prea au rost, pentru că o consolidare autentică, de real folos, o poate face doar elevul (ajutat de profesor, eventual). Atunci am venit cu ideea de a realiza niște ateliere, odată ce sunt recomandate cu atâta insistență de curriculum și rămân totuși, pentru mai mulți profesori, un fel de *terra incognita*.

Și pentru că atelierul presupune lucrul *aici și acum*, bizareria cea mai mare – a face un atelier televizat – trebuia să capete conținut și sens. Aici, ideea că lecțiile televizate trebuie să amintească de niște vloguri a fost mai mult decât justificată. Am hotărât că pot oferi elevilor „semifabricate”. Astfel, la un atelier i-am inițiat, pe cei care l-ar fi urmărit, în tehnica colajului, pe care am deprins-o la Școala Solomonarilor și care a devenit pentru mine, între timp, un valoros exercițiu de literație.

O altă provocare a fost să concep un posibil atelier de scriere. Așadar, după tema „Descrierea”, realizată pe baza fragmentului de început din povestirea „În pădurea Petrișorului” de M. Sadoveanu, am proiectat un atelier de redactare a unei descrieri ghidate de tablou. Am ales „Luminiș” (al lui N. Grigorescu), pentru că mi s-a părut compatibil cu textul sadovenian. Pornind evocarea de la un goblen la care lucrez de mai mult timp, am trecut prin actualizarea textului, pentru a selecta substantive, adjective și verbe din care am organizat un cinquain cu caracter descriptiv. Apoi l-am prezentat elevilor în câteva fraze pe N. Grigorescu și am proiectat tabloul. Pentru lectura tabloului am oferit elevilor întrebări literale și de interpretare, le-am vorbit despre centrul compozițional, despre perspectivă și am mărit vizual o secvență de tablou, pentru a-i determina să observe varietatea nuanțelor de verde. Pasul următor a fost să le propun cuvinte și sintagme pentru a numi fiecare nuanță, iar pe diapozitiv am încercat să scriu cuvintele cu nuanța de verde pe care o numeau. Ulterior, am construit posibile epitete, personificări și comparații, care l-ar fi ajutat pe elev să organizeze o descriere după acest tablou. La reflecție, am venit cu niște repere de sinteză, care l-ar ajuta pe elev să revadă și să înțeleagă procesul cap-coadă. Bineînțeles, eu, profesoara, am formulat sarcinile și tot eu am oferit elevilor răspunsuri, improvizând un dialog imaginar cu ei. Mi s-ar putea reproșa că eficiența este nulă. Pe de altă parte, în favoarea atelierului vin cele două minighiduri de întrebări și repere, structura clară a descrierii, pe care o propun, un posibil câmp semantic și asociativ, pe care l-am elaborat, comentariile și explicațiile pe care elevul le-a avut pe parcursul atelierului.

Până să apară filmulețul pe canalul Educație On-line de pe YouTube, eu însămi eram curioasă în privința [rezultatului atelierului](#). După ce l-am privit, m-am gândit la numeroasele filmulețe cu rețete culinare care nu doar m-au inițiat în particularitățile procesului de gătit, ci m-au și motivat să încerc eu însămi. Privindu-le, am învățat la fel de multe secrete culinare: cartofii prăjiți se sarează abia la sfârșit, iar zahărul potențează gustul și aroma roșiilor, atenuându-le acreala. Mi-am zis că un efect similar s-ar putea realiza și cu atelierul meu... dacă elevul ar fi secondat de un profesor care ar vrea să colaboreze cu mine...



## Strict, din punct de vedere didactic

Conceptul de lecție televizată nu este deloc nou. Elevă fiind, am urmărit câteva lecții televizate de fizică. Îmi aduc aminte de lecții de literatură rusă și de matematică ce se dădeau la Primul canal al URSS. Erau susținute de profesori universitari. „De când cu internetul acesta”, lecțiile filmate au devenit accesibile publicului larg. Pandemia de Covid-19 a schimbat doar frecvența și statutul acestora. În rest, o lecție filmată respectă același cadru ERRE, chiar dacă este, prioritar, o lecție de predare a conținuturilor noi sau, după altă taxonomie, de achiziționare și asimilare a informației noi. De aici derivă și orientarea ei în sens unic, feedback-ul profesor-elev lipsind. De la distanță, nici reacțiile, nici întrebările, dar nici răspunsurile nu pot veni imediat. Sau nu pot veni deloc.

Dintre competențele-cheie, lecția filmată o vizează prioritar pe *a învăța să înveți*, iar dintre cele transdisciplinare, prevăzute de Cadrul de Referință al Curriculumului Național, competența de a învăța din diverse surse, independent și împreună cu alții; competența de a manifesta atitudine pozitivă și încredere în forțele proprii; competența de a utiliza în situații reale instrumente cu acțiune digitală, manifestând independență în gândire și acțiune etc. Raportată la Curriculumul Național pentru Limba și Literatura Română, lecția televizată contribuie la dezvoltarea competenței specifice nr. 2: participarea la interacțiuni verbale, în diverse situații de comunicare orală, demonstrând coeziune și coerență discursivă, dar și la formarea competenței literare, a celei de scriere, a celei identitare, a celei gramaticale și a celei integratoare. Cu alte cuvinte, o lecție televizată, concepută inteligent și valorificată ingenios, poate forma, prezumtiv cel puțin, toate cele șase competențe specifice la limba și literatura română<sup>1</sup>.

E nevoie să se specifice, totuși, că aspectele elucidate până în acest punct vizează conceptul ideal, teoretic, „de laborator” al lecției televizate. Realitatea însă completează tabloul educațional cu aspecte dintre cele mai complicate: de la calitatea lecției până la motivația elevului. Cu toate acestea, cred că e posibilă o modalitate de utilizare eficientă a lecției de acest gen. E vorba de un parteneriat între profesorul de pe monitor cu cel de la clasă. Și mai este vorba de predarea inversată.

Predarea/lecția/clasa inversată (engl.: flipped classroom; fr.: classe inversée) este un concept vechi de câteva secole, aplicat în școlile superioare, când studenții veneau la seminarii cu o temă învățată de acasă, iar în aula urmau să expună, să formuleze întrebări, să facă asociații, sinteze, să tragă concluzii. În secolul XX, conceptul de clasă inversată este reconsiderat, studiat și practicat, iar beneficiile acestuia sunt destul de bine cunoscute din numeroasele studii și articole de specialitate. Printre cercetători se cere a-i menționa pe profesorul Aaron Sams (Biola University, California), pe Eric Mazur (Harvard) care a dezvoltat strategia numită „instruire de la egal la egal” și, bineînțeles, pe Salman Khan. Academia Khan, fondată în 2006, este o organizație educativă nonprofit, având scopul de a crea un loc accesibil în care oamenii să beneficieze de educație. Organizația produce scurte prelegeri în formă de videoclipuri pe YouTube. Website-ul include, de asemenea, exerciții practice suplimentare și instrumente pentru educatori. Academia Khan rezonază sinonimic cu predarea inversată.

Principalul avantaj al clasei inversate este că elevul nu mai rămâne subiectul pasiv al predării, ci își revendică statutul de subiect activ al învățării. Profesorul Aaron Sams afirmă într-unul dintre interviuri că beneficiul cel mai mare al clasei inversate este că interacțiunea globală crește: de la profesor – la elev și elev – profesor. Dacă la lecția tradițională se realizează prima interacțiune a elevului cu tema nouă, în cadrul lecției inversate, achizițiile se produc acasă, din materialul pe care profesorul i-l furnizează elevului. Acest material poate fi chiar paragraful din manual sau, cel mai des, un material filmat de profesor, în care acesta explică tema. Deci, la lecție, unde elevul vine cu noile achiziții de materie, accentul se pune pe formele superioare de activitate cognitivă, după

<sup>1</sup> Mă refer la Programa de limba și literatură română din Republica Moldova.

Bloom: aplicare, analiză, sinteză și/sau evaluare. Așadar, unul dintre materialele didactice pe care le-ar putea oferi profesorul la clasa inversată este anume lecția filmată. Elevului i se poate da ca temă pentru acasă sarcina de a privi și asculta atent, de a lua notițe și de a învăța din ora televizată. Mai mult chiar, elevul poate privi de mai multe ori materialul video, fapt care sporește asimilarea informației și eficientizează procesul de învățare. În contextul predării de la distanță, pentru o dozare optimă a activităților on-line, sarcina de a privi și învăța dintr-o lecție filmată ar putea suplini o lecție sincron, devenind o activitate asincronă. Ulterior, profesorul își poate convoca elevii într-o lecție on-line pentru exersare și consolidare, pentru a răspunde la întrebări, pentru a elucida și a se edifica. Ideal ar fi ca profesorul să preia sarcinile propuse pe ecran și să-l ghideze pe elev în realizarea lor. Astfel, predarea inversată chiar își are rostul în contextul lecțiilor de la distanță (sau viceversa) și îl poate determina pe elev să devină activ, poate să-l învețe să învețe și poate să-i stimuleze satisfacția intelectuală. Doar așa, o lecție de la distanță poate deveni parte a strategiei de învățare. Or, toate strategiile sunt preconizate pe distanță lungă.

### Scenariul unei lecții televizate

**Disciplina:** Limba și literatura română

**Clasa:** a V-a

**Titlul lecției:** *Atelier de scriere: redactarea textului descriptiv*

**Material creat de profesorul:** Oleinic Viorica

**Avizat final de:** State Livia

**Conținut didactic:** redactarea textului descriptiv

**Tipul lecției:** atelier

Etapă/ Nr. diapozitiv	DESFĂȘURAREA ACTIVITĂȚII	Comentarii / resurse	Instrucțiuni pentru editori
		Laptop PPT, <i>Ateliere de scriere</i>	Varianta preferabilă de filmare este PPT/diapozitiv+ prezența profesorului în cadru, care explică pentru asigurarea dinamicii lecției.
Evocare Diapozitiv 1	Profesorul salută elevii. Profesorul începe lecția vorbind despre un goblen, cusut cu multe nuanțe de verde. „Cu siguranță, ai și tu un talent sau chiar mai multe talente. Îți propun să încercăm azi să ilustrăm frumusețea acestei lumi, prin cuvinte. Sunt Viorica Oleinic și te invit la un atelier de scriere. Vei învăța să redactezi o descriere după tablou. Urmează-mă cu încredere!”	Profesorul inițiază lecția.	În prim-plan, profesorul
Realizarea sensului Diapozitivele 2-3	„Textul studiat anterior este povestirea «În pădurea Petrișorului» de M. Sadoveanu. Te-ai gândit că un text artistic îți poate furniza material pentru o creație proprie?”	Profesorul citește fragmentul proiectat pe diapozitiv și	În prim-plan, diapozitivele

Experiențe online de multiliterație

	De exemplu: «Pădurea Petrișorului, Bătrână și tăcută, Se întinde, urcă și coboară Piscuri prăpăstioase sau coline trăgănite. Vrajă!».	și prezintă cuvintele marcate prin culori, care ar putea servi la crearea unui cinquain cu caracter descriptiv.	
Diapozitiv 4	Profesorul îl prezintă pe N. Grigorescu și tabloul „Luminiș” (1896): „Simfonie de lumini a toamnei, care învăluie cu blândețe totul.” (M. Popescu). Se prezintă articolul DEX pentru substantivul „luminiș”.	Profesorul comentează diapozitivul.	Profesor + diapozitiv
Diapozitiv 5	Prezentarea tabloului	Se proiectează tabloul.	În prim-plan, diapozitivul 5
Diapozitivele 6-8	Cum descriu? Se propun întrebări literale și de interpretare pentru literația vizuală/literația tabloului. Se exemplifică noțiunile: prim-plan, plan secund, centru compozițional, detaliu.	Profesorul comentează diapozitivele.	Diapozitive+ profesor
Diapozitivele 9-10	Nuanțele verdelui Diapozitivul 9 conține secvențe de tablou mărite; profesorul atrage atenția asupra varietății nuanțelor. Se propune un câmp semantic pentru nuanțele de verde.	Profesorul comentează diapozitivele.	În prim-plan, diapozitivul
Diapozitivele 11-13	Figurile de stil Se propun și se comentează/se explică sensul posibilelor epitete, personificări și comparații, prin care s-ar putea realiza descrierea. Se oferă un organizator grafic prin care se actualizează structura comparației. Profesorul explică, prin termeni accesibili, importanța bazei de comparație.	Profesorul comentează diapozitivele.	Diapozitiv + profesor
Reflecție  Diapozitiv 14	Ține cont! Se oferă repere generale pentru o descriere după tablou, cu scopul de a recapitula. Elevilor li se propune să realizeze independent o descriere, valorificând sugestiile și materialul literar oferit în cadrul orei. Formula de luat rămas-bun: „Îți mulțumesc pentru prezență! Îți doresc să-ți pictezi viața doar în culorile care îți plac!”	Profesorul comentează diapozitivul.	Profesor+ diapozitiv  În prim-plan, profesorul.

**Viorica Oleinic** este profesoară la Școala Excelsis din Chișinău.



Lecturiada elevilor. Istoria unui posibil viitor. „Încă un pas”  
<http://www.lecturiadaelevilor.anpro.ro/>

## DIGIPROIECTE ÎN VREMEA PANDEMIEI

Monica Onojescu

Demersul este o încercare de a da un răspuns la întrebarea: De ce cred că învățarea prin proiecte ar putea fi o soluție viabilă pentru școala on-line? În prima parte prezint un program nonformal constituit dintr-un număr variabil de proiecte de multiliterație în care sunt utilizate instrumentele digitale. În partea doua descriu o experiență ce a presupus conceperea și aplicarea unui proiect pe grupul de pe Facebook al Lecturiadei 2020. Închei cu câteva răspunsuri la întrebarea pusă la început.

**Cuvinte-cheie:** *lecturiade, digiproiecte, învățarea prin proiecte, dus-întors.*

**Instrumente digitale:** Website-ul [www.lecturiadaelevilor.anpro.ro](http://www.lecturiadaelevilor.anpro.ro), newsletter distribuit via e-mail și grupul de Facebook al Lecturiadei 2020.

## Ce sunt lecturiadele elevilor?

Cel mai simplu răspuns îl găsim pe site-ul [Lecturiada 2020](#): „lecturiadele sunt partea cea mai dinamică a programului Cercuri de lectură<sup>1</sup>”. Dificultatea apare atunci când încerci să detaliezi, pentru că, precum „Cercurile...”, și lecturiadele au trecut în 11 ani printr-un proces de evoluție și de adaptare la context. Mai întâi, așa putea răspunde că sunt proiecte<sup>2</sup>. Deschise tuturor elevilor din țară, lecturiadele cuprind un număr aleatoriu de proiecte locale subordonate unui proiect tematic central, lansat în fiecare an în februarie, cu punctul de interes maxim în septembrie, diseminat și multiplicat până la sfârșitul anului. Simultan, lecturiadele sunt concursuri (pentru că este nevoie de o selecție a proiectelor în urma căreia să se stabilească lista celor declarați „admiși” la etapa finală); școală (pentru că în „Școala lui Solomon Marcus” într-o manieră ludico-serioasă, încercăm să demonstrăm că pot coexista în realitate principiile educative vechi și noi); (inter)formări pentru coordonatori (pentru că participă la toate activitățile, au ocazia să facă echipă cu elevii, să se observe și să le observe reacțiile pe parcursul tuturor activităților, iar la sfârșitul zilei au prilejul să reflecteze ca profesori asupra posibilității de transfer în școală a celor văzute). În același timp, lecturiadele sunt schimb de bune practici la nivel național și prilej propice pentru punerea în practică a obiectivelor de cercetare curente ale programului „Cercuri de lectură”. Așadar, lecturiadele, componente ale „Cercurilor...”, și-au dobândit, treptat, statutul de program<sup>3</sup> cu structură proprie. Din punctul meu de vedere, lecturiadele reprezintă un bun model pentru felul în care se pot completa reciproc în activitățile de zi cu zi educația formală, nonformală și informală, axată, în cazul nostru, pe dezvoltarea competențelor de lectură. Mă opresc doar la câteva aspecte:

- verifică și justifică filosofia programului axat pe „drepturile cititorului”;
- demonstrează că învățarea experiențială prin proiecte poate funcționa dacă temele sunt motivante și au ca rezultat un produs palpabil;
- creează participanților, elevi și profesori, sentimentul că au interese comune și pot face parte din aceeași comunitate de cititori;
- anticipă și experimentează noi direcții în formarea competențelor de literație.

## Istoria unui posibil viitor. De la blended-learning la e-learnig

Specificul lecturiadelor ne-a obligat să recurgem încă de la început la facilitățile oferite de tehnologia

<sup>1</sup> „Cercurile de lectură”, proiect inițiat sub egida ANPRO (Asociația Profesorilor de Limba și Literatura Română „Ioana Em. Petrescu”) în 2004, continuat din 2005 ca program, cu o latură aplicativă și una de cercetare didactică, are ca scop promovarea lecturii în rândul elevilor. Dacă inițial în sfera preocupărilor noastre a intrat numai lectura literaturii, treptat, interesul s-a mutat și spre alte tipuri de texte. În prezent, înțelegem lectura în sensul definirii competenței de literație (tradusă la noi alfabetizare) în mai 2018 de Comisia de experți europeni: „Alfabetizarea este capacitatea de a identifica, înțelege, exprima, crea și interpreta concepte, sentimente, fapte și opinii, atât verbal, cât și în scris, folosind materiale vizuale, auditive/audio și digitale la diferite discipline și în diferite contexte. Ea implică capacitatea de a comunica și de a stabili conexiuni cu alte persoane, în mod eficient, adecvat și creativ.”.

Suștinut de revista, „Consilierul de lectură”, programul „Cercuri de lectură” se desfășoară pe următoarele componente: a. cercuri/ateliere de lectură/scriere în spațiu real sau virtual; b. programe de formare; c. proiecte de cercetare-acțiune valorificate în volumele din seria *Lecturiadele profesorilor*; d. acțiuni de promovare a lecturii la nivel local și național dintre care cele mai importante sunt Lecturiadele elevilor. O istorie a evoluției programului „Cercuri de lectură” se poate reface urmărind materialele postate pe <https://www.anpro.ro/categorie/arhiva-cl/>

<sup>2</sup> vezi cartea Cătălinei Ulrich, *Învățarea prin proiecte, Ghid pentru profesori*, Polirom, 2016. Cartea este interesantă pentru numeroasele exemple și pentru aducerea la zi a bibliografiei. Citez o definiție din 2013 a specialiștilor de la Buck Institute for Education, interesați de modul în care tehnologia administrată de profesor are ca scop îmbunătățirea produselor multimedia ale elevilor: „[proiectul] este metodă de instruire prin care elevii câștigă cunoștințe și abilități, lucrând mai mult timp împreună pentru a explora și a găsi răspuns la o întrebare complexă, folosind tehnici specifice managementului proiectelor.” Aceste tehnici sunt: conținutul semnificativ, nevoia de a ști, o întrebare directoare, posibilitatea de a alege, oportunități de a dezvolta competențe specifice secolului XXI, investigație în profunzime, capabilă să genereze noi întrebări, evaluare și revizuire pentru prezentarea rezultatelor în fața unui auditoriu. p. 135.

<sup>3</sup> Program, definit ca un ansamblu de acțiuni susținute de-a lungul unei perioade de timp. Pentru o istorie a felului în care au evoluat lecturiadele se poate consulta pagina [Cercuri și lecturiade](#) de pe site-ul [Lecturiada elevilor](#).

digitală. Inițial am utilizat listele de discuții și newsletterul ANPRO pentru transmiterea informațiilor legate de lecturiade, iar pagina [Cercuri de lectură](#) de pe site-ul asociației ne-a servit postării temelor, regulamentului și anunțării premiilor. În 2018 am creat pe Facebook un [grup](#), administrat de redacția „Consilierului de lectură”, cu intenția de a transmite, actualiza informațiile și facilita comunicarea despre lecturiade pe tot cuprinsul anului. Pentru că voiam să atragem atenția unor categorii mai largi ale publicului asupra lecturiadelor, am optat pentru un grup deschis. În cei trei ani, după cum spun statisticile, suntem un grup în creștere și, ceea ce este mai important, ne-am păstrat membrii. În prezent grupul are aproape 4.000 de membri, majoritari sunt profesorii sau membrii unor asociații nonguvernamentale care își propun promovarea lecturii. Lor li se adaugă scriitori (cu precădere, autori de cărți pentru copii), bloguri culturale, biblioteci, jurnaliști, părinți și, în ultimii doi ani, elevi, mai ales liceeni. Media de postări zilnică este în jur de cinci, dar crește spectaculos în perioadele în care au loc evenimentele (Mărțișoare/Cărțișoare, Ziua poeziei etc.) sau ne apropiem de „admiterea” la Școala solomonarilor. Intențiile inițiale au fost completate și diversificate cu postarea evenimentelor legate de carte și lectură (semnalarea noilor apariții, aniversări, evenimente, interviuri cu scriitorii).

Anul trecut am deschis o nouă serie tematică a lecturiadelor, pusă sub semnul „Istoriei unui posibil viitor”. Am început cu prezentul. „D-apoi cum să nu fie dacă este” este subtitlul ediției din 2019 când ne-am propus să punem față în față două generații, cea a nativilor digitali și cea a imigranților digitali, cu scopul de a se defini, cunoaște și lucra împreună. Pretextul a fost lectura și promovarea cărților, anul 2019 fiind decretat oficial la nivel național Anul Cărții. Astfel, pentru toate secțiunile, mizând pe abilitățile nativilor digitali, am propus realizarea unor proiecte de promovare a cărților în care, obligatoriu, se folosea tehnologia digitală. Pentru concursul de digiscrisere în „Scrisori prin e-mail” nativii digitali se adresau maturilor (părinți, bunici, profesori) prezentându-se din dorința de a se face înțeleși; la secțiunea de digiproiecte am cerut promovarea antologiei *Mică istorie a unui secol mare* (Editura Art, 2018), ilustrată de participanții la Școala solomonarilor din 2018, iar pentru secțiunea de digiportofolii, „Citește cu mine!”, au fost concepute și puse în practică proiecte, însoțite de jurnale de bord, de promovare a lecturii în comunitate. Produsele elevilor și ale cercurilor calificate pentru Școala solomonarilor 2019 au fost postate pe [site-ul lecturiadelor](#), pentru că primul lucru pe care l-am făcut după lansarea temei din 2019 a fost crearea unui site propriu. Acesta ne-a permis stocarea informațiilor uzuale și a materialelor selectate pentru etapa finală; în plus, site-ul are două pagini interactive – Cărți de Top și Ucenici în dialog. Iar la Școala solomonarilor din septembrie am tatonat multiplele posibilități de învățare și socializare oferite de instrumentele digitale, reflectând împreună cu psihologi, facilitatori de educație media, fotografi, vloggeri, critici de film, scriitori asupra posibilităților de a le utiliza fără să ne pierdem identitatea.

În ansamblu, ceea ce am făcut în 2019 a fost o experimentare a blended-learningului într-un șir de activități nonformale cu deschidere spre cele formale, cu scopul de a ne transforma din consumatori în creatori de conținut digital. Eram convinși că, după primul pas, vor urma cel puțin încă două lecturiade din această serie. De altfel în invitația pentru ediția 2020 precizam că în anul acesta vom mai face „Încă un pas” spre posibilul viitor, restrângându-ne preocupările, dar câștigând în aprofundarea lor. În acest sens au fost propuse [temele](#) secțiunilor axate pe jurnalismul digital (blog, site etc.).

### **(Digi)Evenimente 2020. „La ce buni poeții în vremuri de restriște?”**

Unul dintre mijloacele pentru menținerea legăturii între membrii rețelei noastre de cititori este acela de a sărbători împreună evenimente legate de carte și lectură. Lansarea unei noi lecturiade se face în februarie. Mărțișoare/Cărțișoare este semnalul prin care în „calendarul” nostru facem



legătura cu vechile obiceiuri, modernizându-le și reinterpretându-le prin darul făcut celor dragi, alăturând mărtișoarelor tradiționale, mărtișoare-cărți, însoțite de mesaje personalizate. Așa am început și anul acesta când am lansat Lecturiada 2020, Istoria unui posibil viitor. „Încă un pas”. Lansat pe Facebook, Mărtișoare/Cărțișoare s-a desfășurat „față în față” cu activități multe și variate, prezentate apoi pe grup. Tot ca de obicei evenimentul s-a prelungit până în 8 martie când au fost omagiate și li s-au dăruit cărți mamelor și bunicilor, surorilor și mătușilor.

Al doilea digieveniment era 21 martie. Ziua poeziei urma să fie sărbătorită ca în anii anteriori. Atrăgeam atenția asupra sărbătorii pe grup printr-un scurt text – de data aceasta intenția mea era să postez un fragment din scrisoarea pe care le-o trimisese Simona Popescu participanților la Școala solomonarilor din 2017, „Un loc în inimă” – autoarea centrându-și mesajul asupra șansei pe care o avem fiecare dintre noi de a deveni „ființe poetice” –, apoi făceam apelul la membrii grupului rugându-i să posteze „dovezi” (fotografii, clipuri, postere și scurte descrieri a felului în care au sărbătorit în cercuri sau la nivelul școlii Ziua Poeziei). La sfârșit îi invitam pe cei care doresc și au dat mai mare amploare evenimentului să trimită un proiect pentru secțiunea de digievenimente.

Dar a venit 11 martie și școlile s-au închis. Nimeni nu știa cât va dura situația și cum va funcționa școala în viitor. Am fost la fel de bulversată ca toată lumea. A stagnat totul și a te mai gândi în condițiile acestea la un „fleac” ca acela de a sărbători poezia părea complet neavenit. În plus, nu aveam nicio idee despre cum aș fi putut să motivez în situația aceasta pe profesori să găsească în ei înșiși resurse pentru a sărbători evenimentul, atunci când nu se mai puteau întâlni „față în față” cu elevii lor. Din fericire, mi-am adus aminte de o sărbătorire a Zilei poeziei de acum vreo 15 ani. O secvență care s-a bucurat de mare succes a fost cea a discursurilor improvizate în parcul școlii pe tema versului lui Friedrich Hölderlin: „La ce bun poezii în vremuri de restriște?”.

De aici încolo am acționat oarecum și în scop terapeutic; pacienta care aștepta efectul poeziei „vindecătoare de nevroze” eram eu însămi, dar m-am gândit că la fel de bine s-ar putea ca și pentru ceilalți poezia să aibă același efect și mi-am propus să încerc să fac mai mult decât în anii anteriori când doar anunțam evenimentul și așteptările. Mi-am propus să pun în practică pe grup un proiect cu toate etapele – de la întrebarea-cheie, etape și activități, până la evaluare și diseminare – cu scopul de a-i impulsiona pe profesori să facă același lucru în mediul virtual cu elevii lor.

Dacă acum aveam o idee de la care să plec și un scop, rămânea întrebarea „cum aș putea proceda?”. Mi-am cântărit șansele. Pe de o parte, aveam oportunitatea de a mă adresa unui grup cu peste 3.500 de membri activi, dintre care profesorii erau într-un procent semnificativ. Pe de altă parte, trebuie să fiu conștientă că Facebook-ul e folosit în cu totul alte scopuri și a încerca să-l transformi într-un instrument „de învățare”, într-un proiect e complet neadecvat atunci când așteptările grupului sunt altele. Însă Facebook-ul are avantajul de a face să circule informația rapid, se pot distribui cu ușurință resurse variate, participanții pot posta „dovezi”, iar între membrii unui grup se presupune că trebuie să existe anumite afinități și interese comune. În zilele următoare am redistribuit conferința urmărită live pe grup în februarie, „Etica literaturii”, în care Mircea Cărtărescu pleda pentru poezie, cu miezul ei fierbinte lirismul („cisternă de aur în interiorul sufletului”) și un eseu al Anei Blandiana, „La ce bun poezii în vremuri de restriște?”. Tot în aceste zile mi-am făcut un plan mai coerent, proiectând și planificând etapele următoare. În 16 martie am lansat invitația de a sărbători Ziua poeziei pe grup, punând-o sub semnul versului lui Hölderlin. Mizând pe o reacție emoțională – vremurile de criză ne fac să ne întoarcem la poezie ca discurs care se adresează celei mai profunde laturi a personalității noastre – am propus ca până în 21 martie să citim zilnic măcar 15 minute de poezie și să îndemnăm elevii să facă același lucru, iar cei care doresc sunt invitați să posteze fie numai textul unei poezii, fie să ducă mai departe un joc, „Diapoezia” imaginat de Alina Petri.

Deși mă adresam întregului grup, îi vizam în primul rând pe profesori. Cu această intenție am postat un afiș-animație cu 100 de nume de poeți români și străini din toate epocile, având grijă să specific că este lista mea, dar oricare dintre noi poate avea alte preferințe. O animație a unei eleve din Arad, inspirată din poezia lui Marin Sorescu, „[Shakespeare](#)”, a servit evidențierii ideii din afiș, subliniată și prin „Poeții” lui Lucian Blaga: „Poeții, toți poeții sunt/ un singur, ne-mpărțit, neîntrerupt popor”. În săptămâna care a urmat am început fiecare zi cu postarea unei poezii, însoțite de o imagine și de o notație succintă despre ce au însemnat pentru mine într-un anumit moment versurile respective. Grupul a răspuns neașteptat de bine; în zilele următoare s-au postat poezii, diapoezii, videopoeme, interviuri cu poeți și articole despre poezie. Au reacționat și dintre aceia care nu intrau în categoria profesorilor. Un actor de la Teatrul Național din Cluj, Ruslan Bârlea, s-a oferit să facă ateliere despre recitarea poeziei. Timp de cinci zile, la ora 20, a postat scurte video-uri cu modele de recitare a diferitelor tipuri de poezie (de dragoste, filosofică, patriotică etc.), a intrat în dialog cu elevii și a dat regulat feedback celor care s-au încumetat să-i trimită înregistrări cu recitățile lor. O postare pe grup cu un fragment din a doua „Scrisoare domnului Hölderlin” a lui Octavian Paler mi-a dat ideea căreia i-am subordonat activitatea principală a proiectului. În ajunul zilei de 21 martie am postat un „program” care a avut ca titlu două versuri din „A doua iubire, Scrisoare domnului Hölderlin”<sup>4</sup> a lui Octavian Paler: „Poetul/ anunță cetății, pământului că ploaia există,/ anunță oamenilor că au datoria să spere.”, am reluat ideea unei lecturi genuine, lipsite de orice intenție didactică sau critică, le-am propus tuturor ca, pentru început, să o asculte pe [Oana Pellea](#) citind poezia lui Nichita Stănescu, „Îngerul cu carte în mână” și să ne trimită vești despre cum au sărbătorit Ziua poeziei. Pe parcursul zilei s-au postat circa 20 de descrieri de activități și proiecte aflate în diferite stadii de lucru. Mai puține decât în anii trecuți, dar un număr încurajator în situația de față. Au fost ale unor profesori pe care îi cunoșteam și despre care știam că sunt interesați de orice activitate de acest fel și vor răspunde căutând soluții cât mai ingenioase ca să ajungă la elevii lor, dar am găsit și câteva nume noi. Aș grupa activitățile în patru categorii: la cei mici au dominat recitări și exerciții de creare a unor poezii proprii inspirate de tablouri (Camelia Circa-Chirilă, Colegiul Național Moise Nicoară din Arad, Natașa-Delia Maier de la Liceul Internațional IOANID din București) sau mici experimente dadaiste, ca de pildă un poem-mosaic, creație a gimnaștilor Colegiului Național Gheorghe Lazăr din Sibiu care a presupus contactul cu poezii aparținând lui Nichita Stănescu, Marin Sorescu, Leonid Dimov etc.; iar la liceeni – dezbateri în jurul poeziei, mai generale, cu punctul de plecare în versul lui Hölderlin sau mai aplicate, pornind de la versurile lui Arghezi (Marinela-Anca Teleagă și elevii de la Colegiul Tehnic Rădăuți) și lectura unor poezii „citite” cu ajutorul unor aplicații ca Prezi, Canva, Fotojet. Au fost postate și câteva proiecte în curs de desășurare, începute imediat după lansarea digievenimentului. Menționez doar unul realizat cu toate clasele a X-a, POE-trim, POE (poezie) – T(ext)R(ecitat)I(magini)M(uzică) - prezentări audio-video după versurile poetei Ileana Mălăncioiu (Claudia Stan Fodor, Colegiul Economic Ion Ghica din Bacău). În câteva cazuri proiectele au fost folosite ca factor declanșator al motivației pentru intrarea în studiul poeziei la clasele de liceu și pretext al unor activități de documentare, apelându-se pentru adunarea materialelor la diverse aplicații: Padlet, Calameo etc. Altele au fost descrise în materiale trimise pentru „Consilierul de lectură” sau au servit ca punct de plecare pentru articolele din acest volum. Rămâne întrebarea: câte vor fi trimise pentru a concura pentru cele două locuri rezervate pentru respectivul eveniment de la Școala solomonarilor.

A doua zi am postat un scurt bilanț cu mulțumirile de rigoare și cu invitația de citi în continuare poezie. Ecouri ale Zilei poeziei s-au păstrat cel până la începutul lunii aprilie. În 27 martie am avut acces la o înregistrare a unui [maraton de poezie](#). În zilele următoare a fost o adevărată avalanșă de postări de poezii, de la Emil Brumaru și Șerban Foartă până la douămiiști și cei care au urmat: Dan Sociu, Andrei Dosa, Claudiu Komartin, Cosmin Perța, Elena Vlădăreanu, Octavian Soviany și mulți

<sup>4</sup> Octavian Paler (1979). *Scrisori imaginare*, Editura Eminescu, pp. 22-23.

alții. N-a lipsit nici liv cel naiv. O prezentare a evenimentului cu refacerea pașilor digiproiectului și exemplificări este postată pe site-ul Lecturiadei 2020 pe pagina [Digievenimente](#).

### **Câteva reflecții sau întrebări și răspunsuri**

Cred în eficiența proiectelor: le scriu și le aplic de mai mulți ani. Lecturiadele pe care le coordonez de 11 ani sunt proiecte prin care se cere participanților ca, la rândul lor, să conceapă și să pună în practică prin proiecte propriile idei legate de tema anului. În fond, și volumul de față este rezultatul unui demers de acest tip.

Am citit multă bibliografie din domeniu și am constatat că, dincolo de o metodologie mai detaliată și mai adaptată prezentului, de mai bine de o sută de ani constantele unui proiect au rămas aceleași: scop, planificare, punerea în aplicare a planului și evaluare. Din această perspectivă, „Ziua poeziei sărbătorită pe Facebook” este un proiect. Dar se poate pune și întrebarea: a fost un proiect de învățare? Este adevărat că nu respectă întru totul managementul unui astfel de demers, însă trebuie să ținem cont că a fost aplicat nu într-un cadru academic, ci într-o situație excepțională, pe o rețea de socializare și s-a adresat unui grup numeros și eterogen. Din experiență mai știu că în învățarea prin proiecte mai importante decât respectarea *ad litteram* a unor principii generale sunt atingerea scopului și adaptarea la o situație concretă. Din acest punct de vedere consider că Ziua poeziei a fost și un proiect de învățare a modului cum se concepe și se pune în practică un proiect. Mai întâi, a existat un scop comun pentru întreg grupul – întoarcerea la poezie ca o soluție salvatoare într-o situație de criză. Din acest scop s-a putut desprinde unul mai specific, ținut spre grupul de profesori de literatură care predau poezie unor elevi ce trăiesc, și ei, emoțiile și neliniștile adulților. Deci scopul putea funcționa și ca unul de natură profesională, legat de învățarea predării unor conținuturi printr-o strategie specifică, urmărindu-se dezvoltarea unor competențe academice, pe de o parte, și specifice secolului 21, pe de altă parte. Astfel că proiectul a putut funcționa ca un model pentru respectiva strategie. De altfel, sistematic, am urmărit etapele specifice, de la întrebarea directoare până la evaluare și deschiderea altor piste pentru investigație. Dacă era convins de utilitatea unui astfel de demers, profesorul putea să preia, să dezvolte și să recreeze ideea și modelul adaptându-le la situațiile concrete. De altfel, așa a fost perceput proiectul de unii profesori care și-au asumat rapid rolul dublu: de participanți și profesioniști stimulați să aplice cu elevii proprii activități și proiecte. Reacția profesorilor este principalul indiciu că, în linii mari, obiectivele au fost atinse.

În ce mă privește, dacă ar fi să fac o autoevaluare, mă declar mulțumită de rezultate: am dus ceea ce mi-am propus până la capăt, am reușit să stimulez o parte dintre profesori să propună și să realizeze cu elevii lor activități și proiecte având în centru poezia, am menținut aproape o lună pe un grup eterogen interesul pentru poezie. Angrenarea în proiect mi-a făcut bine și ca persoană; mi-am redescoperit curiozitatea și dorința de a experimenta, iar motivarea mea puternică a avut efect asupra celorlalți. Aceasta, desigur, nu înseamnă că nu se putea face mai bine și că nu aș fi putut exploata și alte oportunități ale Facebookului sau ale altor platforme, aplicații și canale. Dar, până la urmă, mai important este că au făcut-o profesorii cu elevii lor.

De ce cred că învățarea prin proiecte, mai mult decât o metodă, este o strategie viabilă pentru școala on-line? Motivele sunt multe, dar m-aș axa acum doar pe trei. Primul ține de specificul învățării prin proiecte, potrivit cu personalitatea pragmatică a nativilor digitali care doresc un scop clar, motivare pe măsură și un rezultat concret. În al doilea rând, proiectele oferă nenumărate ocazii de folosire a creativității și punerii în practică a abilităților digitale înăscute. În sfârșit, proiectele dau profesorilor posibilitatea de a-și motiva elevii pe termen lung, de a le transfera responsabilitatea

învățării și planificării ei și le oferă ocazia de a evalua nu numai produsul, ci și procesul.

Un cadru oficial există. La liceu programa de Limba și literatura română prevede explicit pentru clasele superioare proiectul ca metodă de învățare și evaluare. Noua programă pentru gimnaziu, structurată tematic, oferă un bun prilej pentru aplicarea proiectelor, iar unele manuale propun la sfârșitul unei unități tematice evaluarea prin proiecte. În plus, de mai mulți ani în școala românească s-a impus modelul de proiectare constructivist ERRE (Evocare-Realizarea sensului-Reflecție-Evaluare), adecvat învățării prin proiecte.

Dar, din păcate, presați de cerințele bacalaureatului, profesorii au renunțat demult la proiecte. La gimnaziu, deși toată lumea e de acord că proiectele plac elevilor, îi motivează, le stimulează independența, creativitatea și starea de bine atunci când văd că efortul lor are un rezultat concret, palpabil, acestea pierd din start în fața evaluării prin teste standardizate, mai ușor de aplicat. Chiar dacă respectă cadrul ERRE, mulți profesori îl aplică fragmentar, pe lecții, nu pe capitole sau unități. În afară de aceasta, nu stabilesc o relație autentică între principiile de bază – condiții prealabile, motivație, obiective, evaluare, monitorizare, resurse, posibilități de continuare a investigației – și modelul constructivist.

Școala on-line ar putea să aducă după sine o modificare a locului și a rolului profesorului, în sensul că l-ar putea determina să-și gândească prestația mai puțin fragmentar și mai pragmatic. O proiectare inversă, pornind de la rezultatele așteptate înspre obiective și competențe, nepierzând din vedere motivația pe termen lung și posibilitatea deschiderilor inter- și transdisciplinare, ar putea fi o soluție. Învățarea prin proiecte răspunde tuturor acestor deziderate. Cred că nu întâmplător, un număr semnificativ dintre autorii acestui volum au optat pentru prezentarea de proiecte ca experiențe semnificative în mediul on-line.

## În sinteză

**Titlul proiectului:** *Ziua Poeziei pe Facebook*

**Întrebarea problematizantă:** Fr. Hölderlin, „La ce bun poezii în vremuri de restriște?”

**Locul:** grup pe Facebook, Lecturiada 2020. Istoria unui posibil viitor

**Perioada:** 12-31 martie 2020 (21 martie – activitatea principală)

**Grupul țintă:** grupul de pe Facebook al Lecturiadei 2020, cu precădere profesorii și elevii

**Argument/Scop:** „Odată cu pandemia cred că «omul recent» din fiecare dintre noi s-a schimbat – și-a descoperit spaimile, speranțele, nevoia de a exista împreună nu numai rațional, ci și cu sufletul. Poate suntem pe cale să ne redescoperim, cum spunea Mircea Cărtărescu, «incandescența trăirilor». Poate suntem pe cale să ne întoarcem în alt fel la poezie.” (din mesajul de lansare a digievenimentului)

**Competențe vizate/reactivate:** academice (competența de literație, competența culturală); competențele secolului 21 (creativitate, colaborare, interdisciplinaritate, tehnologie etc.).

**Obiective specifice:** a. să se citească poezie; b. să se ofere un model posibil pentru strategia „învățarea prin proiecte”; c. să se experimenteze pe grup proiectul; d. să se convingă profesorii să propună elevilor lor activități și proiecte pentru sărbătorirea Zilei poeziei; să se posteze pe grup descrieri de activități/proiecte.

**Rezultate calitative și cantitative așteptate:** crearea unei stări de spirit care presupune o deschidere spre poezie; postarea pe grup în 21 martie a unui număr de cel puțin 10 activități și trei proiecte dedicate Zilei poeziei dintre care unul să continue ideile lansate în Mărțișoare/Cărțișoare; recurgerea la instrumente digitale adecvate comunicării ideii.

Etape/Activități	
<p><b>Pregătirea proiectului/Motivarea</b> 12-21 martie „La ce bun poezii în vremuri de restriște?” S-a mizat pe reacția grupului și pe preluarea pe cont propriu a proiectării activităților proprii.</p> <p><b>Activitatea principală</b> 21 martie „Poetul/ anunță cetății, pământului că ploaia există,/ anunță oamenilor că au datoria să sperie.” O. Paler</p> <p><b>Ecouri/Evaluare</b> 22-31 martie</p>	<p>Pregătirea pentru lansare s-a făcut prin postarea zilnică pe grupul de pe Facebook a unor conferințe despre poezie, interviuri cu poeți, poezii preferate de membrii grupului, ateliere de recitare etc.</p> <p>Postarea activităților și proiectelor care au avut loc în 21 martie</p> <p>Postarea scrisorii de mulțumire însoțite de un scurt bilanț, precum și continuarea postărilor de activități și proiecte dedicate poeziei.</p>
Feedback și evaluare	
<p>a. Feedback: numărul de like-uri, numărul și pertinenta comentariilor; implicarea grupului în pregătirea și diseminarea evenimentului;</p> <p>b. Evaluarea este un proces în plină desfășurare care se va încheia odată cu selectarea proiectelor trimise pentru secțiunea de Digievenimente a Lecturiadei 2020.</p>	
Activități de promovare/mediatizare și de diseminare	
<p>Digiproiectul a fost promovat ca model de bune practici în revista „Consilierul de lectură” și pe paginile ANPRO și Consilierul de lectură</p>	
Resurse	
<p>Grup pe Facebook: <a href="#">Lecturiada 2020. Istoria unui posibil viitor</a> Site Lecturiada 2020. Istoria unui posibil viitor, (Digi)evenimente, <a href="#">Ziua poeziei</a> pentru o descriere sintetică a activităților din proiect, ilustrată cu exemple <a href="#">„Consilierul de lectură” nr.2/2020</a> pentru articole care semnalează evenimentul și pentru prezentare de proiecte (Ramona Mocanu, „Poezia, catalizator al apropierii umane în timpuri de criză”) În prezentarea narativă a proiectului au fost introduse resursele utilizate punctual.</p>	

## Ce a urmat

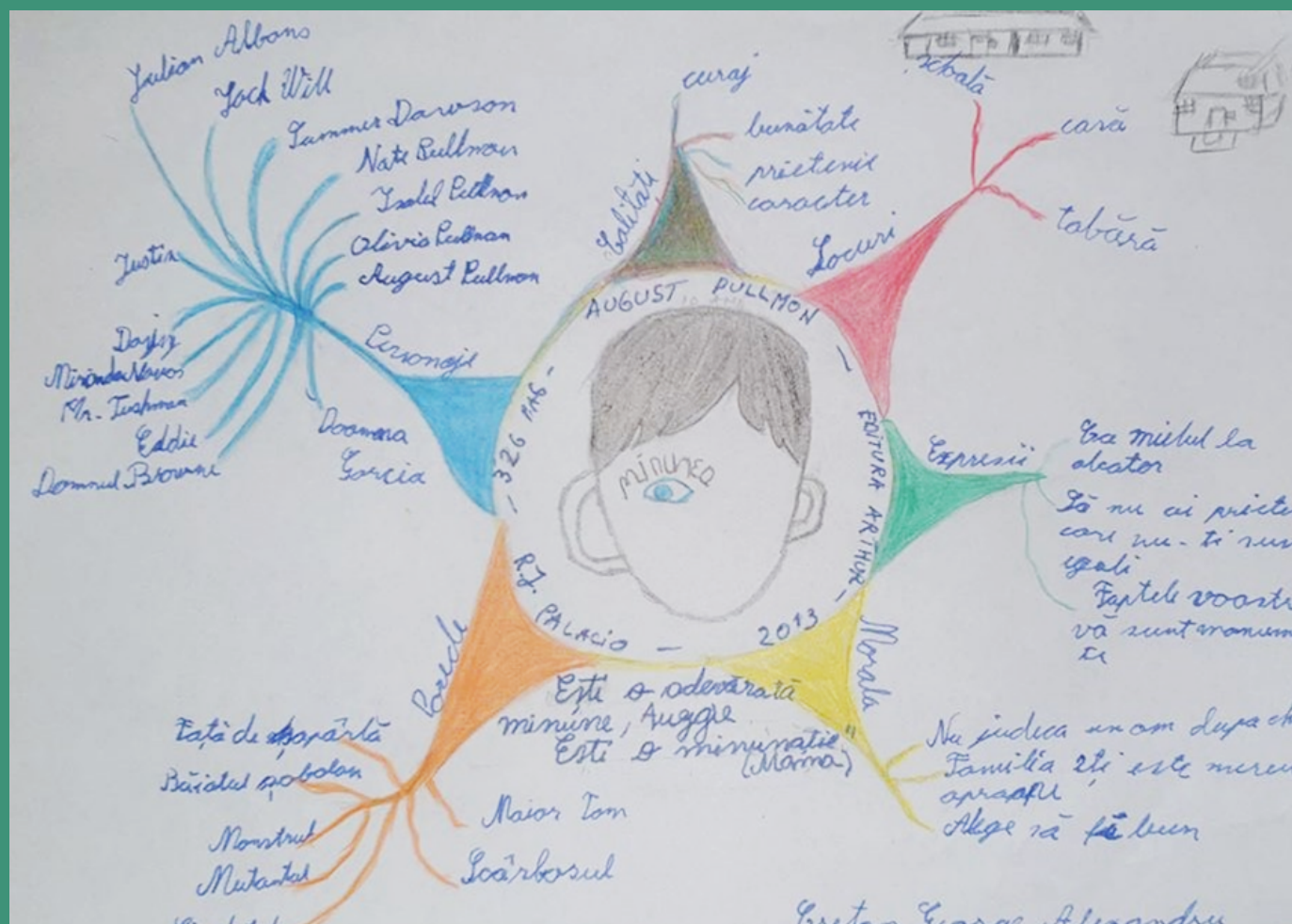
La o lună după sărbătorirea Zilei poeziei, imediat după vacanța de primăvară, am lansat ultimul digieveniment, Ziua cărții și a lecturii, pregătit tot pe modelul unui proiect. De data aceasta am pornit la drum cu mai mult curaj și încredere. Nu m-am grăbit cu lansarea; mai important era să găsesc o idee, însoțită de o motivare bună la care să reacționeze nu numai profesorii de literatură,

ci întreg grupul care, în zilele pandemiei avea, în sfârșit, timp de citit. Dacă în anii anteriori Ziua cărții se sărbătorea punându-se accentul mai ales pe aspecte exterioare - vânătătoare de comori, carnavaluri și alte jocuri de societate în care vedetele erau cărțile – în situația de față am fost obligată să procedez altfel. Am mizat încă o dată pe surpriză și emoție și, imediat ce elevii s-au întors la școala on-line, am invitat grupul să participe la „Cel mai mare cerc de lectură din lume”, în care discuțiile se vor axa pe efectul pe care lectura cărților a avut-o asupra noastră, ajutându-ne să ne înțelegem și să înțelegem lumea. În ziua următoare, în manieră ușor ludică, am propus un program de 12 ore (cercul urma să fie nu numai cel mai mare, ci și cel mai lung). Dimineața vom începe cu cercul în familie, între 10-13, cu cercul pe platformă cu colegii, urma cercul la telefon sau pe WhatsApp cu prietenii, seara, cercul cu noi înșine etc. Simultan se va desfășura cercul de pe Facebook care va aduna prezentările a ceea ce s-a făcut în toate celelalte. În completarea programului, o listă relua, spre aducere aminte, câteva dintre drepturile și îndatoririle care stau la baza funcționării cercurilor (am deschis-o cu dreptul intrării libere în cerc și am încheiat-o cu dreptul și îndatorirea, totodată, de a pune întrebări cărților). Nu știu cât am fost de convingătoare, poate a fost și primăvara de vină, poate profesorii s-au convins că astfel de activități se pot desfășura și în mediul on-line, poate că și elevii lor au simțit nevoia să vorbească și altfel despre cărți, exploatând facilitățile oferite de aplicațiile nou descoperite, dar am avut succes. Acesta s-a concretizat în numărul mare de postări (cronici scrise, înregistrări video și audio, booktrailere, puse și pe grup, și pe site, pe pagina Cărți de Top), prin soluțiile ingenioase găsite pentru a se ține cercurile chiar și în condițiile pandemiei și, lucrul cel mai important, nu s-a pierdut din vedere tema discuției. Pe site se poate consulta o [selecție](#) a postărilor de pe Facebook.

Chiar în condițiile acestui an, am început să sper că totuși am putea să ducem până la capăt Lecturiada 2020 și că ar fi șanse să continue secțiunile de bază: concursul de scriere și secțiunea de digiportofolii. Imediat după 23 aprilie am actualizat invitația și regulamentul și am început să mă gândesc la o soluție care ar putea să stimuleze interesul pentru participare. Dacă va funcționa sau nu, o va spune viitorul.

**Monica Onojescu** este coordonatoarea  
Programului Lecturiada elevilor.





## „SĂ CREZI ÎNTOTDEAUNA ÎN TINE!” HĂRȚI MENTALE

Geanina Oprea

Pentru mine, la început, Școala on-line a fost precum o nebuloasă, deoarece m-a luat prin surprindere. Nu eram pregătită pentru ea, chiar dacă țineam legătura cu elevii și cu colegii pe grupurile de WhatsApp și Facebook. Curând a devenit o... „provocare”. Simt și acum acest lucru, chiar dacă m-am obișnuit cu multe aplicații grație, e adevărat, multor cursuri/webinare la care am participat on-line în tot acest timp, dar și cursului „CRED”, pe care îl începusem în februarie 2020.

**Cuvinte-cheie:** învățarea bazată pe proiect, interdisciplinaritate, nativi digitali, predare on-line.

**Platforme și aplicații:** Zoom, Padlet, Facebook.

## Preambul

10 martie 2020: ADANA, Turcia, curs de formare „Erasmus+”... așa a început „aventura” mea în lumea digitală. Plecasem de o zi la acest curs împreună cu Ramona Jitaru, cu care mă știam de la „Lecturiadele” clujene, și, deși ne bucuram de frumusețea acestui oraș oriental, citeam cu îngrijorare știrile primite din țară. Între ateliere de educație formală, informală, nonformală ne gândeam la ce se va întâmpla cu orele, cu elevii noștri, cu predarea inter-/transdisciplinară și, desigur, cu noi toți. A doua zi am aflat de suspendarea orelor și de anularea oricărui curs de formare, iar noi nici nu apucasem bine să ne cunoaștem.

Odată ajunsă acasă, am început să întreb, să discut, să schimb impresii, să adresez întrebări, să caut informații despre cursuri on-line, să învăț cum să fiu o profă implicată nu doar în relația directă cu elevii mei, ci și... „AltFel”, digital. Pe grupul profesorilor din colegiu informațiile nu erau foarte relevante, în sensul că nimeni nu știa concret ce are de făcut; eram sfătuiți să ținem legătura cu elevii așa cum o făceam și înainte, să ne interesăm de starea lor de spirit, să-i încurajăm și să le oferim, în special claselor terminale, a VIII-a și a XII-a, mai întâi de toate, sprijin moral. Se impunea, așadar, în acest nou context să îmi adaptez demersul didactic, ținând cont și de faptul că nu trebuia să predăm noțiuni noi, ci doar să le aprofundăm pe cele predate până atunci. Agenda îmi „spune” că în data de 17 martie (marți) aveam prima întâlnire on-line a cursului „CRED”, iar pe 18 martie prima ședință pe „ZOOM” cu clasa a VIII-a, urmată a doua zi de alte întâlniri, tot cu a VIII-a, dar și cu clasa a XII-a. A mers destul de greu, mai ales că nu înțelesesem tocmai bine din tutorialul de pe Youtube cum să... „zoomzăiesc”, iar wireless-ul mă trăda destul de des. După o săptămână de încercări mai mult sau mai puțin reușite, am aflat răspunsurile la întrebările mele, în cadrul primului webinar la care am participat, „De la sala de clasă la școala on-line”, organizat de Asociația „Young Initiative”.

Țin să precizez faptul că după vacanța de primăvară colegiul unde predau s-a implicat în adoptarea unor soluții avantajoase pentru educația on-line, prin opțiunea pentru platforma „Google Suite for Education”; totuși, am preferat să continui orele sincron pe contul gratuit de pe Zoom. Dacă la început orele nu au avut caracter de obligativitate, excepție făcând disciplinele la care se susțineau evaluări naționale, odată cu încheierea vacanței de primăvară la nivelul colegiului s-a alcătuit un orar respectând patru ore/zi pentru ciclurile gimnazial și liceal, în intervalul 10-14, respectiv 14-18 (pentru clasele a VII-a, a IX-a și a X-a).

## Zis și făcut. „Să nu renunți la visul tău!”

Ceea ce voi prezenta este una dintre primele mele experiențe de predare-învățare-evaluare ca profesor în școala on-line care și-a pus în mod firesc întrebarea: „Cum poate fi utilizată tehnologia în modul cel mai eficient pentru a sprijini și a evalua achizițiile elevilor la disciplina Limba și literatura română?” Întrebarea a stat la baza demersului meu didactic grație cursului de formare [Intel® Teach - Instruirea în societatea cunoașterii](#), „Învățarea prin proiecte”, marca SIVCO, finalizat cu ceva ani în urmă (2010-2011). Rezum câteva dintre informațiile pe care le-am activat după aproape zece ani. Proiectul este o metodă interactivă de predare-învățare-evaluare care presupune o investigație sistematică a unui subiect ce prezintă interes pentru elevi, oferind elevilor posibilitatea de a demonstra ce știu, dar, mai ales, ceea ce știu să facă, permițându-le să-și pună în valoare anumite capacități dintre care nu lipsesc cele digitale. Proiectul, folosit ca metodă de predare-învățare-evaluare prin care se integrează calculatorul, are beneficii clare în ceea ce privește participarea, sporirea încrederii în sine și îmbunătățirea atitudinii cu privire la învățare. Elevii implicați în proiecte, spun studiile de specialitate, își asumă o responsabilitate mai mare în ceea ce privește propria învățare decât pe parcursul activităților tradiționale. De asemenea, apar oportunități de dezvoltare

a unor abilități complexe, cum ar fi abilități de gândire de nivel superior, rezolvare de probleme, colaborare și comunicare. Folosirea internetului, a resurselor on-line, a bibliotecilor virtuale, a comunicării on-line poate: a. stimula și dezvolta potențialul cognitiv multiplu al elevilor (v. teoria inteligențelor multiple, H. Gardner); b. dezvolta abilitățile necesare în secolul 21; c. contribui la dezvoltarea abilităților de gândire de nivel superior (v. taxonomia lui Bloom); d. orienta procesul de instruire către interesele elevilor (predare centrată pe elevi). Printre avantajele enumerate ale metodei proiectului amintim: a. leagă cunoștințele disciplinare de viața de fiecare zi a elevilor; b. permite abordări disciplinare, interdisciplinare, pluridisciplinare și transdisciplinare; c. se concentrează pe interesele elevilor; d. ține cont de talentele lor; e. poate servi nevoilor de învățare identificate. E adevărat, cursul se referea la o învățare de tip blended-learning, iar noi, odată cu pandemia, ne aflam în altă paradigmă de învățare, cea exclusiv a școlii on-line. Însă eram la început de drum, deocamdată nu aveam alte surse, așa că am adaptat achizițiile dobândite acum aproape zece ani experienței de zi cu zi. Ceea ce a rezultat nu e neapărat un model de învățare prin proiecte, ci o serie de activități tematice la o clasă a V-a, subordonate aceluiași scop și puse în practică înainte și după vacanța de Paște.

La clasele de gimnaziu nu am pornit demersul digital cu dreptul, tocmai pentru că nu știam în ce măsură sunt pregătiți și elevii mei pentru această provocare, mă refer în special la cei mai mici din clasa a V-a, „piticii zâmbilicii mei”, cum îi alint. A fost, ce-i drept, și pentru mine greu să îi determin să respecte niște reguli simple, să se respecte, să se implice și să înțeleagă că trebuie să ne adaptăm la o situație nouă. În acest sens, îmi amintesc că aceasta era singura clasă cu care nu comunicam în mod direct pe rețelele de socializare, ci doar prin intermediul dirigintei lor, era un fel de... „telefonul fără fir” în variantă modernă. Pentru a elimina acest handicap, am creat grupul de Facebook al clasei, „Piticii zâmbăreți”, în data de 16 martie. Primul meu mesaj în care mă adresam elevilor și părinților suna așa: „Bună seara tuturor, am creat acest grup al clasei pentru a comunica mai ușor cu voi/dvs. și pentru a posta materiale importante, care vă pot fi de folos în această perioadă în care nu ne vom „vedea” decât în acest mod. Vă rog să invitați toți colegii pe care-i aveți în lista voastră și, de asemenea, și pe ceilalți părinți.” Cel de al doilea mesaj, postat imediat, se adresa direct celor mici: „Hei, pitici frumoși, vă doresc mult succes, încredere, zâmbet și împliniri în noua etapă pe care ați început-o în acest an școlar! Fiți verticali! Visați! Îndrăzniți! Zâmbiți! «Învățați mersul pe valuri, în picioare!» (Nichita Stănescu)”. De aici încolo am continuat să postez, inclusiv în vacanță, citate motivaționale, link-uri spre paginile unor edituri care ofereau cărți în pdf sau e-book-uri, filme inspiraționale, desene animate, spectacole on-line de balet, teatru de păpuși, operă/operă comică, tururi virtuale ale unor muzee din țară și din străinătate, precum și mesaje adresate părinților în care le explicam importanța comunicării virtuale și a orelor on-line. Îmi amintesc cât de greu am început activitatea on-line cu ei și pe „Zoom”. Nu se conectau, pierdeau mult timp până intrau în atmosfera orei, se plictiseau și, cel mai grav, se jigneau, se conectau cu ID-uri false, foloseau uneori un limbaj trivial. A fost nevoie de o ședință on-line cu părinții cu participarea direcțiunii, iar după aceea lucrurile s-au calmat treptat.

În momentul suspendării cursurilor începusem studiul basmului popular, „Zâna Munților”, Unitatea V, „Călătoresc prin basme”, din manualul editat de Grup editorial ART, realizând demersul didactic conform programei. Mi-a fost utilă participarea la cursul CRED care m-a făcut să înțeleg ce presupune o proiectare bazată pe corelația dintre competențe, activități de învățare, conținuturi, evaluare și, categoric, elevii din clasa respectivă. În această perioadă întrebări de genul: ce voi face? în ce scop voi face? cu ce voi face? cum voi face? etc. m-au determinat să fiu mult mai atentă la competențele pe care trebuia să le dezvolt elevilor, punând accent și pe dezvoltarea creativității. Au început să producă și ei material digital. De exemplu, pentru a înțelege structura narativă a unui basm am făcut împreună harta mentală a textului „Zâna Munților”. În ora următoare, desfășurată

tot pe Zoom, pentru a mă asigura că pot face transferul, le-am propus să citească fiecare, la alegere, un basm (puteau alege inclusiv dintre basmele propuse în manual) și să realizeze o hartă, de data aceasta, a personajelor și a relațiilor dintre ele. Îndemnul lui Florin Bican, scriitor cunoscut și iubit de copii: „haideti să ne gândim mai des la cuvintele de care au nevoie copiii ca «Să-i conducă mai departe, /Înainte, înainte, /Fiindcă lumea e o carte.»” a devenit de aici înainte un fel moto pentru toate activitățile noastre.

### **„Să crezi întotdeauna în tine!”**

Pentru că nu mai era mult până la vacanța de Paște, iar de la „centru” veneau informații contradictorii cu privire la scopul orelor on-line (se fac doar pentru susținerea afectivă a copiilor? se predau/nu se predau conținuturi noi? se fac numai recapitulări?) am gândit un alt tip de demers didactic care, într-un fel, răspundea și cerințelor ministerului. Era o abordare inter-/transdisciplinară în care porneam de la faptul că educația se poate realiza și prin film, comunicarea prin imagine și emoții contribuind la dezvoltarea socio-emoțională a copiilor. Nu era străină de mine nici intenția de a-i face să reflecteze la situațiile de bullying prezente frecvent la primele activități sincrone. Punctul de plecare a fost un anunț preluat de pe Facebook referitor la difuzarea la un post TV a filmului „Minunea”, bazat pe romanul omonim scris de R.J. Palacio. Am atras atenția copiilor asupra lui, cerându-le să-și exprime opinia față de afirmația din următorul fragment: „Nu vă voi descrie cum arăt. Indiferent ce grozăvie v-ați imagina, probabil că este mai rău.” După 15 minute, timp în care fiecare a lucrat individual, am citit și discutat câteva păreri, după care le-am propus să urmărim împreună un fragment din filmul [Minunea](#) (poate fi vizionat și pe [Netflix.com](#)).

Filmul, care urmează îndeaproape firul cărții, este povestea lui Auggie, un băiețel de 10 ani, născut cu multiple deficiențe faciale severe și trecut prin 27 de intervenții chirurgicale pentru a i se corecta fața. Crescut și educat acasă în sistem homeschooling de mama sa care renunță la multe dintre visurile ei pentru a i se dedica în totalitate, Auggie va accepta cu greu să meargă în clasa a V-a la o școală publică. Schimbarea bruscă îl marchează pe copilul care va trăi momente dificile, fiind ironizat și umilit din cauza înfățișării.

Cei mai mulți elevi citiseră cartea, dar filmul le-a lăsat o impresie și mai puternică. Fiind un film cu diverse probleme specifice societății moderne, le-am propus o „altfel” de temă de vacanță și anume, să vizioneze și să discute filmul împreună cu părinții (de preferat să citească și părinții cartea) și apoi să realizeze o hartă mentală sub forma unui poster în care să evidențieze mesajul. I-am anunțat că, după reîntoarcerea din vacanță, își vor prezenta posterele, postate mai întâi în grupul clasei), atrăgându-le atenția să insiste pe lecția de viață: „Să crezi întotdeauna în tine! Să nu renunți la visul tău!”. Ceea ce este important de notat este faptul că în film apar inclusiv scene de violență fizică, mai ales episoade în care se pot observa comportamente frecvent întâlnite astăzi. Filmul poate fi discutat ca un exemplu de bullying, dar transmite și alte mesaje educative atât pentru elevi, cât și pentru părinți – importanța familiei, a bunătății, a empatiei. Posterele au fost postate, prezentate și notate după vacanță, inclusiv prin aprecierea colegilor, scopul meu fiind acela ca elevii să își dezvolte competența privind susținerea opiniei personale și acceptarea punctului de vedere al celuilalt. Ar fi fost interesant ca aceste proiecte să fi fost prezentate chiar de echipele formate din părinți-elevi în cadrul unei cafenele literare.

### **O schiță de proiect didactic și câteva reflecții**

- Prin prisma disciplinei predate, Limba și literatura română, consider că seria de activități prezentate cu titlul „Să crezi întotdeauna în tine! Să nu renunți la visul tău!” răspunde la toate cele cinci



competențe generale din programă, axându-se cu precădere pe competența 5. Exprimarea identității lingvistice și culturale proprii în context național și internațional și, implicit, pe competența specifică: 5.1. Asocierea unor experiențe proprii de viață și de lectură cu acelea provenind din alte culturi.

- De asemenea, contribuie la dezvoltarea următoarelor competențe-cheie: competența 1 (Comunicare în limba maternă – exprimarea și interpretarea conceptelor, ideilor, emoțiilor, faptelor și opiniilor în formă orală și scrisă, precum și interacțiunea lingvistică în maniere adecvate și creative într-un registru de contexte sociale și culturale, în educație și formare, acasă și în timpul liber) și competența 8 (Sensibilizare și exprimare culturală - aprecierea importanței exprimării creative a ideilor, a experiențelor și a emoțiilor printr-un registru de mijloace care include muzica, artele spectacolului, literatura și arte vizuale).

- Ca timp efectiv, activitatea s-a desfășurat în trei momente: a. în ultima săptămână înainte de vacanța de primăvară când elevii au fost motivați pentru temă pe parcursul a două întâlniri sincron; b. pe parcursul vacanței când au lucrat împreună cu părinții (au (re)citit, cartea lui R.J. Palacio, *Minunea*, au vizionat filmul, au discutat împreună cu părinții despre mesajul cărții și filmului, au făcut posterul); c. evaluarea s-a făcut în prima săptămână după vacanță printr-o sesiune Zoom de două ore, cu pauză.

- Resursele utilizate au fost: dispozitivele/accesoriile personale (calculatoare, laptopuri, telefoane mobile, tablete, camere video etc.); conexiunea la internet; textul suport și filmul omonim.

- Metodele și procedeele utilizate au fost: brainstormingul, conversația euristică, învățarea prin descoperire, lucrul cu textul, povestirea, problematizarea, dezbateră (stabilire de asemănări și/sau deosebiri ale unor modalități artistice de exprimare), harta mentală, postarea unor produse pe blog/pagină personală de YouTube.

- Mijloacele didactice au fost adaptate lecției on-line: proiectarea filmului, fișele de lucru, jurnal de bord, jurnalul de lectură.

- Strategia de evaluare a fost una de tip holistic ceea ce presupune din partea profesorului multă atenție. El trebuie să asiste elevul/grupul de elevi pe durata derulării activității, consiliindu-i și încurajându-i în demersurile întreprinse, îndemnându-i să reflecteze asupra activității, asupra achizițiilor realizate (cunoștințe, aptitudini, atitudini, experiențe), dar și să-și autoevalueze activitatea și progresul. Elevii au fost antrenați în rezolvarea sarcinilor prin apelul frecvent la capacitățile metacognitive. Ca profesor am fost preocupată de educarea atitudinii pozitive față de evaluare, folosind multiple instanțe ca oportunități de acordare a feedback-ului: regularitatea acordării lui, utilizarea dialogurilor interactive, atenția acordată nu numai la nivel de conținut, ci și la nivelul metodelor și tehnicilor de lucru (John Hattie: 2012).

În concluzie, acest gen de activități poate fi utilizat atât în cadrul disciplinei, cât și în în cadrul orelor de dirigenție, contribuind la dezvoltarea competenței de comunicare orală și la formarea unor atitudini de respect și toleranță, elevii fiind provocați să vorbească pe marginea bullyingului și a stimei de sine. În cadrul orelor de lectură, în momentul în care se discută despre personaj, analizându-i-se comportamentul se poate face apel la cunoștințele elevilor și la experiența de viață cu privire la încrederea în sine și la posibilitatea creșterii acesteia.

### Ce s-a întâmplat mai departe?

A trecut ceva timp de atunci, acum lucrurile au intrat în normalitatea... on-line, iar piticii mei sunt nerăbdători să înceapă orele de Limba și literatura română, să-i aștept cu muzică, să-i surprind aproape de fiecare dată cu ceva nou și să avem ore inter-/transdisciplinare, în special când avem invitați, precum Cătălin Stoica (trainer motivațional), cu atelierul „HAI SUS!” și Olimpia Meșa, cu atelierul „Cum învață oamenii. Ajutând copiii și adulții să înțeleagă cum funcționează creierul”. Cu Alice Popa, autoarea cărții „Secretele gunoaielor”, se vor întâlni de 1 iunie la un atelier dedicat copilăriei și cărților.

După 9 mai, data susținerii examenului „CRED”, mi-am continuat orele on-line, tot pe Zoom, dar folosind un nou cont, cel de la cursul finalizat, care îmi permitea ședințe nelimitate. Și, pentru că tot am participat la diferite webinare în această perioadă („Cum facem #EducațieAltfel on-line?”, facilitator Mădălina Hodorog; „ABC-ul Emoțiilor”, susținut de Vasile Brașoveanu; „O călătorie conștientă spre Starea de bine a profesorilor” cu Simona Baciuc și Olimpia Meșu; prima Conferință on-line „SuperTeach. Mentalitate deschisă în Educație” cu Elena Lotrean, Anda Laura Stilea, Oana Moșoiu, Andy Szekely etc.), am început să aplic ceea ce am învățat. Îmi aștept elevii cu muzică pe fundal și îi delectez cu diferite aplicații (Padlet, Jamboard, Mentimeter) care au început să le stârnească curiozitatea. De curând, în cadrul webinarilor „MERITO”, am descoperit Calameo, iar intenția mea de a-l prezenta/aplica în ultimile două săptămâni de școală a dat roade în cadrul unor lecții de recapitulare finală la clasa a IX-a.

### **Bibliografie**

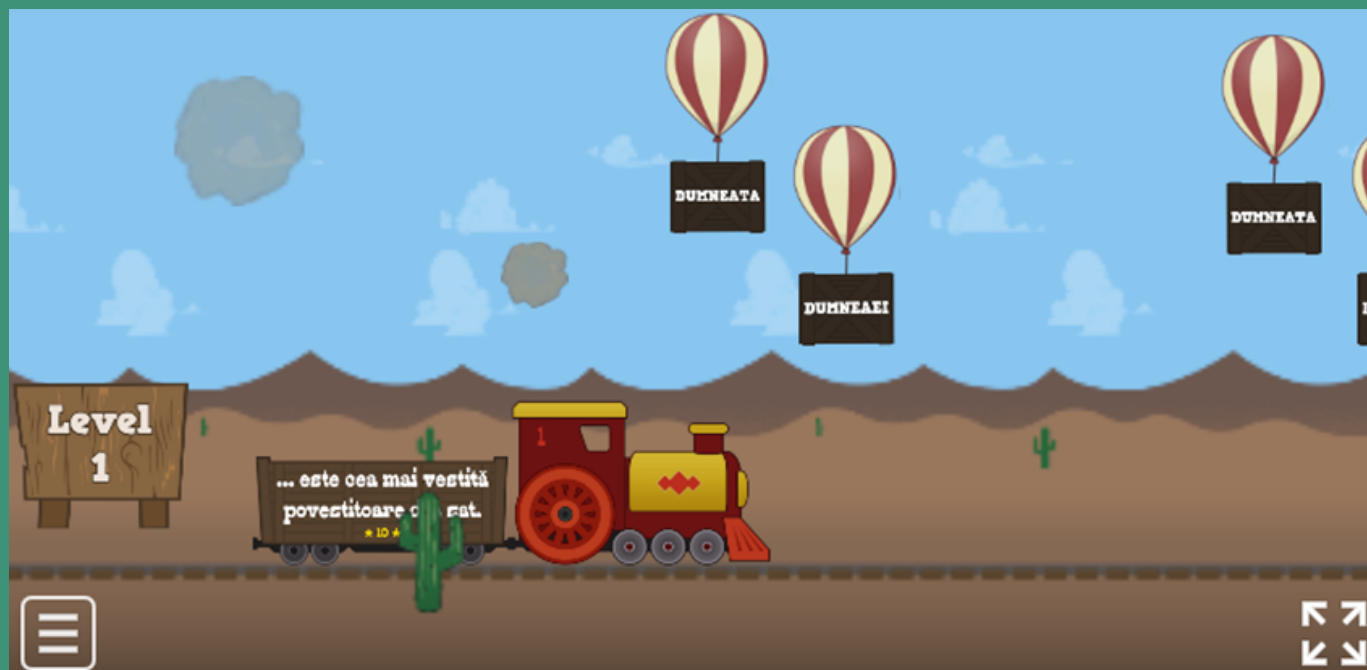
Hattie, J. (2012). *Învățarea vizibilă – ghid pentru profesori*, Editura Trei, Colecția Educație și formare.  
 Pamfil, A. (2003). *Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise*, Editura Paralela 45.  
 Rodari, Gianni (2016). *Gramatica fanteziei*, Editura Art.  
 CRED\_G\_M1\_suport\_de\_curs\_Profil\_de\_formare\_absolvent  
*Limba și literatura română*, manual pentru clasa a V-a, 2017, Editura Art Educațional.  
 Programa școlară pentru disciplina Limba și literatura română, Clasele a V-a-a VIII-a, 2017.București.

### **Webografie**

Intel® Teach - Instruirea în societatea cunoașterii, (<https://intelteachdb2.wordpress.com/>  
<https://www.sucitoruldeminti.ro/atelier-didactic/feedback-ul-in-clasa-de-elevi/>  
[www.emalascoala.ro](http://www.emalascoala.ro)  
 Proiectele elevilor pot fi vizionate pe pagina: <https://padlet.com/geaninaopreav1/Bookmarks>  
 și pe grupul de Facebook al clasei a V-a B.

**Geanina Oprea** este profesoară la Colegiul Național Mircea cel Bătrân din Rm. Vâlcea.





## POLITEȚEA TRECUTĂ PRIN VĂLUL SEMIOPAC AL ȘCOLII ON-LINE

Alina Petri

Transformarea lumii după primul sfert de an 2020 are, în multe privințe, ritmul și consistența unei răsturnări de situație dintr-o bună distopie. În această nouă lume în care s-a mutat pe teren virtual un întreg sistem, s-a trecut prin sită ce era fundamental și esențial din această meserie de profesor, s-au adăugat accente diferite, s-au explorat nebănuite zone și resurse, s-au creat conținuturi, s-a experimentat un alt soi de realitate augmentată și alternativă prin telecomunicare.

Concret, aici descriu o lecție de gramatică la clasa a V-a, „Pronumele personal de politețe”, în care probez această reconfigurare, așezată pe același radier profesional, pe care au crescut noi structuri arhitectonice.

**Cuvinte-cheie:** pragmatism, responsabilitate, învățare mediată, resurse electronice, Google Classroom.

**Instrumente digitale:** Google Classroom, WordWall, YouTube.

## În fața paravanului

Chiar dacă îmi propun să scriu o narațiune didactică ancorată cât se poate de solid în terenul (mișcător al) lunilor de școală de după 11 martie 2020, îmi permit – pentru că am dreptul la o contextualizare – o incursiune literară al cărei scop nu e doar introducerea în temă, ci și proba că citim și facem lucrurile în altă lumină, că se poate vorbi de o cotitură imposibil de neglijat, de un „înainte” și un „după” la care ne adaptăm.

În cel mai recent roman al lui Guzel Iahina, *Copiii de pe Volga*, viața rutinată, bine așezată și împlinitoare a tânărului profesor Bach se schimbă brusc prin solicitarea de a da lecții particulare unei tinere de pe celălalt mal al Volgăi. La prima întâlnire cu eleva sa, profesorul se trezește în fața unui uriaș paravan de pânză și în prezența vigilentă a unei bătrâne torcătoare. Se așază intimidat pe scaunul din fața paravanului și așteaptă, așteaptă, până când vocea de dincolo de paravan a elevei îl invită la treabă. Reacția lui? E recognoscibilă: e surprins mai întâi, apoi contrariat, refuză să joace acest rol care i se pare ridicol („Nu pot preda germana literară acestui gard!”), fuge, rătăcește, revine, se resemnează și găsește soluții („...lipsit de posibilitatea de a o vedea...”, el se adresa de fapt lui însuși.”).

Ce vreau să zic cu asta? Că frustrarea mea cea mai mare din această perioadă de reconfigurare a școlii a fost dată de paravanul nu alb, ci negru sau pixelat, dar la fel de material, așezat între mine și elevi. Și peste baterea câmpurilor internetului în căutarea de noi resurse am trecut cu bine, și oboseala pregătirii suporturilor tehnice pentru lecții a fost depășită cumva, și sentimentul unei eficiențe minimalizate și al unei sacadări de ritm au fost oarecum îmblânzite, dar acest paravan artificial m-a forțat – ca de două-trei ori de când sunt profesoară – să mă simt în fața unei cotituri esențiale.

Din alte puncte de vedere sunt realmente foarte norocoasă: elevii mei sunt buni, au participat la 95-100% din activități, a fost configurată, cu o viteză record, chiar din săptămâna imediat următoare suspendării cursurilor „față în față”, o școală virtuală pe Google Classroom, cu clase, săli profesoriale, materii, orar, tutoriale, resurse. Toți profesorii, de toate disciplinele, au propus lecții copiilor, iar la română, matematică și limbi străine copiii au avut câte patru întâlniri sincrone săptămânal. Nu am pierdut startul, așadar, și am fost pentru prima dată în fața unei situații ideale pe care mi-o doream de mult, dar pentru care nu am avut resurse de timp și spațiu niciodată: să văd, în timp real, ce învață copiii la celelalte materii și să încerc să leg de câte ceva ce au învățat colo și colo, pentru a le întări sentimentul că tot ce învață trebuie să se lege.

## Toate-s vechi și nouă toate

Înainte de a descrie demersul didactic pe care l-am propus, e important să mă opresc reflexiv la câteva aspecte care constituie moșteniri, perenități, puncte fixe sau ancore în școala on-line și la câteva utile schimbări de abordare impuse de noul context.

Să încep cu câteva câștiguri imediate și vizibile. Orarul concentrat în care am avut la dispoziție, e drept, patru ore săptămânal de întâlniri sincrone cu copiii (față de cele șase pe care le aveam înainte, pentru că două ore sunt în curriculum la decizia școlii în plus pentru toate clasele), la care adăugam sarcini pe care să le rezolve individual, dar din care scădeam o mulțime de contexte în care învățam – pauze, ore suplimentare, cercuri etc. – mi-a impus rapid un principiu al eficienței și al relevanței. Am folosit mult mai pragmatic fiecare moment din lecție și am renunțat la redundanțe, am sintetizat până la esență conținuturile predate, asigurându-mă de legăturile pe care copiii le pot face.

Mai apoi, cu accente mult mai pronunțate, am pasat copiilor responsabilitatea învățării și a exersării

abilităților. M-am folosit de metafora-cliseu a aisbergului pentru a ne delimita roluri: ceea ce discutăm e partea vizibilă, treaba mea este să mă asigur că înțeleg ce e nou, drumul până la a ști le aparține învățând ce au înțeles, partea nevăzută, profunzimea e dată de exersare, de efort individual. Și-au asumat acest rol și unii chiar au semnalat în feedback-uri faptul că se simt mai independenți, mai siguri pe abilitățile lor de a învăța, mai mulțumiți cu libertatea de a-și organiza programul de studiu.

Am folosit mult mai multe resurse electronice on-line, am creat conținuturi, am găsit softuri și platforme cu idei, am explorat zone nebănuite, mi-am colecționat foldere cu idei, linkuri utile, materiale video. Mi-am construit pentru fiecare lecție nouă prezentări interactive care au constituit mai apoi suportul de pe care copiii au scris lecțiile în caiete; m-am folosit de culori, de sublinieri, de simbolurile știute din clasă pentru a le atrage atenția etc. Marele avantaj de aici este că și caietele copiilor au devenit mult mai ordonate și mai organizate, replicând sintezele pe care le-am pus la dispoziție.

Desigur, pe lângă toate aceste lucruri care au asigurat o continuitate a învățării în noul context, se află și altele care, din păcate, nu pot fi suplinite prin această distanțare mediată de ecrane. Cred că vârsta copiilor și independența în învățare sunt direct proporționale și, implicit, mai ales pentru copiii din învățământul primar și gimnazial, e mai mare nevoia prezenței directe a profesorului, contactul față în față, feedback-ul imediat al înțelegerii. La acest fapt se adaugă o independență parțială a copiilor în a utiliza computerul pentru activități, ritmul întârziat adeseori de pornirea/oprirea microfonului, deschiderea unui fișier, încărcarea sarcinilor de lucru, conexiunea la internet etc.

Chiar dacă, în fiecare oră, încerc să mă asigur că fiecare copil răspunde măcar o dată, am sentimentul că acest tip de dialog întârziat mai ales de bariere tehnice a pus la încercare răbdarea multor copii care, în condiții normale, ar fi lucrat sarcini diferențiate, și-ar fi putut asuma roluri de corectori/sprijinitori ai celorlalți etc.

Unul dintre motivele pentru care mai toți profesorii au resimțit ca mult mai solicitantă această perioadă on-line a fost și faptul că fiecare lecție a necesitat o mai mare pregătire a resurselor, a strategiei, a materialelor utilizate. Manualul, caietul, tabla au devenit instrumente absolut secundare, primul loc ocupându-l suporturile media pe care le-am creat, sintezele, exercițiile adaptate, jocurile prin care antrenam (auto)competiția. Multe dintre ele au fost create de la zero, din grija de a contextualiza învățarea, de a respecta un stil personal, de a adapta elevilor conținuturile. Cu onestitate, așadar, în multe ocazii am avut sentimentul primilor ani de învățământ în care, pentru fiecare lecție îți construiai planuri, te documentai, căutai soluții, testai, adaptați. Mă bucur, însă, că entuziasmul începuturilor mi l-am regăsit și acum, chiar dacă, pentru a ține pasul cu vremurile, a fost parcă nevoie de un efort (fizic, mai ales) mult mai mare.

Cu bune și cu rele, cu frustrări și mici împliniri e mulțumitor totuși sentimentul că nu ne-am oprit în loc, că și prin mecanisme artificiale, prin soluții adaptate, am reușit să mărșăluim, vorba poetului.

### **Să trecem la cestiune...**

Voi descrie în ceea ce urmează, o lecție de gramatică, „Pronumele personal de politețe”, la clasa a V-a, în care am vizat cu prioritate următoarele competențe: „Utilizarea corectă, adecvată și eficientă a limbii în procesul comunicării orale și scrise” (generală) și „Utilizarea achizițiilor sintactice și morfologice de bază ale limbii române standard pentru înțelegerea și exprimarea corectă a intențiilor comunicative” (specifică). În cadrul aceleiași unități de învățare am abordat mai întâi pronumele personal, pornind de la contexte de comunicare, în manieră funcțională.

**Intrarea în lecție.** De la începutul anului școlar, le solicit copiilor două instrumente de lucru utile pe care le folosim pe durata celor patru ani de gimnaziu: jurnalul de lectură și repertoarul. La cel de-al doilea fac referire concretă aici: e un caiet în care fiecare adună cuvinte noi, întâlnite în contexte de comunicare sau în lecturi. Lunar e stabilită o zi în care elevii prezintă colegilor un cuvânt din cele culese în luna în curs, îl explică, cei care nu îl cunosc pot să-l noteze în propriile repertoare. De fiecare dată se stabilește „cuvântul zilei”, cel care i-a impresionat cel mai mult, pe care își propun să îl folosească. Lecția nouă a început, așadar, cu această verificare a „temei”, după care le-am propus copiilor o schimbare de plan: să propun eu „cuvântul zilei”. Au intrat, bineînțeles, în joc, iar eu nu le-am propus un cuvânt nou, ci unul pe care l-am folosit ca pretext al lecției: „respect”. Au fost uimiți de schimbarea de plan, acceptată imediat, iar eu le-am proiectat un fragment dintr-un episod al serialului *Sesame Street* al cărui subiect tocmai acesta era (pentru materialul video prezentat copiilor am descărcat episodul de pe YouTube, l-am „tăiat” și reorganizat, am tradus în română și am adăugat subtitrarea). După vizionare, am intrat în rolul reporterului și i-am întrebat pe copii ce înseamnă pentru ei respectul, cum îl manifestă, față de cine. În urma unor discuții captivante, am mutat atenția asupra formelor de manifestare a respectului în limbajul oral sau scris, ajungând astfel la subiectul lecției.

**Învățarea.** Mai ales de când nu mai am contactul direct cu copii în clasă, mă îngrijesc de păstrarea și evocarea cât mai multor amintiri comune, de întărirea ancorelor, a verigilor în învățare. Astfel că, de fiecare dată, pornesc în lecția nouă de la o fotografie cu ei sau de la ei, de la un moment concret care ne-a legat în trecut. De data aceasta, am proiectat două fotografii din lecția despre „Vizită...” de I.L. Caragiale, din semestrul I (în una sunt ei lucrând la un proiect, în alta este un portret al lui Ionel, realizat în echipă).

Desigur, aceste imagini au fost și un pretext de consolidare a unor aspecte discutate (cu accent pe lipsa de politețe a băiatului), de asigurare a unei continuități în învățare, de implicare afectivă în procesul de învățare și de atragere înspre noile conținuturi.

Am trecut mai apoi la proiectarea unui fragment bine cunoscut din schiță unde am identificat pronumele personale de politețe, am dedus definiția acestei părți de vorbire și apoi formele înlocuind în enunțuri pronumele personale sau substantive cu pronumele personale de politețe:

„— Ionel! Ionel!! Ionel!!! Du-te dincolo, mamă; spargi urechile dumnealui! Nu e frumos când sunt musafiri!

Iar eu, profitând de un moment când trâmbița și toba tac, adaog:

— Și pe urmă, d-ta ești roșior, în cavalerie...”, „Vizită...” de I.L. Caragiale

Am folosit pentru aceasta o prezentare Google în care am inserat animații cu ajutorul cărora se completau enunțurile imediat după ce primeam răspunsul de la elevi. După ce au fost deduse formele din contexte prin înlocuire prezentarea cuprindea un tabel sintetic pe care elevii l-au transcris ulterior pe caiet, împreună cu toată lecția, de pe prezentarea încărcată pe Google Classroom.

Pentru etapa de fixare, folosind platforma wordwall.net, am creat [un joc](#) prin care am vizat utilizarea corectă a formelor pronumelui personal de politețe și [alt joc](#) care necesită viteză în identificarea propunerilor personale de politețe.

**Leșirea din lecție.** Ca temă, elevii au avut de scris pe caiet lecția, după prezentarea utilizată în oră, de rezolvat câteva exerciții propuse de manual și de căutat câteva fotografii și biografii ale personalităților din domeniul istoriei (conducători de imperii, state), politic (înalți demnitari) și religios (papi, arhiepiscopi etc.), în vederea construirii unei punți de legătură între lecția prezentă și formele reverențioase ale pronumelui personal de politețe care urmează a fi discutate pornind și de la ceea ce au identificat elevii ca personalități în aceste domenii. La încheierea întregii lecții

despre pronumele personal de politețe, copiii au avut de scris și de adăugat în portofoliul personal câte o scrisoare unei personalități îndrăgite (bucuria mea a fost că mulți au ales să se adreseze scriitorilor preferați, iar unele dintre acestea vor putea fi chiar trimise destinatarilor).

## În sinteză

<b>Disciplină, subiect, tip de oră</b>	Limba și literatura română, clasa a V-a <i>Pronumele personal de politețe</i> Lecție de predare-învățare Sincron/50de minute	
<b>Organizare</b>	Proiectarea etapelor lecției în ansamblul unității de învățare; Elaborarea resurselor utilizate în lecție: - adaptarea (segmentarea, recompunerea unui material video, traducerea sub formă de subtitrare, adăugarea subtitrării) scurt metrajului <i>Sesame Street</i> . - elaborarea prezentării Google pe care am folosit-o în lecție ca suport teoretic (de pe care elevii au transcris ulterior lecția pe caiete) și ca platformă de exerciții interactive; - elaborarea exercițiilor interactive (pe platforma WordWall).	
<b>Resurse de lucru</b>	- <i>Sesame Street</i> , episodul „Respect”, material video adaptat; - prezentare Google <i>Pronumele personal de politețe</i> , cu exerciții interactive incluse; - <a href="#">Exercițiu creat pe platforma wordwall.net</a> - Joc creat pe platforma wordwall.net	
<b>Parcurs didactic</b>	<b>Evocare</b> ( <i>Intrarea în lecție</i> )	a. Verificare: <i>Cuvântul zilei</i> – prezentarea repertoarelor; fiecare elev alege un cuvânt învățat pe care să-l explice și să-l contextualizeze; b. Introducerea în temă: - prezentarea scurtmetrajului <i>Sesame Street, Cuvântul – zilei „Respect”</i> ; - discuție pe tema respectului și a formelor de manifestare a respectului în atitudini și prin limbaj; - extragerea unor concluzii referitoare la manifestarea politeții prin limbaj: adresarea la persoana a II-a plural, folosirea unui limbaj reverențios, a pronumelor personale de politețe etc.;
	<b>Realizarea sensului</b> ( <i>Învățarea</i> )	a. Ancorarea: lectura unor imagini care fac apel la textul studiat, „Vizită...” de I.L. Caragiale; scurtă discuție despre atitudinea personalului principal în text; b. Demersul deductiv: observarea unui scurt fragment din schița studiată și analizarea pronumelor personale de politețe;

		Sistematizarea: folosirea prezentării Google în care au fost recompuse prin dialog deductiv definiția și formele pronumelui personal de politețe; c. Consolidare: exerciții ineractive de recunoaștere a pronumelui personal de politețe, de înlocuire a pronumelui personal sau a substantivelor cu forme ale pronumelui personal de politețe, exerciții de compunere a contextelor în care să fie folosite corect pronumele personale de politețe.
	Reflecție	a. Aplicații: exercițiu și joc create pe platforma wordwall.net; b. Lansarea subiectului de reflecție ce va fi folosit în următoarea lecție sincron: personalități care au rămas în memoria colectivă prin fapte excepționale.
	Extindere ( <i>leșirea din lecție</i> )	Sarcini de lucru asincrone: - scrierea lecției pe caiet; rezolvarea a două exerciții de recunoaștere/ utilizare a pronumelui personal de politețe; - documentarea despre personalități culturale, sociale, din domenii diverse de activitate în vederea unei prezentări orale la începutul următoarei activități sincrone on-line.

Desigur că, în contextul unei ore „față în față”, ar fi încăput și discuția despre formele reverențioase, jocurile de rol pe care le-am amânat pentru a doua parte a lecției, mai multe schimbări de ritm, mai multe provocări. Dar faptul că fiecare elev a fost implicat cel puțin o dată în răspunsuri referitoare la noile achiziții, că munca profesorului de a verifica individual tema trimisă ulterior pe Google Classroom și de a trimite feedback personalizat, adaugă timpului învățării minute bune pentru toți cei implicați, suplinește într-o oarecare măsură ceea ce am fi reușit să proiectăm și să realizăm în contexte directe la care sper să nu se renunțe niciodată.

Întorcându-mă la metafora paravanului, cred că noi toți sau cei mai mulți dintre noi, după ce vom fi trecut de momentele derutante date de noul context, vom continua, ca dascălul Bach, să ne facem meseria, să ne adaptăm vremurilor și sper ca această modificare să nu aibă pentru niciunii dimensiunile unei catastrofe, ci ale unui episod biografic al umanității, ca în roman.

#### **Bibliografie și webografie selectivă**

(Ed.) Hall, Nerissa, Juengling-Sudkamp, Jenifer, Gutmann, Michelle L., Cohn, Ellen R (2020). *Augmentative and Alternative Communication Through Telepractice*. Plural Publishing Inc.

Sims, Sam, Allen, Rebecca (2018). *The Teacher Gap*. Routledge.

(Ed.) Stricker, Andrew, Calongne, Cynthia, Truman, Barbara, Arenas, Fil (2017). *Integrating an Awareness of Selfhood and Society into Virtual Learning*. IGI Global.

„*Schooling disrupted, schooling rethought* How the Covid-19 pandemic is changing education”, Fernando M. Reimers, Andreas Schleicher

**Alina Petri** este profesoară la Liceul Teoretic ELF din Cluj.





## ORA ÎN MEDIUL VIRTUAL – REDEFINIREA PRIORITĂȚILOR: DEZVOLTAREA VOCABULARULUI ÎNTR-UN DEMERS INTEGRAT

Bogdan Rațiu

În acest articol voi prezenta câteva reflecții despre modul în care am încercat să ofer coerență activității de predare în mediul on-line. Secvența de învățare a fost realizată la clasa a IX-a cu elevi bilingvi, propunând activități corelate cu taxonomia SOLO. Lecția are ca scop dezvoltarea vocabularului, fixarea cunoștințelor lingvistice și integrarea unor momente de lectură a textului multimodal, a textului nonliterar și literar, într-un proces de receptare interactiv.

**Cuvinte-cheie:** *vocabular, texte multimodale, lecție în mediu virtual, taxonomia SOLO, bilingv.*

**Instrumente digitale:** LiveWorksheets, Miro, PowerPoint, YouTube, Zoom.

Având un puternic caracter metacognitiv, rândurile următoare, legate de contextul actual, permit profesorului de Limba și literatura română radiografierea momentelor în care clasa virtuală a început să aibă sens, coerență și impact asupra elevilor. Suntem într-o discuție influențată de pandemie, de modelarea din mers a activității didactice, de nevoia de creare rapidă a unor activități și de lipsa de experiență atât a profesorilor, cât și a elevilor în a gestiona activitatea de învățare la distanță. Discuția de față este articulată pe două aspecte: pe de o parte, pe o serie de reflecții asupra modului în care, ignorând stilul de predare de tip „față în față”, mi-am creat o predare (digitală) particularizată, în raport cu nevoile elevilor mei și, pe de altă parte, pe prezentarea unei activități didactice în funcție de etape consecvent urmărite în predare.

### **(În)cerc digital**

Deși până în 11 martie petreceam destul de mult timp on-line și mă simțeam destul de sigur pe ceea ce făceam în acest mediu, după acea zi nu am mai reușit să parcurg fiecare notificare, să citesc mesajele de pe rețelele sociale sau de pe e-mail, pentru că activitatea din mediul real am transferat-o în mediul on-line, iar comunicarea în mare parte a fost mediată de internet și de o avalanșă de notificări. Din acest motiv, nu a fost un transfer lejer și la îndemână, având nevoie de mai mult timp să mă simt confortabil pentru a preda în clase virtuale. Dar toată perioada de început a fost de căutări și reflecții determinate de o serie de întrebări (Ce voi preda de acum înainte? Cât din ce voi preda mă va ajuta să dezvolt la elevi competențele din programă? Ce anume din materie pot transfera spre anul viitor? Ce cred că va avea impact asupra elevului ca să participe la orele de curs? Cât de creativ vrea elevul să fie și cât timp i-aș putea păstra atenția în activități? Cum voi face să recreez dialogul din clasă, să-i ajut să se adapteze și să nu se închidă și mai mult de atât din cauza mediului on-line? etc.), pe care mi le-am pus odată ce am trecut granița spre virtual și am știut că foarte devreme nu ne vom întoarce într-un spațiu în care eram conștient că empatia și simpatia mă ajutau mult în tot ce le propuneam elevilor în activitățile de învățare. Totuși, recunosc că sunt restant la a dezvolta la elevi dorința de a învăța din proprie inițiativă, la parcurgerea materiei în manieră autodidactă și nu cred că m-am organizat suficient de bine, încât să-i angajez în construirea unei autonomii în învățare, de care acum e multă nevoie.

Am încercat să fiu un soi de profesor digital prin 2008, când participasem la un curs dedicat lecțiilor AEL, iar apoi într-un proiect *Instruirea în societatea cunoașterii* (2009) de unde am reținut doar ideea predării prin proiecte, folosind platforme on-line și de faptul că tehnologia informației poate stimula imaginația elevilor. Am reținut că am învățat o altfel de structură de proiectare în care să-mi stabilesc foarte clar obiectivele, iar planificarea activităților trebuia făcută coerent, pornind de la o întrebare deschisă care să vizeze conținutul ce urmează a fi predat. Mi-a venit în minte de câte ori nu am luat în considerare nevoia de competențe digitale, caracterul lor transversal și faptul că mi se părea că România nu va fi niciodată nevoită/determinată de ceva anume să recurgă la o predare digitalizată. Dar acum e nevoie să folosesc resursele tehnologice, să devin flexibil și rapid în utilizarea lor, să folosesc rețelele sociale și să mă bucur că am insistat la clasă pe o alfabetizare media a elevilor. Cel puțin aceasta îmi oferă certitudinea că ei vor respecta drepturile de autor, citarea surselor, utilizând imagini de pe site-uri autorizate, precum unsplash.com sau pixabay.com, că vor ști să selecteze informații și sper că le-am insuflat respectul unui cetățean digital în interacțiunea cu ceilalți. Mai am o siguranță: elevii mei sunt deschiși și cred că nu vor fi probleme referitoare la intruziunea în spațiul privat.

La câteva zile de la începerea activităților on-line, mi-am schimbat vocabularul, iar intrările mele pe motoarele de căutare conțineau următorii termeni: Moodle, blog, wikis, Podcasts, Tricider, VideoAnt, Wordwall, Liveworksheets, OpenBoard, MozaWeb, Miro, Google – Meet, Symbaloo, Voki, Edpuzzle, Minecraft, Classroom, Zoom, Kahoot, Edmodo, Padlet, GSuite, WhatsApp, Facebook și

multe altele. Am învățat să le folosesc pe rând, să le aleg pe cele eficiente pentru clasele mele și să îmi organizez activitatea:

Clasa a XII-a	- Lecții de recapitulare a materiei, sistematizare, explicații suplimentare, prelegere, corectarea materialelor în Word, prezentări PowerPoint cu sinteza materiei pentru examen.
Clasa a XI-a	- Lecții de receptare a textului literar și nonliterar prin apelul la multimedia, proiecte în echipă, dezvoltarea competenței enciclopedice și a gândirii critice, o lecție de căutare a resurselor pe internet și o serie de resurse on-line cu teatru și muzică.
Clasa a X-a	- Creativitate și colaborare pentru „storytelling” (digital), literatură și momente din diferite filme/reclame/videoclipuri aflate în relație tematică cu operele studiate, resurse on-line pentru vizitarea muzeelor digitale.
Clasa a IX	- Activități dedicate actului comunicării, pentru exprimarea corectă în limba română și pentru receptarea textelor prin strategii optime.
Grupul meu de cititori	- Seminare socratice în care valorific ceea ce am citit în acest an și le propun resursele gratuite din bibliotecile on-line sau cele oferite de edituri.

### Didactica off-line vs. o lume on-line

Am început să caut și să-mi selectez materiale care să-mi contureze viziunea despre predarea în clase virtuale. Am participat la unele webinare pe această temă și am reținut ideea de colaborare de care au nevoie elevii în această etapă, de oferirea a asistenței/sprijinului pentru utilizarea resurselor nevoia de feedback pentru elevi dar și pentru profesor.

Ulterior, am început să colaborez cu câțiva colegi pentru a ne împărtăși cum e mai bine să acționăm și de la Ana Medeșan, formator de profesori digitali, am reținut ideea de a corobora modul în care elevii învață cu ceea ce fac în cadrul lecției. O primă referință notată a fost Conrad Cottfredson și Bob Mosher, *Innovative performance support* (2011), unde etapele proiectării unei activități didactice erau diferite de cele din activitatea „față în față”. Astfel, aceștia propun ca după momentul în care se livrează informația, să urmeze personalizarea învățării prin explicații suplimentare, aplicarea celor învățate și primirea feedback-ului. Am căutat mai departe despre designul predării/învățării în context virtual și am găsit idei interesante într-un volum scris de Curtis J. Bonk și Ke Zhang, *Empowering On-line Learning*<sup>1</sup>, în care se propunea modelul 2R2D (*Read, Reflect, Display, Do*). Din parcurgerea rapidă a cărții am notat că primul moment este dedicat lecturii (audio/video/textuale), deoarece elevii preferă cuvintele, sunetele, explicațiile care să le ofere o senzație de familiaritate (se recomandă podcasturi, documente (word/pdf etc.), prezentări (PowerPoint/Prezi etc.), fișiere audio, e-bookuri, resurse on-line, imagini etc.). Ulterior, momentul de reflecție îl determină pe elev să observe, să vadă, să se raporteze critic la o anumită problemă, profesorul putând valorifica blogul, discuțiile pe chat, discuțiile asincrone, jurnalul reflexiv sau consemnarea pe postituri on-line. A treia etapă este dominant vizuală – *display* –, în care se folosesc diagrame, hărți conceptuale, imagini, filme, se construiesc organizatori grafici (cu ajutorul instrumentelor digitale), iar, în final, se

<sup>1</sup> Cf. J. Bonk și Ke Zhang (2008.). *Empowering On-line Learning: 100+ Activities for Reading, Reflecting, Displaying, and Doing*, Jossey-Bass (Wiley), San Francisco.

recurge la activități tactil-kinestezice cu jocuri, simulări, activități multimodale, dramatizări, digital storytelling, realizarea de book-trailere prin activități colaborative de la distanță. Am înțeles că activitatea sincronă poate fi urmată de o învățare asincronă, că pot pregăti activitatea sincronă într-un moment asincron de documentare, că am nevoie de momente de spargere a gheții, că pot îmbina explicațiile cu momente de interacțiune cu resurse multimedia, cu conținutul științific și cu interacțiunea pe grupe. De aceea voi încerca la început să fiu atent la monitorizarea activității/a progresului elevilor, să surprind disponibilitatea lor la lecție, curiozitatea, dacă înțeleg sau nu, să intervin în momentele de apatie, de pasivitate să le recompensez efortul și să le dau o anumită autonomie în învățare prin încurajarea metacogniției. Totodată, îmi setez că nu trebuie să risc în a folosi numeroase mijloace tehnice doar de dragul spectacolului, ci să le aleg pe cele ușor de utilizat, relevante scopului lecției și să nu îmi propun să ofer stimuli (vizuali, auditivi) care să diminueze forța cognitivă a elevilor sau ajungerea lor la surmenaj.

După primele încercări de predare în mediu digital, am recunoscut că o privire de ansamblu nu e suficientă și am conștientizat ampla bibliografie din spațiul occidental în problema predării on-line (am selectat Susan Ko, Steve Rossen, *Teaching On-line. A practical Guide*, Rosemary M. Lehman, Simone C.O. Conceição, *Creating a Sense of Presence in On-line Teaching*, Michael Simonson, *Teaching and Learning at a Distance*, Timothy S. Roberts, *On-line Collaborative Learning: Theory and Practice* și multe altele). În toată bibliografia se accentuează diferențele dintre offline și on-line, dintre e-learning și blended-learning, dintre efectul și timpul dedicat lecțiilor sincron și celor asincron. În plus, o lectură destul de dificilă a unei metaanalize<sup>2</sup> asupra predării on-line mi-a clarificat câteva aspecte. Am reținut că e relevantă pentru învățarea on-line interacțiunea în grupe dintre elevi dintr-o perspectivă socio-constructivistă, în care cunoașterea sau rezolvarea de probleme/de întrebări se bazează pe colaborare și comunicare; interacțiunea dintre profesori și elevi stimulează interesul într-un dialog de natură constructivistă, în care profesorul se bazează pe ceea ce știe elevul și ce dobândește treptat, în fiecare moment al lecției, iar interacțiunea elevului cu setul de cunoștințe are menirea de a-l schimba, de a interveni asupra modului în care el își rafinează anumite abilități, moduri de a înțelege lucrurile și relațiile dintre acestea. Integrarea informației într-un nou discurs – subliniez – rămâne principiul de bază al lecțiilor. Explicațiile sunt un suport pentru elevi, dar „tinerii simt nevoia să fie implicați în activități cu sens pentru ei”<sup>3</sup>, iar modelele socio-cognitive pot oferi sustenabilitate învățării prin momente de motivare, control, observație și reflecție<sup>4</sup>.

### Interacțiune: între profesor-elevi/elevi-elevi/elev-cunoștințe

**Proiectare.** Suntem la clasa a IX-a, profilul științe ale naturii. Este o clasă cu elevi maghiari cu nivel diferit de achiziție a limbii române (se află, aproximativ, la nivelul B1) și discutăm aspecte aflate în legătură cu tema *Scene din viața de ieri și de azi*. Mi-am propus ca la fiecare temă din programa pentru clasa a IX-a să încerc să exerseze limbajul, să îmbogățesc vocabularul cu cuvinte aflate în relație semantică cu tema propusă. Corelez cuvintele noi cu anumite aspecte de morfologie sau sintaxă și cu texte create în funcție de câmpul semantic învățat și de aspectele teoretice pe care le utilizez ca ancore. În modul acesta parcurg teme și câmpuri semantice diverse, ajungând să le îmbogățesc limbajul, folosindu-mă și de „caracterul interactiv” de însușire a „limbii în funcțiune” (recunosc că valorific, practic, ideile vehiculate de Halliday în *Introduction to Functional Grammar*<sup>5</sup>). În acest fel, propun sarcini de lucru în care limba să intre într-un proces complex, având rol

<sup>2</sup> Cf. Philip C. Abrami, Robert M. Bernard, Eva M. Bures, Eugene Borokhovski, Rana M. Tamim, “Interaction in distance education and on-line learning: using evidence and theory to improve practice”, în *Comput High Educ*, 2011, nr. 23, pp.82–103.

<sup>3</sup> Perry, N. E., “Young children’s self-regulated learning and contexts that support it”, în *Journal of Educational Psychology*, 90, 1998, 715–729.

<sup>4</sup> Zimmerman, B. J., & Tsikalas, K. E., “Can computer-based learning environments (CBLEs) be used as self-regulatory tools to enhance learning?”, în *Educational Psychologist*, 2005, 40(4), 267–271. doi:10.1207/s15326985ep4004\_8.

<sup>5</sup> Cf. Michael Halliday, *Introduction to Functional Grammar*, Routledge, 1985.

experiențial (elevii își relatează experiențele, fiind conștienți de efectul aspectelor lingvistice studiate), rol interpersonal (elevii folosesc persuasiv limba într-un dialog coerent și logic) și funcție textuală (elevii scriu texte, bazându-se pe faptele de limbă învățate). Mereu, când îmi proiectez lecțiile la clasa a IX-a, încerc să-mi răspund la următoarele întrebări: cum poate elevul să utilizeze limba pentru a comunica cu ceilalți despre ce se întâmplă/s-a întâmplat/se va întâmpla? Cum poate elevul să utilizeze limba corect când interacționează cu ceilalți? Cum poate elevul să utilizeze limba în tipare textuale optime scopului comunicării?. În acest mod, materialul lingvistic poate fi re-creat între uz și normă, în scenarii didactice vizând gramatica în contexte sociolingvistice naturale, pentru ca elevul să perceapă autentic limba. Atunci când este ancorat în mediul virtual profesorul trebuie să urmărească și cu mai multă consecvență obiectivele pe care și le propune și să intervină la nivelul sinergiei cognitive, pentru ca elevii să fie implicați și să se producă efect asupra acestora. În acest sens, am urmărit taxonomia SOLO<sup>6</sup>, care m-a ajutat să conștientizez mai ușor nivelul de suprafață, cel de profunzime și cel conceptual în cadrul proiectării. Treptat, am crescut în complexitatea abordării și am putut să observ modul în care elevii fac față complexității structurale a conceptelor sau abilităților pe care le-am vizat. Din punctul acesta de vedere, m-am focalizat pe crearea de întrebări metacognitive, pe formularea obiectivelor lecției, pe rezultatele învățării și pe realizarea unui plan ulterior de intervenție.

Taxonomia SOLO presupune parcurgerea a cinci etape: prestructural, unistruktural, multistruktural, relațional și de extindere. Primul nivel (prestructural) este un moment ce poate declanșa o întrebare al cărei răspuns îi va face curioși pe elevi și nu implică prezența unui conținut informativ. La nivel unistruktural, se abordează un singur aspect relevant care să fie asemenea unei insule de siguranță pentru elevi, iar la nivel multistruktural se creează sarcini în care elevii combină mai multe idei/concepte relevante, dar independente unele de celelalte. La nivelul relațional am integrat informațiile într-o nouă structură în care să observe relația dintre concepte/cuvinte/idei (acum, elevii analizează, aplică, argumentează, compară, contrastează, explică cauze, relaționează și justifică). Ultimul nivel presupune extinderea și abstractizarea informației, elevii ajungând să vadă dincolo de legăturile dintre concepte, prin extinderea spre diferite orizonturi culturale. Cum pot fi extinse informațiile învățate? cum vom aplica diferit anumite informații? devin întrebările directe ale profesorului și ale elevilor.

Mi-am propus să discut despre stări afective; pe care le simțim noi/alții, în viața reală/virtuală, de azi/de ieri, pentru că voi dezvolta vocabularul în zona stărilor afective, prin întrebări transtextuale voi interveni asupra relației lor cu părinții, asupra rezilienței și a modului în care învață să-și comunice emoțiile de azi. Coroborate, informațiile obținute în pregătirea orelor m-au ajutat să livrez lecția în modul următor:

**Unitatea:** Scene din viața de ieri și de azi

**Clasa:** a IX-a (secția maghiară)

**Subiectul:** *Stările afective de ieri/de azi*

**Lecții:** două lecții de 90 de minute, sincron

**Competența generală:** Utilizarea corectă și adecvată a limbii române în receptarea și în producerea mesajelor în diferite situații de comunicare

**Întrebare directoare:** În ce moduri rostim ceea ce simțim?

**Obiective specifice:**

- să definească 2/3/4 stări afective prin raportarea la dicționar, sinonime, experiențe și imagini;
- să aplice corect 6/8/10 termeni care denumesc stările afective în contexte diverse;
- să se exprime corect, coerent prin enunțuri în raport de coordonare, iar apoi de subordonare;

<sup>6</sup> Taxonomia SOLO (acronim de la Structured Observed Learning Outcomes) semnată de J. B. Biggs, K. F. Coliins, *Evaluating the Quality of Learning. The structured Overview of Learning Outcomes*, New York. 1982.

- să identifice 4/6/8 forme corecte ale verbelor/ adjectivelor/ substantivelor articulate din enunțuri diverse;
- să construiască enunțuri cu 2/3/4 stări afective pentru a transmite persuasiv o anumită intenție a comunicării;
- să analizeze modul în care se transmite emoția într-un text multimodal/nonliterar/literar/plastic;
- să interpreteze modul de manifestare a fericirii în opere estetice;
- să creeze noi discursuri despre modul de comunicare a emoțiilor în proiecte cu teme la alegere.

Etape	Conținut	Tip de activitate/ strategii/tehnici	Resurse electronice
Prestructural	(nu este precizat)	- icebreaker/Brainstorming - discuții care conduc spre întrebarea dinamizatoare	secvență din filmul <i>Pursuit of Happiness</i> , 2006, Gabriele Muccino, cu Will Smith și Chris Gardner.
Întrebarea dinamizatoare a unității (provocarea curiozității elevului/învățare autentică/automotivare/ valori/expectanțe); Setarea obiectivelor; Planificarea activității/a resurselor/explicații referitoare la cum funcționează resursele on-line			
Unistruktural	vocabularul dedicat stărilor afective	- învățarea vocabularului; - activitate pe grupe; - hartă semantică; - descoperirea, recunoașterea unor sensuri în contexte.	image cu scala stărilor sufletești lista emoțiilor în ordine alfabetică cercul emoțiilor lui Plutchik
Autoobservație și colaborare/cooperare			
Multistruktural	dezvoltarea vocabularului prin crearea familiilor lexicale și a câmpului lexical dedicat stărilor afective (verbul, adjectivul, enunțuri cu emoții/ sentimente/ afecte/ stări afective/ stări interioare/trăiri/ introspecție/simțiri)	- dirijarea învățării; - rezolvarea de exerciții; - înțelegerea modului în care cuvintele funcționează în discurs.	fișă de lucru cu exerciții care conțin familia lexicală a unor cuvinte: verbe, adjective, enunțuri cu stările afective învățate
Autocontrol – interacțiunea cu conținut divers			
Relațional	text nonliterar despre emoții text multimodal dinamic multimedia	- lectură eferentă; - răspuns afectiv; - discuții/puncte de vedere; - colaborare/interacțiune.	fișă cu un text la prima vedere despre fericire <a href="#">clip publicitar</a> (Papaya Advertising și regizat de Constantin Pilavios, 2012)



Autorefecție (1) asupra reacțiilor provocate, a modului în care s-a produs cunoașterea/ metacogniția;

Extensie

raport intertextual  
(pictură și poezie)

lectură estetică (imagine  
și text)  
întrebări cu răspuns  
închis/ deschis intra/  
inter/transtextual  
proiecte de echipă

*Iseppo da Ponto și fiul  
său*, Adriano, Paolo  
Caliari (zis Véronèse)  
„Minune” de Ana  
Blandiana

Autorefecție (2) – evaluare, feedback, autoreglarea mecanismului de învățare/ de receptare/ producere a textelor.

Resurse

Motivational speech from *Pursuit of happiness*

Fluturile Cosmote Reclama

*Iseppo da Porto și fiul său*

Fragment de text nonliterar: Cristophe André, „Viața interioară”, Cap. Fețele fericirii. Simțiri, trăiri, traducere de Oltea-Mihaela Catineanu Editura Trei, București, 2019.

Text literar: „Minune” de Ana Blandiana.

Interevaluare: feedback formativ, chestionar, utilizarea emoticoanelor/reacțiilor.

**Realizare.** Prima activitate a durat 90 de minute pe platforma Zoom, iar pentru a-i face curioși față de subiectul pe care mi l-am propus, după intrarea elevilor, le-am propus o secvență a unei discuții între un tată și un fiu despre speranțe, idealuri, încredere și emoție. I-am rugat, pe chat, să noteze în 2-3 cuvinte un gând, o emoție referitoare la mesajul transmis. Am parcurs rapid ceea ce au notat elevii și am selectat anumite cuvinte astfel încât să creez introducerea lecției cu ajutorul cuvintelor lor. Cu doi elevi mai siguri pe limba română am schimbat câteva replici referitoare la relația dintre tată și fiu și la încrederea și fericirea/împlinirea tatălui/fiului. Împreună am creat întrebările care urmează să dinamizeze întâlnirile noastre din această săptămână: 1. „Cum rostim cât mai sincer ceea ce simțim?” și 2. „Care este rolul afectivității în viața noastră?” Am expus o schiță a activităților pe care le vom face, am discutat cum funcționează anumite resurse, am atașat fișele de lucru atent numerotate, pentru ca elevii să poată urmări activitățile.

După primele zece minute, am afișat (prin opțiunea Share Screen) pe ecranul lor o hartă a stărilor afective (realizată în Miro, pentru a le oferi cuvintele în jurul cărora ne vom construi dialogul. Acesta este momentul lor de dobândire a siguranței. După aproximativ cinci minute în care le-am prezentat harta semantică și le-am oferit scurte precizări, i-am împărțit aleatoriu pe grupe (prin opțiunea Breakout Rooms) și am solicitat fiecărei grupe să definească 4 stări afective din lista oferită, completând în zece minute. Nu le-am oferit mai multe detalii pentru că am dorit ca după prezentarea fișelor create să-mi răspundă la câteva întrebări de observare prin care încerc să le reglez comportamentul în orele on-line (De la cine ai știut ce fișă urmează să descarci? Cine a răspuns cel mai repede din grupă? De ce s-a folosit pentru explicații sau exemplificări? Cum ați discutat/negociat ideile pe care urma să le scrieți?). Prezentările au fost realizate de câte un singur reprezentant în enunțuri simple, lineare, legate prin coordonare copulativă. În final, le-am prezentat scala emoțiilor și cercul emoțiilor lui Plutchik, în enunțuri care au implicat toate conjuncțiile coordonatoare, pe care le-am accentuat prin intonație pentru ca elevii să surprindă legăturile intuitive.

După al doilea moment, în care elevii au colaborat și s-au observat, mi-am dat seama că au trecut 30 de minute și urma un al treilea moment care își propunea să surprindă atât nuanțele formelor, cât și sensurile și modul de utilizare a cuvintelor învățate. Am inclus de data aceasta exerciții de contextualizare a celor explicate, exerciții care să controleze practica limbii, pentru ca apoi să se varieze contextele prin pretexte care să activeze limba personalizat, corect, logic și fluent. Exercițiile au început prin explicarea diferenței dintre emoție/sentiment/afect/trăire și cu crearea familiilor lexicale pentru emoție și afect, fericire și supărare. Au urmat exerciții de recunoaștere a formelor corecte de plural/articulare, de transformare a substantivelor în verbe și în adjective (de exemplu adorare - a adora - adorat), de disociere între anumite emoții, de completare cu forme corecte, de exemplificare a unor enunțuri care să conțină verbe specifice (eu simt că..., eu cred că., de mult timp eu sper că..., am crezut că... eu vreau să..., am emoții când..., am trăit..., am resimțit... etc.). Apoi am continuat cu scurte enunțuri pe care le-am transformat în fraze dezvoltate care să valorifice și anumite intenții ale comunicării.

Timp de 50 de minute i-am dirijat, i-am numit pe cei de la care așteptam răspunsul, am completat în timp real fișa de lucru pentru ca elevii să nu fie nevoiți să se oprească din lucru, oricum fiind problematică deschiderea microfonului și păstrarea atenției. Au urmat, din acest motiv, trei întrebări care să îi facă să conștientizeze nevoia de a fi focalizați pe exerciții și pe integrarea cunoștințelor de morfo-sintaxă (Când ai început să nu mai fii atent? De ce nu ai reușit să te focalizezi pe fiecare exercițiu? Ai reținut observațiile de limbă făcute de profesor?). Această parte a lecției a fost una istovitoare pentru ei, de aceea am finalizat-o cu o discuție liberă despre ce simt stând acasă, despre ce le lipsește cel mai mult (fără să-și dea seama, era o continuare a exercițiilor prin faptul că trebuiau să apeleze la cuvintele discutate anterior). În ultimele minute, le-am solicitat să completeze, în documentul Google pe care l-am trimis, un feedback pentru această oră, eu, la rândul meu, motivându-i pe parcursul întregii activități cu **feedback rapid**. Constant am trimis acest formular de feedback pentru că mă ajuta se reglez predarea, observând, în timp, o scădere a impactului învățării on-line, o diminuare a atenției elevilor și a interesului, din cauza prelungirii disconfortului datorat contextului social.

În ora următoare, am crescut nivelul de complexitate, elevii fiind motivați să relaționeze cuvintele învățate și conștientizate, integrate în propriul sistem lingvistic, prin raportarea la un clip publicitar ce redă fericirea pe care copilul o resimte în descoperirea relației cu părintele său, dar și un text nonliterar, pretext pentru o serie de întrebări transtextuale care să implice elevul în conștientizarea emoțiilor pozitive. Se produc o ascultare și o vizualizare active, elevii învățând să fie atenți, să coreleze idei din spații culturale diverse, învățând cum să respecte ideile celorlalți și cum pot fi comunicate stările afective. În ultimul moment al lecției, am integrat domeniul estetic prin apelul la o pictură în care fericirea este impusă de o cromatică opozantă în relația dintre un tată și fiul său (sensul global a fost negociat cu elevii în modul următor: fericirea nu acceptă să se simtă datoare în vreun fel față de cineva, iar recunoștința, altruismul și afecțiunea față de aproapele nostru sunt binefăcătoare pentru fericire) – au fost explicații suplimentare, repetări ale ideilor, reluarea succintă a cuvintelor-cheie pentru a stabiliza sensul global (îi notez pe cei care simt că n-au reușit să mă urmărească și sunt atenți la ei). Textul poetic ales este despre rostirea afectivității, despre autenticitate, introspecție și expresie stilistică. Dacă primele activități au avut o frazare simplă, un limbaj fix, s-a ajuns treptat la un limbaj mai elevat, mai abstract, pe care nu toți elevii au reușit să și-l asume. De aceea, mă bazez pe o anumită circularitate în învățare. Extindere asincronă: i-am provocat spre realizarea unui discurs nou, prin crearea unor prezentări care să aibă în prim-plan anumite stări afective.

## Reflecții

Demersul prezentat și-a propus să contureze coerent designul învățării on-line. Anumite nuanțări în proiectarea lecțiilor se cer a fi făcute, pentru că predarea on-line cere mai mult timp de pregătire pentru a se livra ceva de calitate și de impact. Nu înseamnă doar imagine, doar prelegere/explicații, doar intrarea pe o platformă, ci impune crearea unui scenariu integrat, introdus autentic în viața elevului, care să-i stârnească curiozitatea, să-i inducă anumite valori care să-i dezvolte un mod rafinat și disciplinat de a vedea lumea cunoașterii. De la iluzia spectacolului în clasele virtuale, la activitățile cu sens pentru elevi e nevoie de o regândire a priorității conținuturilor, a strategiilor metacognitive, a atitudinilor și valorilor promovate, a raportului dintre epistemic și procedural, critic și creativ, responsabilitate și autonomie în învățare. Didactica on-line-ului e doar la început!

## Bibliografie

- Abrami, C. Philip; Bernard, Robert M.; Bures, Eva M.; Borokhovski, Eugene; Tamim, Rana M. (2011). „Interaction in distance education and on-line learning: using evidence and theory to improve practice”, în *ComputHighEduc*, nr. 23, pp. 82–103.
- Bonk J.; Zhang, Ke (2008). *Empowering On-line Learning: 100+ Activities for Reading, Reflecting, Displaying, and Doing*, Jossey-Bass (Wiley), San Francisco.
- Cristophe, André (2019). *Viața interioară*, Editura Trei, București.
- Halliday, Michael (1985). *Introduction to Functional Grammar*, Editura Routledge.
- Perry, N.E. (1998). “Young children’s self-regulated learning and contexts that support it”, în *Journal of Educational Psychology*, nr. 90, pp. 715-729.
- Sjnost, Roberta L; Thiese, Sharon M. (2010), *Strategies for the Adolescent Learner*, Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Zimmerman, B. J.; Tsikalas, K. E. (2005). „Can computer-based learning environments (CBLEs) be used as self-regulatory tools to enhance learning?”, în *Educational Psychologist*, nr. 40(4), pp. 267-271, doi:10.1207/s15326985ep4004\_8.

**Bogdan Rațiu** este profesor la Liceul Teoretic Bolyai Farkas din Târgu Mureș.



## EXPERIMENTUL ȘCOALA – OPEN IN A NEW LINK

Gabriela Roșă

Competența a învăța să înveți, una dintre cele opt competențe-cheie adoptate în 2006 de Consiliul și Parlamentul Europei, privind învățarea de-a lungul vieții, a fost cea mai mare provocare a școlii on-line, atât în ceea ce îi privește pe elevi, cât, mai ales, pe profesori. Consider școala on-line un experiment, în cadrul căruia mi-am asumat conștient roluri ale profesorului experiențial, cu scopul de a (re)crea, on-line, mediul familial, sigur și creativ al demersului off-line, conform nevoilor de învățare ale elevilor. Ca urmare lecțiile de română au devenit contextul de manifestare, atât a inteligenței emoționale, oricât de paradoxal ar părea în mediul on-line, cât și a competențelor de comunicare și de exprimare, pe teme din programa școlară, adaptate prezentului. Abordarea interdisciplinară a conținuturilor și crearea de conexiuni cu realitatea individuală pot face ca o experiență de învățare să fie completă.

**Termeni-cheie:** *experiment, imigrare digitală, interdisciplinaritate, echilibru.*

**Aplicații folosite:** Microsoft Teams 365, Google forms, Kidibot, Make belief comix.

Metodă de explorare a realității, experimentul are diverse accepții, în funcție de domeniul din perspectiva căruia este definit, fiind, în linii mari, un procedeu de cercetare prin care se provoacă în mod intenționat unele fenomene, în condiții optime, cu scopul studierii acestora și a legilor care le guvernează, al stabilirii relațiilor de cauzalitate, al verificării unor ipoteze, de aici și tipurile de experimente - controlate, de teren și naturale.

Cel mai recent experiment, cel în care de o vreme ne aflăm în egală măsură, elevi, profesori, părinți & orice alt cetățean al României cu sau fără legătură cu educația, este Experimentul Școala on-line, care s-ar încadra în categoria experimentelor naturale, denumite și cvasiexperimente, în sensul că ar consta în formularea unei predicții ori a unei ipoteze, urmate de colectarea de informații prin observarea unui sistem. Ipoteza Experimentului Școala on-line ar putea fi următoarea: „...școală este un cuvânt care nu are niciodată dreptul să se plângă, să se lase pe tânjeală, să obosească... Un cuvânt care se ține bine, un cuvânt care rezistă la tăvăleală și în plus în fiecare dimineață se trezește cu zâmbetul pe buze. Iată un cuvânt căruia i s-a interzis să îmbătrânească. Și nici să se joace cu oricine în curtea școlii nu are voie. În niciun caz nu are voie, de exemplu, să sară coarda cu cuvântul lene sau să se joace de-a v-ați ascunselea cu cuvântul ignoranță. Este genul de cuvânt căruia i se cere întodeauna mai mult, și mai mult. Să fie mereu odihnit, să fie mereu în formă, să fie sincer și entuziast. În fiecare dimineață este obligat să ia micul dejun cu cuvântul viitor, să ia prânzul cu cuvântul speranță și să cineze cu cuvântul memorie.

I se mai cere să arate optimism și să aibă mii de inițiative, în ciuda faptului că este extrem de supravegheat. El are, de altfel, un bodyguard, numit Domnul Disciplină<sup>1</sup>.”

Cam așa stau lucrurile și în Republica de cuvinte a lui Matei Vișniec, și așa s-au dorit și se doresc a fi și în Republica școlară, devenită, aproape de lădelele lui Marte, dintr-o virusare, altceva. Vom vedea la mijlocul lui iunie, ce anume a devenit.

Odată (gata) formulată ipoteza urmează testarea acesteia.

Trebuie să precizez de la bun început că lucrez într-o școală în care beneficiez, încă din 16 martie și eu, și colegii mei de condițiile necesare unei bune educații și în mediul on-line, școala punându-ne la dispoziție ca spațiu de învățare oficial platforma Microsoft Teams 365, cu libertatea, însă de a folosi (și) alte aplicații sau platforme educaționale, în funcție de nevoile de învățare ale elevilor. Am participat la webinare de literație digitală ținute de informaticianul școlii, ne-am instruit reciproc, noi, profesorii, i-am instruit apoi și pe elevi, și pe părinții acestora. În cel mai scurt timp posibil, adică la finalul vacanței de Paști, toți elevii care nu dispuneau de echipament IT au primit din partea școlii, cu sprijinul Primăriei Cluj-Napoca, câte o tabletă, pentru a putea participa la învățarea de acasă. De plâns nu s-a plâns nimeni, inițiativă a fost, cu odihna s-a stat mai prost, dar odată regăsită disciplina în cazul școlii în care lucrez – crearea unui nou orar, stabil, cu ore de maximum 30-40 de minute – am redevenit optimiști și încrezători că vom funcționa bine și în on-line.

În primele săptămâni de școală on-line – perioadă de interogare a stării emoționale a elevilor, a nevoilor de învățare ale acestora, a siguranței, a accesului tuturor la tehnologie – o perioadă de adaptare, mai ales emoțională, la condițiile de izolare și la noul mediu de învățare - am ales o cale de comunicare asincronă cu elevii, propunându-le, după o discuție cu fiecare clasă, să scrie – în acest sens, le-am propus să țină un jurnal intim în care să noteze stări, gânduri și emoții zilnice, pentru ca după o săptămână să ne îndreptăm spre unul extim, sătui și plictisiți de monotonia zilelor de pandemie, așa că provocările au condus spre interacțiunea cu membrii familiei, spre comunicare) – și să citească (singura recomandare fiind unele canale pe care găseau gratuit sau cu costuri scăzute cărți în format electronic). Mulți elevi mi-au trimis informații despre ce au scris și au citit, dar aveam nevoie de un feedback mai specific, așa că după primele săptămâni din experimentul Experimentului, la sfârșitul lunii martie, am conceput un chestionar pentru a verifica în ce măsură lucrează, cu ce deschidere, cum apreciază activitățile, dar și pentru a afla ce alte

<sup>1</sup> Vișniec, Matei, *Cabaretul cuvintelor*, Editura Polirom, București, 2018, pp. 78-79.



nevoi de învățare au. Răspunsurile care au rezultat din chestionar au confirmat că elevii preferă să continuăm și on-line ceea ce făceam off-line: lectură predictivă, teste de lectură, prezentări de carte, scriere imaginativă și reflexivă, lecturi cu voce tare, creare de povești în grup etc. Odată clarificat faptul că direcția propusă satisfăcea nevoile de învățare ale elevilor și ținând cont și de propunerea acestora de a ne și vedea am ales și învățarea sincronă, folosind aceeași platformă educațională, Microsoft Teams 365. Am stabilit ca învățarea sincronă să se producă alternativ cu cea asincronă, în videoconferințe întâlnindu-mă de două ori pe săptămână cu fiecare clasă, în celelalte două ore de română oferindu-le contexte de învățare individuală – cu accent pe literație - utilizând, într-o primă fază, materialele create de Maria Kovacs de la [Fundația Noi Orizonturi](#), pentru ca apoi să creez și eu asemenea materiale – și pe exprimarea emoțiilor prin intermediul unor miniproiecte. Imigrantă digital, dar cu suficiente abilități digitale și cu o foarte mare curiozitate de a explora ce (mai) face în plus o aplicație sau alta, atât de accesibile (parcă suspect de accesibile în aceste vremuri!) și cu o atât de mare generozitate puse la dispoziția educației, am pierdut noțiunea timpului navigând în spațiul virtual. După ce am inventariat numeroase aplicații am luat decizia de a rămâne ce am fost, imigrant digital sezonier, utilizator circumspect și (cred) cumpătat de mijloace tehnologice în predare. Ca urmare, în ceea ce mă privește, orele de română din mediul on-line nu sunt altceva decât ceea ce erau și off-line.

Ceea ce am ales să prezint în continuare este prima lecție sincron din școala on-line pe care am ținut-o cu elevii dintr-o clasă de a V-a, a cărei temă a fost Textul multimodal – banda desenată, lecție din Unitatea 4, „Vreau să salvez lumea!”, din manualul editat de Grup editorial ART. Scopul a fost identificarea temei, a unor informații esențiale și de detaliu, a intențiilor de comunicare explicite și/ sau a comportamentelor care exprimă emoții din textul multimodal. În ceea ce privește obiectivele, am urmărit recunoașterea elementelor particulare ale benzii desenate; identificarea elementelor componente ale textului narativ; formularea mesajului textului; crearea de benzi desenate având la bază un subiect din viața personală sau o operă literară.

Lecția a durat 40 de minute și a fost concepută după tiparul [cursurilor on-line](#) create de Fundația Noi Orizonturi . Urmând șase pași (aceiași pe care îi folosesc de atunci în conceperea lecțiilor) – PROVOACĂ-ȚI IMAGINAȚIA! – DESCOPERĂ! – COMPARĂ! – INSPIRĂ-TE! – ACCEPTĂ ADEVĂRUL! - ALEGE PROVOCAREA! –, corespunzători etapelor clasice ale unui demers didactic, lecția a avut ca scop identificarea informațiilor importante din textele multimodale.

PROVOACĂ-ȚI IMAGINAȚIA!, primul pas, a fost un exercițiu de prelectură, care a constat în continuarea unei replici: „– la te uită cine a ieșit din bârlog! Cum e în vacanță?” ales cu bună știință și cu dorința exprimării mai ales emoționale a elevilor. Redau aici câteva dialoguri/texte create de elevi, în care se reflectă felul de a fi, de a gândi, de a simți și de a se raporta la realitate al acestora: „— Din bârlog?! Țsta nu-i bârlog, este adăpostul meu antiatomic. Și, în legătură cu cina, am găsit șapte moduri de a face un Rat burger. Cine este al optulea mod pe care nu l-am prins?” (R.C); „— Ce vacanță? Că mai mult am făcut ore./ — Zici că mai bine ai fi mers la școală? / — Da, asta zic, dar totuși on-line a fost mai bine, pentru că am avut mai puține ore./ — Bine că s-a terminat cu bine./ — Da, da! Nu am avut coronavirus decât de trei ori.” (B.C ); „— Nu mă lua cu frumosul! / — Ce e, dragul meu?/ — Ah! Termină! Odată și-odată tot te voi prinde!/ — Îți urez succes.” (X.C., inspirată de o carte în curs de lectură); „— Foarte rău, dar văd că tu nu te-ai plictisit deloc încă./ — Nu, deși eu am intrat într-un fel de vacanță de mai de mult.” (C.B) Exercițiului de scriere i-a urmat lectura, realizată de mulți elevi din clasă, parcă mai mulți decât în orele off-line.

DESCOPERĂ!, al doilea pas din lecție a fost reprezentat de lectura unei planșe din banda desenată [Vacanța lui Nor](#) de Ileana Surducan și Maria Surducan, carte apărută la Editura Arthur, în 2018, de unde am extras și replica pe care elevii trebuiau să o continue. Am ales planșa, găsită pe [site](#), în primul rând pentru că este creația valoroasă a două ilustratoare contemporane de literatură



română pentru copii (promovarea operelor scriitorilor români contemporani de literatură pentru copii este de mai mulți ani un obiectiv și al meu, și al colegelor mele de română din școală) și, în al doilea rând, datorită conținutului pe care l-am considerat potrivit perioadei de izolare. Elevii au făcut lectura benzii desenate proiectate și, ghidați de câteva întrebări simple (Din câte părți este alcătuită banda desenată? De unde știți? Citiți una dintre replicile lui Nor. Unde este scrisă? ș.a.m.d) au descoperit părțile componente ale acestui tip de text.

COMPARĂ! – pasul următor a fost necesar din două motive, atât pentru fixarea noțiunilor nou-învățate, cât și pentru introducerea uneia (aceea de recitative) care nu se putea regăsi citind banda desenată prezentată anterior. Ca urmare, am folosit banda desenată din manualul de la clasă, editat de [ART](#) – pagina 122, un fragment din romanul grafic *Percy Jackson și olimpienii*, volumul *Hoțul fulgerului*, de Rick Riordan. Elevii au avut de comparat cele două benzi desenate, pe baza unui tabel, utilizând ca informații teoretice pe acelea care se regăsesc în manualul menționat, la [Repere](#), pagina 123, informații teoretice care au avut ca scop fixarea cunoștințelor dobândite despre banda desenată. Acest exercițiu a fost efectuat frontal, cu toată clasa, din nevoia de a mă asigura de corectitudinea rezolvării.

Pentru pasul al treilea – INSPIRĂ-TE! – am apelat la varianta digitală a manualului și am vizionat cu elevii primul videoclip în care se prezintă elementele componente ale unei benzi desenate .

ACCEPTĂ ADEVĂRUL! a fost momentul evaluării gradului de înțelegere a ceea ce s-a studiat, respectiv a informațiilor de bază în ceea ce privește elementele componente ale unei benzi desenate. Evaluarea s-a făcut prin intermediul unui [chestionar](#) scurt, creat în Google.docs, chestionar în care elevii trebuiau, în principiu, să identifice și să numească elementele componente ale unei benzi desenate, preluate de pe [site-ul Fundației Noi Orizonturi](#). Am ales această aplicație atât datorită faptului că poate fi ușor accesată de elevi (spre deosebire de altele, încercate și care au presupus un timp prea lung de conectare, din necesitatea de a avea creat un cont, de a introduce o parolă, un nume; unii elevi au acces limitat la internet ș.a.m.d), cât și pentru a vedea în timp real și sintetizat ce și cât au înțeles elevii din lecție.

ALEGE PROVOCAREA!, ultimul pas al lecției, tema pentru ora următoare, s-a făcut după vizionarea filmulețului din același manual digital Art, în care se semnalează existența cărții *Istoria Benzii desenate românești* de Alexandru Ciubotariu și Dodo Niță. Provocarea, cât se poate vizibilă, a fost crearea unei benzi desenate, având ca punct de plecare fie textul scris la începutul orei, fie o poveste știută sau creată, recomandându-le elevilor și o [aplicație](#) de creat benzi desenate.

Ora următoare am început-o cu un tur virtual al expoziției de benzi desenate create de elevi și postate pe platforma de lucru. Am remarcat, în primul rând, diversitatea creațiilor elevilor, unii au preferat reconversia în bandă desenată a unor povești clasice pentru copii, unii au ales să reprezinte grafic textul scris la începutul orei (subiectul comun: Covid-19), iar alții au ales ca subiect de bandă desenată chiar școala on-line. Elevii au înțeles și au aplicat convențiile grafice ale benzii desenate, manifestându-și dorința de a mai crea benzi desenate, de aici ideea unui proiect interdisciplinar – *O preafrumoasă călătorie pornind de pe coline în vreme de pandemie* – conceput împreună cu colegii mei, profesori de biologie, educație plastică, educație tehnologică și educație muzicală. Ca text-suport am propus cartea de benzi desenate *Dincolo de orizont: colinele Transilvaniei*, semnată de Adina Popescu (scenariu) și Alexandru Ciubotariu (ilustrații), Editura Vellant, 2015, iar activitățile propuse se bazează pe formarea de competențe specifice fiecărei discipline menționate, conform programelor școlare în vigoare și în concordanță cu planificările. Redau aici propunerile de exerciții de la română, obligatorie fiind realizarea benzii desenate și un exercițiu la alegere, dintre celelalte propuse. 1. Descrie, în minimum 15 rânduri, livada bunicii lui Luca, din satul Cornățel. 2. Inventează și notează, minimum șase condiții/reguli care ar trebui respectate pentru ca cineva să poată obține permisul

internațional de condus măgăruși, despre care vorbește verișoara lui Luca. 3. Imaginează-ți că lucrezi în moara din satul Hosman. Scrie, în minimum 15 rânduri, cum ți se desfășoară ziua. 4. Gândește-te cum ar arăta salonul unui hair stylist de oi. Descrie-l, în minimum 10 rânduri. Poți să ai în vedere denumirea, locul în care se află, dotările de care dispune, clientela etc. 5. Imaginează-ți că ești unul dintre stejarii seculari din Breite. Realizează o bandă desenată, de minimum șase viniete, în care să relatezi cum se desfășoară o zi din viața ta de stejar secular. Explorează-ți ziua cu toate simțurile și cu toate emoțiile pozitive și negative. 6. Scrie un text imaginar, de minimum zece rânduri, în care să explici de unde ar putea proveni numele Alțâna – unul dintre satele prin care trec cei doi copii. 7. Imaginează-ți că liliicii din Dealu Frumos au noaptea darul de a vorbi. Scrie un dialog, de minimum opt replici cu unul dintre ei. Ce l-ai întreba? Ce ți-ar răspunde? Altceva decât salut & cine ești. Provoacă-l cu întrebări dificile! Evaluarea proiectului al cărui termen-limită de realizare este 31 mai se va face conform unei grile de evaluare, realizate împreună cu ceilalți colegi profesori și puse la dispoziția elevilor din momentul anunțării temei proiectului.

### Corelarea pașilor cu resursele digitale și cu timpul de lucru:

#### Pasul 1 (10 minute): PROVOACĂ-ȚI IMAGINAȚIA!

- Descriere: exercițiu de prelectură
- Activitatea 1 – redactarea unui dialog/text drept continuare a replicii: „– la te uită cine a ieșit din bârlog! Cum e în vacanță?”;
- Activitatea 2 – lectura unor texte de-ale elevilor;

#### Pasul 2 ( 5 minute): DESCOPERĂ!

- Descriere: lectura unei planșe dintr-o bandă desenată și identificarea elementelor componente ale unei benzi desenate;
- [O bandă desenată cum n-ați mai văzut](#)

#### Pasul 3 (10 minute): COMPARĂ!

- Descriere: fixarea convențiilor grafice ale unei benzi desenate pe baza a două planșe de benzi desenate
- Activitatea 1 – vizionarea benzii desenate din manual ;
- [Catalog. Manuale digitale](#)
- Activitatea 2 – completarea unui tabel cu informații privind banda desenată vizionată la pasul 2 și cea vizionată în acest pas.

#### Pasul 4 (2 minute): INSPIRĂ-TE!

- Descriere: vizionare, pentru fixarea cunoștințelor, a unui filmuleț privind elementele componente ale unei benzi desenate.
- [Catalog. Manuale digitale](#)

#### Pasul 5 (8 minute): ACCEPTĂ ADEVĂRUL!

- Descriere: evaluarea cunoștințelor dobândite;
- Activitate – elevii completează un chestionar de evaluare, urmat de prezentarea răspunsurilor corecte.
- [Link chestionar](#)
- [Link resursă chestionar](#)

### **Pasul 6 (5 minute): ALEGE PROVOCAREA!**

- Descriere: introducerea temei pentru acasă;
- Activitatea 1 – vizionarea unui filmuleț în care se semnalează existența unei cărți despre istoria benzii desenate românești;
- [Catalog, Manuale digitale](#)
- Activitatea 2 – enunțarea și postarea pe platformă a temei: crearea unei benzi desenate pornind fie de la textul creat la începutul orei, fie de la o poveste știută sau creată de elevi, apelând, opțional, la o aplicație;
- [Link aplicație de creat benzi desenate:](#)

Pentru inventarierea rezultatelor întregului experiment Școala on-line, e necesar să țin cont de câteva observații. Banda desenată face parte din sfera de pasiuni a elevilor, mulți dintre aceștia având cunoștințe de bază pe tema respectivă, motiv pentru care lecția a decurs ușor. Ceea ce a provocat și a menținut curiozitatea și creativitatea elevilor, deci motivația lor de învățare și de implicare în oră, a fost noutatea și atractivitatea materialelor-suport, formatul lecției (cu enunțarea pașilor) și modalitatea de evaluare – individuală, dar fără cerința numelui și fără presiunea vreunei note. Așa cum am menționat, folosesc același format, inclusiv în privința predării elementelor de limbă, pentru ca elevii să se simtă confortabil, cunoscând tiparul lecțiilor și fiind convinși că învață în vederea propriului progres. Pentru partea de evaluare utilizez în continuare și chestionare în Google.docs, dar cu posibilitatea ca elevii să retrimite formularul, după o eventuală corectare, precum și teste concepute pe platforma [Kidibot](#), teste pe care elevii le pot relua și reface până când răspunsurile sunt corecte. Provocarea cea mai mare rămâne alegerea materialelor.

Școala în totalitate on-line, care se produce pentru unii invaziv și fără prea mare control acasă, nu este școala pe care mi-o doresc în viitor, dar experimentul continuă, pentru că, de dragul reușitei, „...școală este un cuvânt care nu are niciodată dreptul să se plângă, să se lase pe tânjeală, să obosească”<sup>2</sup> sau, cine știe, poate va fi nevoie să formulăm o altă ipoteză.

**Gabriela Roșă** este profesoară la Școala Gimnazială Octavian Goga din Cluj.

<sup>2</sup> Vișniec, Matei, *Cabaretul cuvintelor*, Editura Polirom, București, 2018, p. 78.



## STIL ȚĂRĂNESC

Miercuri

A șasa sau a șaptea săptămână  
acasă....să nu mă întribați ci s-o  
întâmpnat cu zăua di luni șă marți,  
cî n-am un anumi răspuns. Azi mai  
molt am stat și am mîncat. Pîni  
la urmă cui nu-i plași sî mînși?!  
Di când om intrat în izolirea asta  
mînc continu, da nu vă gîndăți cî  
stau iote așa și mînc tătă zăua.

Păi da....no, io fac și di  
cela...sport, ixercițai d-alea,  
obdomene, jeniflexuni.

Poati nu mă

## DUS-ÎNTORS DE LA JURNALUL PERSONAL LA POETICA PROZEI MODERNISTE

Simona Stoica

**Demersul are la bază perspectiva analitică și abordarea culturală, în care accentul este pus pe înțelegerea particularităților stilului unui autor și pe încadrarea textului într-un curent literar. Concret, prin valorificarea unui proiect de scriere, voi prezenta la clasa a XI-a o lecție de intrare în studiul romanului lui Camil Petrescu, *Patul lui Procust*, cu scopul de a pregăti elevii pentru receptarea unor elemente de estetică ale prozei moderne.**

**Cuvinte-cheie:** *Camil Petrescu, interpretare, jurnal, autenticitate, confesiune.*

**Instrumente digitale:** Google Suite for Education (Classroom, Google Formulare) Padlet, Zoom.

## Contextul experienței

Ghemul încâlcit al școlii on-line are și el un capăt, doar că aceasta presupune o regândire a întregului proces de predare-învățare-evaluare. Profesorul nu mai poate fi dirijorul unic al spectacolului pe care îl pune în scenă la ora de curs, nu îi mai poate surprinde pe elevi, ci trebuie să învețe împreună cu ei, să îi implice chiar și în etapa de organizare, fiind în totalitate condiționat de disponibilitatea acestora de a rămâne parteneri la ora de curs. Pentru aceasta trebuie ca materialele, mijloacele folosite să fie bine structurate, echilibrate ca volum de informații, să aibă un grad sporit de atractivitate, încât să trezească interesul elevului, fără să îl intimideze cu un conținut stufos, greu accesibil. Din fericire, cancelaria virtuală a Colegiului Economic Virgil Madgearu din Galați s-a mobilizat și s-a organizat în mod eficient pe platforma Google Classroom în câteva zile de la debutul pandemiei. Google Classroom a devenit platforma principală pentru predarea asincronă prin care se realizează comunicările oficiale, se transmit fișe de lucru, iar elevii predau temele cu termene-limită, primesc feedback și note, beneficiind de o monitorizare instituțională a activităților. În afară de aceasta, restul resurselor sau felul în care îmi organizez orele de predare țin de opțiunea personală.

Pentru interacțiunea sincronă folosesc aplicația Zoom, pentru că îi pot vedea pe elevi, evaluez producerea orală a textului, formulăm întrebări și căutăm răspunsuri pe care le notez pe tabla aplicației și obțin o pagină de notițe colective, în care sintetizăm ideile desprinse. Ea include și opțiunea de partajare a ecranului și pot deschide o fișă de lucru cu textul de analizat pe care elevii îl citesc pe rând, în timp ce alții notează pe caiet. Această componentă interactivă este foarte importantă, deoarece apropie videoconferința de ora clasică.

## Înainte de școala on-line

Inspirată de proiectele ANPRO dedicate Lecturiadei elevilor, coordonez de doi ani cercul „Biblioaventura” ce reunește printr-o pagină de Facebook omonimă demersul elevilor din toate clasele pentru promovarea lecturii în mod informal. Am făcut un pas în spate ca profesoară și le-am dat libertatea de a-și gândi ei strategia și modul de realizare a activităților și a meritat pentru că, simțindu-se valorizați, au devenit receptivi și creativi. La rândul meu, i-am cunoscut într-un context nou și le-am descoperit aptitudini pe care, altfel, nu le-aș fi aflat la ora obișnuită de curs. Mai ales cei care nu sunt foarte conștiințioși și constanți prin implicarea la oră și-au găsit un loc în echipă, deoarece le-am dat libertatea de a fi ei înșiși și am ținut cont de părerile lor. Inevitabil, o parte a acestor activități a inclus componenta on-line și utilizarea mijloacelor e-learning care sunt mai atractive și la îndemâna elevilor. De aceea, în momentul în care demersul didactic s-a transferat în întregime în mediul on-line în contextul pandemiei, tatonasem atât eu, cât și elevii o parte dintre aceste instrumente. Devenind însă obligatorie școala on-line, cu toții ne-am mai pierdut din entuziasm. Totuși, în primele săptămâni de după 11 martie când mesajul oficial se referea la susținerea emoțională a elevilor, am prelungit o parte din activitatea proiectului Biblioaventura în ateliere de scriere creativă ce le-au permis elevilor să exerseze de la distanță, în ritm propriu, stiluri diferite de scriere. Pentru a le consolida aptitudinile și mai ales încrederea în capacitatea de producere a textului scris/oral, am trecut de la lucrul colectiv, în echipă, la cel individual. Punctul de plecare a fost realizarea unui jurnal, la baza căruia au stat modelele lui Raymond Queneau din *Exerciții de stil*. Abordarea ludică și relaxată, fără constrângerea raportării la standarde unice de realizare calitativă sub presiunea notării, a condus la realizarea unor texte relevante pentru fragilitatea interioară specifică vârstei. Altele au surprins prin profunzimea perspectivei, dar au pus în evidență și stângăcia de exprimare, neîncrederea în stilul propriu de redactare (competențe ce se consolidează treptat, tatonând și învățând unii de la alții, iar până în acest moment, doar eu am putut fi singurul receptor al scrierilor lor). Tocmai de aceea, am simțit nevoia de a-i reuni într-un

spațiu comun precum este cel oferit de Padlet. Pentru elevi, jurnalul în sine a fost un pretext de reflecție asupra lumii din afara și dinăuntrul lor și a oferit posibilitatea adoptării unui discurs nepretențios, natural, care să plece de la premisa sincerității. Toate acestea m-au ajutat de asemenea să anticipez trăsăturile jurnalului ca tipologie textuală și să explic noțiuni asociate, precum autenticitate și anticalofilie, cronologie, subiectivitate, anticipând specificul prozei moderne.

### Experiența didactică

Demersul prezentat are la bază studiul romanului *Patul lui Procust* de Camil Petrescu din unitatea „Modele epice din perioada interbelică”, la clasa a XI-a. În prima oră, am punctat elementele de diegeză ale acestuia și am sintetizat într-o analiză comparativă particularitățile prozei moderne în raport cu cea tradițională. Structura arborescentă a romanului și complexitatea conținutului au fost o mare provocare în receptarea operei. Am constatat ezitări și incapacitatea elevilor de a face transferul noțiunilor de la teorie la practică. Tocmai de aceea, folosindu-mă de experiența recentă din cadrul atelierelor, am urmărit să îi atrag pe elevi în culisele procesului de creare al operei, cerându-le din postura autorului să-și revadă propriile jurnale. Am procedat așa, pe de o parte, pentru că doream să-i ajut să înțeleagă implicațiile folosirii acestui pretext în proza modernă, iar, pe de altă parte, să-i pregătesc, prin tehnica jurnalului cu dublă intrare, să interiorizeze perspectiva celor patru naratori din lecția sincronă.

Pentru realizarea acestor obiective, în următoarea lecție am folosit inițial predarea asincronă pe Google Classroom (etapele de actualizare a cunoștințelor și de captare a atenției), iar, ulterior, pe Zoom, am realizat secvența interactivă de predare sincronă, propunându-mi aprofundarea trăsăturilor romanului modern. În etapa de lucru asincron, i-am invitat pe elevi să împărtășească un fragment din jurnalul lor, pe tabla colaborativă a aplicației Padlet pentru care le-am trimis [link-ul](#). De asemenea, tot pentru captarea atenției, am postat acolo un fragment din „Notele zilnice” ale lui C. Petrescu, în care scriitorul oferă o frumoasă definiție a speciei romanului. Pe platforma Classroom am formulat două întrebări-problemă privind motivarea realizării jurnalului și identificarea trăsăturilor acestuia. Întrebările sunt constituite prin opțiunea directă a aplicației, astfel că răspunsurile elevilor sunt accesibile tuturor, fiind adăugate într-un spațiu comun de lucru. Elevii au convenit asupra faptului că jurnalul interiorizează experiențele directe, într-un demers de autodescoperire și clarificare a sentimentelor sau gândurilor, are funcție terapeutică și este un exercițiu de scriere liberă care permite exersarea abilităților de exprimare, fără jena de fi descoperit „fără stil”. De asemenea, am trimis pe Classroom o fișă cu extrase din eseul lui Camil Petrescu „Noua structură și opera lui Marcel Proust”, alege anume pentru a-i determina să regândească tot ceea ce știau despre roman și să desprindă conceptele care definesc formula estetică a prozei moderne. Tema a fost completată și trimisă până la termenul-limită, stabilit pentru a mă asigura de implicarea fiecăruia în acest pas al demersului didactic. Nu toți au oferit răspunsuri complete și corecte, dar acestea vor fi validate în etapa întâlnirii directe în mediul on-line. Exercițiile au avut ca scop crearea unui univers de așteptare elevilor care astfel sunt pregătiți pentru interiorizarea elementelor de conținut ce vor fi aprofundate în secvența sincronă.

Învățarea sincronă se realizează pe Zoom. În prima parte a întâlnirii, pornind de la textele realizate în cadrul atelierelor de scriere creativă, am evidențiat impactul folosirii jurnalului personal ca procedeu scriitoricesc pentru crearea impresiei de autenticitate. Am verificat apoi dacă documentele inserate în roman respectă particularitățile speciei și am constatat că unele trăsături sunt contrazise. În plus, nici autorul, nici personajul Fred Vasilescu nu vorbesc de jurnal, ci de „caiete/însemnări”, încât acestea pot fi încadrate în convențiile amintirilor sau a memoriilor. Am trecut apoi în revistă ideile reținute din fragmentele din „Noua structură...” ca să putem avea o bază de discuție pentru exercițiul ulterior.



În continuare, am folosit jurnalului cu dublă intrare pentru a creiona profilul celor patru naratori din roman și viziunea lor despre creație, obținute din tușele zilnice ale notițelor acestora care se adaugă consemnării propriu-zise a evenimentelor. Elevilor li se trimite partajată o nouă fișă, cu fragmente din discursul naratorilor din romanul *Patul lui Procust*. Elevii citesc pe rând cu voce tare textele, fac observații și notează în caiete. În plus, ei consemnează și reacțiile, gândurile lor față de anumite pasaje. Grila de interpretare pe care le-o propun urmărește 1. stabilirea statutului personajului narator, relațiile lui cu celelalte personaje; 2. implicațiile discursului confesiv; 3. notele distinctive ale textelor și ale vocilor naratorilor; 4. semnificația scrisului pentru personajul Fred Vasilescu și motivul refuzului Doamnei T. de a scrie un jurnal. Sintetizăm răspunsurile relevante pentru stabilirea trăsăturilor romanului modern pe tabla aplicației care permite salvarea notițelor pentru toți participanții.

Evaluarea se realizează atât pentru răspunsurile postate de ei în Classroom (prin feedback individualizat) sau pe parcursul activității sincrone prin tehnici de tip interviu: discuție, întrebare-răspuns sau prin aprecierea verbală de către profesor a răspunsurilor orale, cât și prin completarea unui test de cinci minute în Google Formulare, cu itemi cu alegere duală, pentru care elevii primesc feedback imediat (după completarea de către toți elevii, formularul permite generarea instrumentelor de analiză și ierarhizare).

Ca temă, vor realiza audiojurnalul unui personaj narator la alegere, căruia îi vor împrumuta vocea. Vor selecta un fragment din discursul acestuia după modelul teatrului radiofonic, într-un montaj în care pot apela și la muzică pentru contextualizarea și surprinderea atmosferei epocii. Tema îi ajută să se oprească analitic asupra personajului, să îl cunoască și să îi intuiască resorturile sufletești. Ca de fiecare dată când exercițiul presupune creativitate și un produs în care pot face apel la abilitățile tehnologice o astfel de temă este realizată cu plăcere. Inflexiunile adoptate în voce, tonul, debitul, sunt nuanțate în funcție de percepțiile lor asupra personajului. Exercițiul este și unul de pregătire pentru caracterizarea personajului din ora următoare.

O sinteză a demersului didactic cu descrierea celor două activități/ore – una asincronă și una sincronă – arată astfel:

Etapă	Conținuturi. Activități didactice		Resurse materiale și procedurale	Forme de activitate/ evaluare
	Cadrul conceptual	Activitatea elevilor		
Învățare asincronă 1 oră	Identificarea trăsăturilor jurnalului; Conturarea reperelor teoretice definind proza modernă, desprinse din fișa cu citate din „Noua structură...” de Camil Petrescu.	Completează aplicația Padlet cu un fragment din jurnalul propriu; Identifică elementele de modernitate care conturează formula estetică și definesc viziunea lui Camil Petrescu despre roman;	Aplicația Padlet Menționez că numele elevilor sunt folosite convențional. Jurnalul elevilor; Fișa nr. 1, „Noua structură...”	Activitate individuală;  Aprecieri individuală a activității de interpretare și de construire a răspunsurilor în scris.

<p>Învățarea sincronă</p> <p>40 de minute</p>	<p>Verificarea noțiunilor teoretice identificate din fișa de citate; Argumentarea utilizării tehnicii jurnalului prin raportare la experiența proprie; Creionarea profilului naratorilor și a viziunii lor despre creație așa cum se desprind acestea din cea de-a doua fișă cu fragmente din roman, care este partajată pe Zoom.</p>	<p>Sunt desprinse și analizate concepte cheie: autenticitate, anticalofilie, instanțe narative, raportarea realității ficționale la cea factuală etc. Analiza fragmentelor se face pe baza unei grile de lectură care urmărește:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Statutul personajului narator;</li> <li>implicațiile discursului confesiv;</li> <li>notele distinctive ale textelor și ale vocilor naratorilor;</li> <li>semnificația scrisului pentru Fred Vasilescu;</li> <li>motivul refuzului Doamnei T. de a scrie un jurnal.</li> </ul>	<p>Predarea prin interacțiune on-line pe Zoom și folosind <a href="#">Fișa nr. 1</a> și <a href="#">Fișa nr. 2</a>, „Concepția despre scriere...”</p>	<p>Activitate frontală;</p> <p>Aprecierea verbală a profesorului;</p> <p>Tehnici de tip interviu: discuția, întrebare-răspuns;</p> <p>Răspuns oral;</p> <p>Observarea curentă și sistematică a elevilor.</p>
<p>Evaluare</p> <p>5 minute</p>	<p>Test cu itemi cu alegere duală.</p>	<p>Elevii rezolvă itemii și primesc feedback imediat.</p>	<p>Google-Formular</p>	<p>Activitate individuală;</p> <p>Test cu itemi de tip obiectiv cu grilă de evaluare a răspunsurilor.</p>
<p>Reflecția și asigurarea transferului</p> <p>5 minute</p>	<p>Elevii vor realiza audiojurnalul unui personaj narator.</p>	<p>Materialele audio realizate se vor încărca pe aplicația Padlet pentru a beneficia de o audiție colectivă.</p>	<p>Elevii vor completa padletul cu audiojurnalele personajelor</p>	<p>Activitate individuală;</p> <p>Tema pentru acasă.</p>

## Concluzii

1. Complementaritatea predării sincrone cu cea asincronă a oferit o dinamică pozitivă celor două activități, dar reușita activității a fost condiționată de factorii tehnici care au planat ca o amenințare discretă de a destructura strategia inițială. Gradul de imprevizibilitate în proiectarea orelor on-line este sporit, din cauza faptului că demersul nu mai depinde exclusiv de componenta umană. În predarea sincronă, au apărut probleme tehnice la unii dintre elevi (nu au putut participa la discuțiile directe din motive obiective, independente de voința lor) și, pentru a nu pierde lecția, a trebuit să asigur o sinteză și un suport teoretic, ceea ce mă obligă să anticipez și să mă implic în fiecare moment al procesului.
2. În etapa de lucru asincronă au fost binevenite întrebările-problemă și sarcinile de lucru care au pregătit discuțiile din întâlnirile directe pentru care timpul este întotdeauna insuficient pentru a acoperi ceea ce ne propunem, oricât de riguroasă ar fi organizarea.
3. Pentru a aprecia eficiența demersului meu, am simțit că este fundamental feedback-ul elevilor care au recunoscut că nu au înțeles unele aspecte din cauza lipsei lecturii integrale sau a explicațiilor oferite de mine. De aceea, atunci când am valorificat experiența personală, prealabilă a elevilor de realizare a jurnalului, am simțit o mai mare disponibilitate de implicare și o mai bună asimilare a noțiunilor teoretice.
4. Elevii au empatizat cu mine, percepându-mă mai mult ca un colaborator, dovedind mai multă conștiinciozitate și receptivitate în mediul on-line decât în cel „față în față”.
5. Platformele de învățare asincronă le-au oferit elevilor posibilitatea învățării în ritmul propriu, eliberându-i de povara emotivității pe unii dintre ei. Am urmărit să ofer feedback individualizat, ceea ce nu era posibil înainte la fiecare oră. Adesea, le-am lăsat libertatea de a alege aplicații diferite, adaptate posibilităților și abilităților lor digitale, care să se consolideze gradual, încât să rezolve în mod creativ teme, fără să se simtă constrânși și limitați doar la resurse la îndemâna mea. În definitiv, contează rezultatul și nu mijlocul didactic prin care atingem nivelul ideal de competență a elevilor.
6. Într-o apreciere de ansamblu, folosirea unui număr prea mare de platforme, aplicații on-line pentru aceeași oră este destabilizatoare și pune și mai mult elevul în dificultate, deoarece necesită timp de familiarizare. Acestea pot fi spectaculoase și aduc un element de noutate, dar predarea are nevoie de stabilitate, mai ales când trebuie să ne asigurăm colaborarea elevilor. Învățarea on-line rămâne o soluție vremelnică, deoarece este limitativă, solicitantă și nu substituie predarea de tip clasic ca eficiență, pe termen lung, mai ales că lipsește cel mai important factor mobilizator care asigură succesul unei acțiuni: interacțiunea umană directă.

## Bibliografie

- Bălu, Andi (2000). *Patul lui Procust*, Editura Dacia, Cluj-Napoca.
- Manolescu, Nicolae *Arca lui Noe* (2003). *Eseu despre romanul românesc*, Editura Gramar, București.
- Petraș, Irina (1982). *Proza lui Camil Petrescu*, Editura Dacia, Cluj-Napoca.
- Petraș, Irina, (2003). *Camil Petrescu. Schițe pentru un portret*, Editura Biblioteca Apostrof, Cluj-Napoca.
- Pintilie, Marian, (2002). *Metode moderne de învățare și evaluare*, Editura Eurodidact, Cluj-Napoca.
- Popa, Marian (1974). *Camil Petrescu*, Editura Albatros, București.
- Sâmihăian, Florentina (2014). *O didactică a limbii și literaturii române*, Editura Art, București.

**Simona Stoica** este profesoară la Colegiul Economic Virgil Madgearu din Galați.



## NATIVI DIGITALI FAȚĂ ÎN FAȚĂ CU SINCRETISMUL CREAȚIEI LIRICE

Mihaela Cătălina Tărcăoanu

Articolul prezintă demersul de lectură și de receptare a creației lirice „Morgenstimmung”, de Tudor Arghezi, la clasa a X-a, profil uman, filologie bilingv. Unitatea de învățare, denumită în manualul Humanitas „Portativul sentimentelor”, a fost gândită în patru secvențe. În prima secvență, asincron, pe Google Classroom, mi-am propus motivarea elevilor și trezirea curiozității. Cele trei secvențe sincron, pe Jamboard, Google Meet și Padlet, au facilitat, prin intermediul aplicațiilor și al platformelor alese judicios, atât multiplele posibilități de lectură – emoțională, comunicativă, structurală etc., cât și punerea în relație a poeziei cu muzica, imaginea (imaginația) și tehnologia. Evaluarea sumativă s-a realizat prin intermediul proiectelor multimedia realizate de nativii digitali în echipe.

**Cuvinte-cheie:** *creativitate, reziliență, lectura poeziei, documente colaborative, Padlet.*

**Instrumente digitale:** Google Suite for Education (Classroom, Jamboard, Meet), Padlet, Photostory.

## De la mersul zilnic la școală la accesarea clasei virtuale

Nu pot să nu îmi amintesc primele contacte cu tehnologia. Eram studentă la Litere la Universitatea Cuza din Iași. Viața mea era să stau în bibliotecă. Dar bursa Erasmus+, pe când eram la master la Universitatea Friederich Schiller, mi-a schimbat perspectiva. Mi-am făcut prima adresă de e-mail pentru a comunica cu reprezentanții facultății în 2004. Am ajuns la Jena, în Germania, și m-am trezit într-o altă lume, a viitorului. Eu aveam creată doar o adresă de email cu domeniul universității. A trebuit să ard etapele, să stau ore întregi în laboratorul care era deschis până la 22.00 și să învăț să trimit documente cu atașament, să lucrez în echipă, să elaborez pentru unele discipline lucrări de semestru tehnoredactate impecabil, cu note de subsol inserate, bibliografii etc. Ce era extraordinar era că în bibliotecă aveai acces liber la cărți și la computere. Am făcut cu bine față provocării. Dar la finalul celor șase luni am început să port ochelari de vedere. Nu numai la propriu. Vedeam lumea cu alți ochi. Aș fi putut să îmi prelungesc cu un semestru șederea la Universitatea Friederich Schiller. M-am întors în martie pentru că îmi doream să fiu profesor. Păstrez planificările din primul an de învățământ, olograf, ca un document de suflet, însă, ulterior, pentru că tehnologia m-a cucerit, am aplicat și am devenit formator „Intelteach”. Elevii mei din 2008 și 2009 își amintesc că foloseam la clasă pagini wiki și bloguri. Și îi învățam și despre importanța respectării drepturilor de autor.

Anul acesta în 11 martie s-au suspendat cursurile. Pe 16 martie la nivelul Colegiului Național Calistrat Hogaș se stabilise deja o procedură de comunicare cu elevii pe perioada suspendării cursurilor. Ce am făcut? La două clase a IX-a aveam create grupuri de WhatsApp. Le foloseam pentru a comunica cu elevii, pentru a le transmite informații despre oportunități de formare, voluntariat etc., pentru a partaja materiale sau poze la pagini din manual. La clasele a X-a și la două clase a XII-a aveam grupuri de Facebook de când elevii erau în clasa IX-a. Am continuat să le folosim, însă provocarea era cum să îi fac pe elevi să interacționeze. Cum aș fi putut ști dacă au parcurs materialele trimise? Sistemul universitar era mai bine pregătit, având învățământul la distanță. Preuniversitarul... aplica arderea etapelor.

Ce aș mai putea spune despre context? Elevii cu care lucrez dețin telefoane inteligente, tablete, laptopuri, deci au logistica necesară. Majoritatea vin la școală și învață din convingere. Deși predau limba și literatura română, îmi învățasem elevii de la început să tehnoredacteze, să așeze un document în pagină, să numeroteze paginile, să pună bordură, antet, să trimită un email cu subiect, text, să insereze semnătură care să apară automat la fiecare email etc. Era stabilit deja că folosim limba română literară când ne exprimăm și în scris. Dacă îi ajută la ceva? Cred că da.

De când am trecut în mediul digital împreună cu elevii am stabilit și „netiquette”, codul bunelor maniere în mediul on-line. Îl adaptăm mereu, în funcție de aplicația/platforma folosită. M-am gândit că trebuie să respectăm câteva reguli elementare pentru a putea comunica eficient. După vacanța de Paști, când învățarea on-line a avut cadru legal, la Colegiului Național Calistrat Hogaș s-a instalat aplicația G Suite; informaticianul a creat conturi instituționale tuturor profesorilor și elevilor. S-a decis să respectăm orarul școlii, în acesta apărând ore scrise cu roșu și cu bold – reprezentând activități în mediul on-line, cu sau fără vizualizare (maximum 40 de minute)/pentru transmitere de materiale - suport de curs, fișe de lucru, explicații etc. Restul orelor reprezentau activități independente/individuale. De exemplu, la clasa a X-a, aveam patru ore pe săptămână, două trebuia să se desfășoare, sincron, pe Google Meet și două asincron, pe Google Classroom. Ni s-a sugerat, totodată, flexibilitate. Mă obișnuisem cu Zoom, cu Microsoft Teams și am fost puțin reticentă în a utiliza noile resurse și instrumente. Dar nu pot să nu îmi amintesc cât de inconfortabil m-am simțit la prima întâlnire pe Zoom, la clasa a IX-a, la începutul lui martie 2020. Simțeam că nu dețin controlul, că nu știu toate opțiunile. În vacanța din aprilie 2020 am urmat cursul „Profesor on-line”, furnizat de Digital Nation. Mi-am consolidat utilizarea unor astfel de instrumente, răspunzând noilor provocări.

## Proiectarea unității de învățare on-line

Orice demers didactic implică proiectarea, pas cu pas. O proiectare e cu atât mai necesară acum când, în contextul pandemiei, motivarea elevilor ocupă un rol fundamental, iar formularea sarcinilor, alegerea mijloacelor și a resurselor celor mai potrivite care ar duce la activarea elevilor trebuie judicios gândite. Cum să construiesc un eșafodaj de structuri motivante pentru elevii mei? Cum să creez piste spre comprehensiunea textului? Să apelez la ludic? Dar aspectul ludic nu trebuie să ne împiedice să observăm profunzimea demersului. În aprilie la clasa a X-a eram la „Lectura poeziei”, după o lungă unitate care a vizat „Lectura prozei”. Urma să predau tema, așa cum e numită în manualul de la Humanitas, Portativul sentimentelor. „Morgenstimmung” de Tudor Arghezi”, dar, conform modului de organizare a activității la școala mea, prima oră era on-line asincron. Am răsfoit manualul, căutând sugestii. De multe ori m-am întrebat dacă manualul e făcut pentru profesori sau pentru elevi. Nu am găsit sugestii pe care să le pot adapta situației. Am fost nevoită să le creez. Pentru evocare, pentru activarea cunoștințelor și trezirea curiozității intelectuale, m-am gândit să văd cum descoperă elevii de la profilul bilingv, intensiv engleză, aspecte biografice și activitatea literară a poetului care a realizat cea de-a doua revoluție la nivelul limbajului poetic – facultatea de a crea lumi posibile (cum spunea Coșeriu, pentru care limbajul poetic este *energéia*, activitatea creatoare). Pentru realizarea sensului, cum aș fi putut face lucrul acesta altfel decât de obicei într-o lecție de receptare a textului poetic (trei ore sincron), astfel încât elevii să identifice și să analizeze elemente de limbaj în textul poetic și să folosească modalități diverse de înțelegere și de interpretare a textelor literare studiate? Onomatext, incipit, temă, relații de opoziție, elemente de recurență: motiv, laitmotiv etc. sunt doar câteva concepte din programă pe care le-am aplicat. Am vizat în același timp competențele secolului al XXI-lea: abilități multimedia, abilități de comunicare; creativitatea; gândirea critică și sistematică; abilități interpersonale și de colaborare etc. Mi-am propus să realizez reflecția prin intermediul jurnalului reflexiv pe Google Classroom, iar evaluarea prin proiecte pe Padlet, conform unei grile de evaluare.

## Predarea on-line (o oră asincron și trei sincron)

**Prima oră... asincron. Pre-lectura.** Cei 29 de elevi de 16 ani au primit linkuri cu resurse de vizionat/audiat, însumând aproximativ 40 de minute. M-am gândit că e rezonabil ca timp și, desigur, a trebuit să le urmăresc și eu înainte de a le posta. Pe baza lor le-am trimis sarcinile de lucru, având ca termen data de 28 aprilie 2020. Elevii trebuiau să elaboreze un document Word, în care cu respectarea regulilor de tehnoredactare standard, care să includă 10 curiozități despre Tudor Arghezi, de tipul „Știați că?”. A doua sarcină a fost facultativă. Împreună cu poezia lui Tudor Arghezi „Morgenstimmung” au primit și linkul cu creația compozitorului norvegian Edvard Grieg, autorul muzicii de scenă a poemului dramatic „Peer Gynt”, scris de Henrik Ibsen. „Morgenstimmung” este numele uneia dintre părțile muzicale ale poemului. Am pregătit astfel atmosfera pentru a sugera relația poezie-muzică. Elevii au citit poezia, l-au ascultat pe Edvard Grieg și au avut ca temă crearea unei hărți subiective („Conștientizează ce ai simțit/ai făcut/ai imaginat/ți-a trecut prin minte în momentul în care ai auzit/citit textul pentru prima oară.”). Odată cu reprezentarea grafică a textului liric din perspectivă poetice, elevul (re)creează textul poetic. Doar cinci au răspuns provocării.

**A doua oră... sincron. Tudor Arghezi, „Morgenstimmung” Lecturi. Mesajul.** Mărturisesc că am încercat să parcurg cu elevii mei pașii necesari pentru receptarea textului liric, de la poezia auzită la poezia privită și, apoi, la configurarea sensului, cultivându-le emoția și creativitatea. Conform lui Garrison, Anderson and Archer (2001) există trei dimensiuni ale elevului: lumea interioară, interfața cu lumea exterioară și lumea concretă pe care o împarte cu alteritatea. Lumea noastră interioară este spațiul în care reflectăm, exprimăm opinii, analizăm și sintetizăm informația. Cum să le



coroborez? Cum să construim sensurile textului? Lucrul cu textul, lecturile succesive ale acestuia sunt obligatorii. În clasă aveam volume de versuri, manualul în care era textul reprodus. On-line am ghidat elevii și am observat strategiile lor de lectură, orientându-i prin sarcini de lucru spre o receptare aprofundată. Au intrat la oră pe Google Meet în acordurile concertului pentru pian al lui Edvard Grieg. Sub genericul „Portativul sentimentelor”, i-am rugat pe elevi să exprime ce simt, pentru a sublinia în cele din urmă că textul poetic dezvăluie complexitatea lumii interioare. Iar pentru a-i valoriza pe toți și a le crea starea de bine am folosit metoda photostory. Cât e de important să (îți) crezi starea de bine! Ce bucurie când le vezi tuturor privirile și ei pot să își vadă, de asemenea, colegii. În sala de clasă sunt așezați, de cele mai multe ori, unul în spatele celuilalt, iar nu față către față. În momentul următor am deschis și proiectat una dintre temele lor „Știați că?” doar pentru a sublinia tehnoredactarea impecabilă. Apoi fiecare elev a ales și prezentat câte o „curiozitate” despre Arghezi. S-au numit ei unii pe alții.

Receptarea textului liric, activitate în care elevii s-au inițiat în gimnaziu, continuă în perioada liceului când, conform prevederilor programei, în toate clasele se studiază poezie, prin reprezentanții cei mai de seamă ai diferitelor generații, școli, curente și ideologii literare. Prin urmare, m-am bazat pe faptul că elevii aveau competențe solide pentru analiza și interpretarea textului poetic.

Mi-am propus să tratez textul lui Arghezi ca și cum ar fi unul la prima vedere. Elevii au făcut individual lectura textului. Le-am arătat hărțile subiective ale colegilor lor care pregătiseră tema facultativă. Le-am proiectat trei diapozitive despre [mesajul poetic](#), iar tema lor a fost să prezinte relația dintre ideea poetică și mijloacele artistice. Rezolvarea temei, fotografiată sau scanată, este încărcată pe Google Classroom.

**A treia oră ... sincron. Tudor Arghezi, „Morgenstimmung” Receptarea poeziei din perspective diferite.** Imediat după vacanța din aprilie am participat la un curs de formare despre predarea cu ajutorul filmului documentar, în cadrul căruia am aflat despre aplicația Padlet. Pentru a o folosi am revăzut tutorialul de la curs, am căutat alte exemple/explicații/utilizări, am descoperit și o comunitate de învățare pe Facebook (grupul „padlet de prof”), cu exemple de bune practici. Puteți vedea cum am aplicat accesând linkul [resursei](#) create de mine pentru receptarea textului. Am gândit diferite perspective de abordare a textului – emoțională, comunicativă, structurală, lectura problematizantă etc., gândindu-mă că elevilor le va face plăcere să cunoască și să utilizeze un astfel de instrument de învățare. Le-am oferit elevilor șansa de a privi textul din diverse perspective și le-am cerut interpretări proprii, încurajându-i să le împărtășească on-line, scriind despre experiența lor de lectură și despre interpretările lor. Au recunoscut anumite convenții literare, au valorificat anumite cunoștințe, au aplicat competențe, au luat atitudine (*savoir, savoir faire, savoir être*). Au făcut, sper, legături între literatură și viață, conexiuni explicite între experiențele personale, căutând adesea soluții pentru situații din propria viață. Ulterior, le-am prezentat aplicația Padlet, accesând linkul distribuit în avans pe Google Classroom. Nu mi-am propus prea multe pentru 40 de minute, dar pentru a crea Padletul meu au fost necesare cinci ore. Nu regret pentru că am încercat să gândesc activități care să-i pună pe elevi în situația de a extinde cele învățate în contexte noi. Proiectul, metodă alternativă de evaluare, realizat în echipe formate în funcție de afinități, în Padlet, este o soluție. Le-am pus pe Google Classroom un tutorial și cerințele pentru proiect. Acesta trebuia să includă:

1. O altă poezie de dragoste care să îi aparțină lui Tudor Arghezi, scrisă caligrafic, scanată. Trăim în era digitală, însă nu aș vrea să uităm importanța scrisului de mână!
2. O fotografie cu unul din membrii grupei cu un volum de versuri semnat de Tudor Arghezi sau un colaj cu toți membrii echipei;
3. Harta subiectivă a lecturii (sigur există un membru în echipă care a făcut tema aceasta);

4. Înregistrarea textului „Morgenstimmung”, recitat de unul din membrii echipei;
5. Traducerea în engleză/franceză/germană a unei strofe din poezie (Sunt elevi la clasă bilingvă, olimpici la germană, engleză etc.);
6. Semnificația mesajului;
7. Un link cu o resursă despre Tudor Arghezi pe care o consideră interesantă;
8. O poezie, scrisă de unul dintre membrii echipei/sau de către toți membrii care să ilustreze viziunea lor despre lume;
9. O resursă, la alegere, care să le susțină tema (de exemplu, interpretarea la pian, chitară etc., având în vedere că în prima oră l-au ascultat pe Edvard Grieg) etc.;
10. Logoul și motto-ul echipei!

Totodată, au completat în jurnalul metacognitiv, pe Google Classroom, răspunsuri la întrebarea „La ce este bună poezia în vremuri de restriște (pandemie, izolare)?”

**A patra oră... sincron. Post-lectura.** Am așteptat cu emoție ora în care elevii și-au prezentat proiectele multimedia. Mi-au depășit așteptările, așa cum se poate vedea din imaginile capturi de ecran. Deoarece nu aveam un instrument de evaluare pentru o astfel de temă, a fost necesar să dau dovadă de reziliență (termenul este la modă), creându-le unul. Descriptorii pentru [grila de evaluare](#) a proiectului multimedia realizat în Padlet au inclus conținutul (scopul, puncte-cheie, concluzii), componenta multimedia, creativitatea, organizarea, prezentarea orală și limbajul folosit. (fiecare criteriu putea fi notat, în funcție de cât de bine a fost atins, cu un număr de 1 până la 4 puncte). Toate echipele și-au acordat punctajul maxim la majoritatea criteriilor. Citez din jurnalul metacognitiv al proiectelor două răspunsuri la întrebarea „La ce bun poezii în vremuri de restriște: I. G. consideră că „vremurile de restriște induc anumite stări de nesiguranță, incertitudine, melancolie, cât și instalarea unei rutine ce devine obositoare și lipsită de creativitate. Mesajul poetic naște în sufletul cititorului trăiri, simțăminte, imagini, dorințe, percepții și proiecții ce sunt capabile să transforme starea de spirit îmbogățind-o cu perspective noi”, iar S. P. e de părere că „poezia a fost creată pentru a ajuta omenirea să se confrunte cu probleme de zi cu zi și, eventual să înțelegem ce se întâmplă în jurul nostru. Trăim vremuri tulburi, în care, poate suntem prea stresați să citim un roman de mari dimensiuni, dar o poezie ne poate salva din monotonie, ridicându-ne moralul și reușind să ne inducă o stare pozitivă, într-o zi cu nori.”.

### **Sinteza demersului didactic: Portativul sentimentelor. „Morgenstimmung” de Tudor Arghezi**

**Clasa:** a X-a

**Școala:** Colegiul Național Calistrat Hogaș

**Mediul on-line:** Google Classroom, (cu integrarea Google-Documente, Jamboard, Google-Meet)

**Unitatea:** Lectura poeziei

**Tema:** Portativul sentimentelor. „Morgenstimmung” de Tudor Arghezi

**Tipul de lecție:** lecție de receptare a textului poetic (o oră asincron, trei ore sincron)

**Scopul:** Crearea, prin receptarea poeziei, a stării de spirit necesare pentru a forma și consolida competențele specifice, conform profilul de formare al absolventului clasei a X-a

#### **Competențe specifice:**

2.3-identificarea și analiza elementelor de limbaj în textul poetic;

2.4-folosirea unor modalități diverse de înțelegere și de interpretare a textelor literare studiate.

#### **Competențe derivate:**

- identificarea elementelor de structură specifice textului poetic: titlu, incipit, temă, relații de opoziție, elemente de recurență: motiv, laitmotiv etc.);
- analiza elementelor de compoziție și de limbaj, semnificative pentru textul poetic: titlu, incipit,

relații de opoziție și de simetrie, motive poetice, figuri semantice, elemente de prozodie etc.;

- interpretarea textului poetic „Morgenstimmung” de Tudor Arghezi.

**Competențele secolului al XXI-lea:**

Abilități de comunicare; Creativitatea și curiozitatea intelectuală; Gândirea critică și sistematică;

Abilități interpersonale și de colaborare.

Domeniul tematic/ Activitatea	Competențe specifice/ Competențe derivate	Activitatea profesorului	Resursele utilizate	Activitatea elevilor. (Învățarea și evaluarea)
<b>Pre-text/ Pre-lectura (asincron)</b>	<p>Competențele secolului al XXI-lea:</p> <p>Abilități de comunicare; Creativitatea și curiozitatea intelectuală; Gândirea critică și sistematică.</p>	<p>Profesorul pune la dispoziția elevilor pe Google o serie de resurse, printre care și poezia „Morgenstimmung”, cu recomandarea să folosească și alte surse de documentare și informare.</p> <p>Profesorul evaluează temele elevilor (conținutul și respectarea normelor standard de tehnoredactare).</p>	<p>Edvard Grieg, (Morgenstimmung)</p> <p>Tudor Arghezi. Biografie. Mari poeți români</p> <p>Pe urmele lui Tudor Arghezi</p> <p>Amintiri cu maestrul Tudor Arghezi</p> <p>Ascultă vocea lui Tudor Arghezi!</p>	<p>Elevii explorează resursele puse la dispoziție de către profesor, precum și altele găsite de ei înșiși.</p> <p>Elevii tehnoredactează, respectând normele standard, un document word despre Tudor Arghezi „Știați că?”, pe care îl postează pe Google Classroom (temă obligatorie).</p> <p>Elevii realizează harta subiectivă a lecturii poeziei „Morgenstimmung”, după (temă facultativă)</p>
<b>Cont-text Lectura Mesajul textului poetic (sincron, 40 de minute)</b>	<p>2.3 identificarea și analiza elementelor de limbaj în textul poetic;</p> <p>2.4 folosirea unor modalități diverse de înțelegere și de interpretare „Morgenstimmung” de Tudor Arghezi.</p>	<p>Profesorul încarcă pe platforma Classroom materialele pentru proiectat. Profesorul proiectează Photostory. Profesorul cere fiecărui elev să prezinte o informație inedită despre Tudor Arghezi.</p>	<p>Colaj Photostory</p> <p>Prezentare PowerPoint, mesajul</p>	<p>Elevii se identifică cu una dintre emoțiile umane din photostory. Conștientizează că o creație lirică dezvăluie complexitatea lumii interioare. Fiecare elev prezintă o informație inedită despre Tudor</p>

		<p>Profesorul proiectează prezentarea PowerPoint despre semnificația mesajului poetic. Profesorul prezintă elevilor tema care va fi postată pe Google Classroom. Profesorul le cere elevilor să completeze în jurnalul de învățare.</p>		<p>Arghezi din tema „Știați că?” Elevii prezintă hărțile subiective și împărtășesc impresii. Elevii urmăresc prezentarea PowerPoint despre semnificația mesajului poetic, având ca sarcină de lucru evidențierea relației dintre ideea poetică și mijloacele artistice. Tema este postată pe Google Classroom. Elevii răspund în jurnalul de învățare, pe Google Classroom, la întrebarea: „Ce sentimente vă trezește învățarea on-line?”</p>
<p><b>Cont-text/ Lectura Receptarea creației lirice din diferite perspective din (sincron, 40 de minute)</b></p>	<p>2.3 identificarea și analiza elementelor de limbaj în textul poetic; 2.4 folosirea unor modalități diverse de înțelegere și de interpretare a textelor literare studiate; Identificarea elementelor de structură specifice textului poetic: titlu, incipit, temă, relații de opoziție, elemente de</p>	<p>Profesorul prezintă Jamboard și le solicită elevilor să răspundă pe un post-it la întrebarea „Cum te simți azi?” Profesorul le prezintă elevilor aplicația Padlet, le pune la dispoziție un tutorial pe Google Classroom și sarcinile de lucru: Ce aromă credeți că are ceaiul de lavandă? Cum interpretați titlul creației lirice</p>	<p>Tabla virtuală Jamboard Padlet creat de profesor</p> <p>Tutorial Padlet</p>	

	<p>recurență: motiv, leitmotiv etc.;                  Analiza elementelor de compoziție și de limbaj, semnificative pentru textul poetic: titlu, incipit, relații de opoziție și de simetrie, motive poetice, figuri.</p>	<p>„Morgenstimmung”, de Tudor Arghezi?                  Să pășim prin intermediul pragului textual în universul imaginar... Ce stări vă transmite poezia? Care este aspectul cel mai frapant al textului?                  Ce modalitate de expunere este folosită? Ce tip de lirism ați identificat? Argumentați!                  Ilustrați două funcții ale limbajului poetic!</p>		<p>Elevii își aleg un postit pe Jamboard și răspund la întrebarea „Cum te simți azi?”.                  Conștientizează că o creație lirică dezvăluie metamorfozele interioare ale eului liric.                  Elevii receptează textul poetic și îl abordează folosind Padletul creat de profesor, din perspectiva emoțională, comunicativă, structurală, încercându-se și o lectură problematizantă.                  Elevii primesc ca temă realizarea unui proiect multimedia realizat în Padlet, după ce studiază în prealabil un tutorial.                  Elevii completează pe Google Classroom în jurnalul de de învățare răspunsurile la întrebarea: „La ce este bună poezia în vremuri de restriște (pandemie, izolare)?”</p>
<p><b>Post-lectura Extra-text (sincron, 40 de minute)</b></p>		<p>Profesorul le cere elevilor să prezinte proiectele realizate, postate pe Google Classroom și care au inclus:</p>	<p><b>Grila de evaluare</b></p>	<p>Elevii prezintă proiectele realizate în echipe în Padlet și postate pe Google Classroom.</p>

		<p>O altă poezie de dragoste care să îi aparțină lui Tudor Arghezi, olograf, caligrafic, scanată. Trăim în era digitală, însă nu aş vrea să uităm importanța scrisului de mână!</p> <p>O fotografie cu unul dintre membrii grupei cu un volum de versuri semnat de Tudor Arghezi sau un colaj cu toți membrii echipei cu volumul;</p> <p>Harta subiectivă a lecturii;</p> <p>Înregistrarea textului „Morgenstimmung”, recitat de unul din membrii echipei;</p> <p>Traducerea în engleză/franceză/germană a unei strofe din poezie;</p> <p>Semnificația mesajului avută ca temă (facultativ);</p> <p>Un link cu o resursă despre Tudor Arghezi pe care ei o consideră interesantă;</p> <p>O poezie, care să dezvăluie complexitatea lumii interioare, scrisă de unul dintre membrii echipei/sau de către toți membrii, ilustrând viziunea despre lume a elevilor;</p> <p>O resursă, la alegere, creativă (de exemplu, interpretarea la pian, chitară etc., având în vedere că în prima oră l-au ascultat pe Edvard Grieg) etc.;</p> <p>Logoul și motto-ul echipei!</p> <p>Profesorul evaluează proiectele multimedia ale elevilor.</p>	<p>Exemple de proiectele ale elevilor</p> <p><a href="#">proiect 1</a></p> <p><a href="#">proiect 2</a></p> <p><a href="#">proiect 3</a></p> <p><a href="#">proiect 4</a></p> <p><a href="#">proiect 5</a></p>	<p>Elevii se autoevaluează folosind grila de evaluare a proiectelor multimedia, apoi o trimit profesorului pe Google Classroom.</p> <p>Elevii răspund în jurnalul de învățare, pe Google Classroom, la întrebarea: Ce dificultăți ați întâmpinat în receptarea textului poetic „Morgenstimmung” de Tudor Arghezi?”</p>
--	--	---	--	--

### Cum metamorfozăm învățarea pentru școală în învățare pentru viață?

Am împărtășit cu emoție și cu entuziasm experiența ca profesor „digital immigrant”, care încearcă permanent să vină în întâmpinarea nevoilor emergente ale elevilor mei, „digital natives”, pentru a consolida competențele specifice/a evalua, conform profilului de formare a absolventului de liceu. Acesta reprezintă o componentă reglatoare a Curriculumului național. La clasa a X-a, este construit pe baza descriptorilor nivelului funcțional de deținere a competențelor-cheie. Am căutat să văd unde se regăsește receptarea poeziei. Aproape un semestru, în clasa a X-a se studiază poezie: Eminescu, Bacovia, Arghezi, Blaga, Barbu, Cărtărescu etc. – modelele strivitoare, canonice. Am găsit... „Sensibilizare și exprimare culturală” – exprimarea ideilor, a experiențelor și a emoțiilor, utilizând diverse medii și forme de expresivitate, în funcție de aptitudinile personale, inclusiv prin transferul abilităților creative în contexte profesionale. Comunicare în limba maternă – participarea constructivă la interacțiuni verbale în diverse contexte școlare, extrașcolare, profesionale, conștientizând



impactul limbajului asupra celorlalți. Competența digitală – participarea constructivă și creativă la dezvoltarea unor conținuturi digitale cu sens, ale profesorului și ale elevilor, inclusiv de tip „social media” sau resurse educaționale deschise în cadrul unor proiecte educaționale. „A învăța să înveți” – formularea unor obiective și planuri de învățare realiste pe baza aspirațiilor personale, școlare și profesionale.

### **Cum rămâne cu autoevaluarea profesorului? Cât din ce și-a propus a realizat?**

„Meetaholic”, „Zoomaholic”, „Shareaholic” sunt cuvinte-valiză care mi-au venit în minte, analizând demersul propus și autoanalizându-mi demersul de a consolida relația digitalizată profesor-elev. Energia o iau din întâlnirile cu elevii. Împărtășesc pe Facebook idei, experiențe, nu pentru că am nevoie de validare, ci pentru a primi feedback și a vedea cum aș putea face mai bine, mai mult. Mai mult ca oricând putem îmbrățișa acum spiritul programei de limba și literatura română, iar nu litera ei! Întotdeauna mi-am pus „autoritatea” în soluție pentru a facilita creativitatea! Se vorbește de stiluri de predare diferite. Mai mult ca oricând profesorii au datoria de a face o predare on-line cu stil, cu empatie și cu entuziasm.

Momentele de criză trebuie exploatate la maximum, pentru că putem evolua, atât din punct de vedere profesional, cât și personal. Schimbarea paradigmei în educație a fost obiectivul tuturor reformelor, iar contextul pandemiei de coronavirus s-a dovedit o șansa pentru a descoperi cum predând-învățând-evaluând on-line a/sincron și asincron poezie, creăm starea de spirit aurorală a nativilor digitali. Am descoperit ce e reziliența, conștientizând avantajele tehnologiei, totodată încercând să transform punctele slabe ale învățării on-line în puncte tari. Încurajează școala o dezvoltare umană armonioasă și holistică în plin transumanism? Mileniul al III-lea aduce pentru generația „millenials” pedagogia 3000, care ia în considerare caracteristicile specifice ale copiilor și, implicit, superputerile acestora. Este o sinergie pedagogică, flexibilă, care se adaptează în funcție de mediul social, cultural, economic și ecologic.

Profesorul de limba și literatura română poate deveni și profesor de literație digitală, fără a neglija însă literația emoțională? Sunt convinsă că da. Cert este că orele de limba și literatura română trebuie să fie motivante, iar pregătirea unor întâlniri on-line substanțiale este cronofagă și energofagă. Managementul clasei este mai greu, însă, împreună cu elevii, am stabilit „netiquette”, l-am adaptat continuu și l-am respectat.

Ce simt elevii puși brusc într-un alt mediu de învățare? În jurnalele de învățare, la întrebarea „Ce sentimente vă trezește învățarea on-line?”, F. G. mărturisește că simte că învățatul on-line îi trezește o senzație de claustrofobie, care se datorează faptului că sunt prea multe documente/fișiere/teme primite simultan, iar acestea generează un sentiment de anxietate ce, combinat cu frica indusă de televiziune, duce la un fel de „sufocare psihică”. În schimb, I. K. consideră că este o metodă bună de învățare, fiindcă poate face temele după propriul program. Probabil cea mai grea parte este să se motiveze să le facă, din moment ce perioada este percepută ca o vacanță.

#### **Bibliografie**

Lehman, Rosemary P., Conceicao, Simone C.O. (2010). *Dimension of the learner*, în *Creating a Sense of Presence in On-line Teaching. How „to be There” for Distance Learner*, Editura Jossey Bass (Wiley), San Francisco.

#### **Webografie**

<https://dilemaveche.ro/sectiune/caleidoscopie/articol/omul-medieval-si-transumanismul>, (accesat la 19 aprilie 2020)  
[http://www.ise.ro/wp-content/uploads/2015/12/Profilul-de-formare-al-absolventului\\_final.pdf](http://www.ise.ro/wp-content/uploads/2015/12/Profilul-de-formare-al-absolventului_final.pdf) (profilul de formare al absolventului)

**Mihaela Cătălina Tărcăoanu** este profesoară la Colegiul Național Calistrat Hogaș din Piatra-Neamț.



## SIGN IN ÎN ARTA SPECTACOLULUI

Felicia Vintilă

Un articol despre cum să pășești în lumea textului dramatic cu YouTube-ul de mână. Principalii actori educaționali, elevii, și-au setat microfoanele pe „unmute”, au activat camerele și s-au transformat în regizorii propriei învățări. Materialul de față conturează pașii unui demers vizând familiarizarea elevilor și cu structura textului dramatic, dar și cu emoția spectacolului. Au cunoscut un dramaturg, niște actori și au deschis stagiunea pentru o prestație după formula „distanțare socială, dar apropiere emoțională”. Gândurile de la finalul activității au prins culoare într-o gazetă de perete virtual.

**Cuvinte-cheie:** actor, digital, dramaturg, dramatic, reprezentație.

**Instrumente digitale:** Zoom, Google Classroom, Prezi, Worldwall, Jamboard.

## 1. De la „Băbăieți: nu asta înseamnă învățare on-line” la „Ne organizăm și noi puțin?”

Februarie 2020. Am un orar pentru a folosi cabinetul de limbi străine, câteva ore/săptămână în care am acces la un calculator + proiector. Sălile de clasă nu sunt dotate cu calculatoare/proiectoare.

Martie 2020. Luna cu liste, centralizări, telefoane și sute de mesaje. Totul pentru a aduce toată școala într-un punct din care să ne fie ușor să mergem mai departe în varianta on-line. A fost loc de mai bine. Telefoane la care nu am primit (încă) răspuns. Spații libere în dreptul unor nume. Dar există soluții pentru fiecare problemă, nu? Am început timid cu Google Classroom și mi-a plăcut. Am redescoperit PowerPoint, apoi am luat în serios Prezi. Canalul de YouTube l-am utilizat pentru a posta materiale. Prima sesiune pe Zoom a fost cu frustrare: nu îi auzeam/nu răspundeau/nu își activau camera. Mi-a trecut. Mi-am dat seama că trebuie să mă mobilizez, să fiu consilier, IT-ist, dirigintă, profesor, coordonator. Au apărut noi termeni care să ne reglementeze munca – temă atribuită/predată. Mă uit peste etichetele de pe Google Classroom, am avut: Atelier de teatru la distanță, Atelier de caligrafie, multe Zile Internaționale în care am sărbătorit fericirea, teatrul, cărțile pentru copii, drepturile de autor, râsul și tot ce am putut folosi ca pretext pentru a crea sarcini de lucru atractive. La început, am avut senzația că scriu instrucțiuni pentru un „escape room”, parcă nu reușeam să fiu suficient de clară. Am schimbat regulile din mers, am reinventat, am negociat. Am început să fac prezentări în PowerPoint, să-mi înregistrez vocea în sute de duble. Ore întregi de muncă pentru niște videoclipuri de 7-8 minute. Puneam aceste materiale pe pagina mea, Profa Butonel, gândind un personaj care să le fie alături copiilor. Am văzut mobilizare în rândul multor profesori, unii intrau în „live”-uri pe Facebook. Am zis că prea multă spontaneitate strică, un material trebuie gândit înainte de a seta „public”. Apoi a venit încheierea unei postări pe Facebook: „Băbăieți: nu asta înseamnă învățare on-line”(să îl numim domnul Ș.I., o voce importantă din învățământul românesc). Mi-am zis să stau cuminte cu postările, mi-a fost teamă să nu greșesc. Mi-aș dori o platformă precum au cei din Republica Moldova, aș lucra cu drag la materiale, dar să fie altcineva acela care să pună bifă pe „bun de postat”. Entuziasmul trebuie dublat de experiență, trebuie validat.

Aprilie 2020. „Ne organizăm și noi puțin?” Mi-am dat seama că nu sunt singura care se confruntă cu dorința de a face mai mult. Am descoperit oameni, aplicații, resurse, ateliere.

Mai 2020. Prima carte pe Book Creator. Primul exercițiu pe Worldwall. Multe prezentări Prezi. Tabla de pe Zoom a înlocuit cu succes tabla cu cretă. Am o listă cu aplicații pe care nu le-am folosit (Padlet, Tricider...) Entuziasmul crește, apoi scade. Am zile în care îmi vine să postez pe Google Classroom o sarcină de felul „Să citiți textul X, să rezolvați Y!”. Urmează zile în care editez ore în șir o simplă prezentare. Pe scurt, perioada pandemică a fost cu săptămâni de tip „dinți de fierăstrău”.

## 2. Sign in în arta spectacolului

**Descrierea proiectului.** Am construit acest proiect având ca punct de plecare manualul pentru clasa a VII-a de la editura Art Klett, dar am ales să inversez abordarea. Astfel, am pornit de la lumea spectacolului pentru a ajunge în miezul textului, alegând o abordare inductivă. Dacă vechea programă le vorbește elevilor despre genul dramatic abia în clasa a VIII-a, noua programă introduce (în domeniul lecturii) conținuturi ce vizează textul dramatic și arta spectacolului (personaj dramatic, indicații scenice, actori, decor, costume etc.) și le așază cu un an mai devreme. Totuși, destul de târziu în contextul în care elevii realizează spectacole încă din ciclul primar (un exemplu ar fi participarea anuală la „Festivalul de teatru Jean Monnet”). Prin urmare, plecând de la experiențele anterioare ale elevilor, am ținut să valorific recomandarea *Ghidului profesorului* pentru manualul Art Klett) și să accentuez, în predarea textului dramatic, finalitatea acestuia – de a fi pus în scenă.

## Proiectul „Lumea e o scenă”

**Clasa:** a VII-a, Școala Gimnazială Nicolae Grigorescu Sector 1, București

**Locul:** Google Classroom (asincron), Zoom (sincron)

**Alte aplicații folosite:** Worldwall, Canva, Prezi, Youtube, Google, Jamboard

**Timp alocat:** 8 ore și 30 de minute (sincron + asincron)

**Scopul:** creșterea interesului față de lumea teatrului și dezvoltarea competențelor-cheie descrise în *Profilul absolventului de gimnaziu* prin intermediul unor activități menite să faciliteze transformarea textului dramatic în spectacol

**Competența vizată:** adecvarea atitudinii și a practicilor de lectură în funcție de scopul lecturii, fiind accentuată finalitatea textului dramatic de a fi pus în scenă, de a deveni spectacol

**Obiective:** activitățile îi vor ajuta pe elevi să identifice felul în care este construit textul dramatic, să cunoască persoanele implicate într-o reprezentație teatrală, să definească dubla natură a personajului dramatic, să regizeze și să pună în scenă un fragment dintr-o piesă de teatru.

**Atitudini:** îmi doresc ca elevii mei să primească cu entuziasm vizionarea unui spectacol la teatru (de câte ori am propus această activitate pentru săptămâna „Școala altfel”, au încercat să negocieze în favoarea mersului la film).

### MOTIVAREA sincron (30 minute)

Elevii își amintesc de un spectacol din clasele primare și de persoanele care s-au ocupat de realizarea acestuia. Cine s-a ocupat de împărțirea rolurilor? Dar de realizarea costumelor? Cine a realizat decorul? O reprezentație de teatru are viață proprie – unică, irepetabilă. Ce se află în spatele unui spectacol?

### ÎNVĂȚAREA NOILOR CONȚINUTURI sincron/asincron (7 ore 30 minute)

**Activitatea 1.** Întâlnire cu un dramaturg - sincron + asincron (30 de minute)

#### Scopul

Familiarizarea elevilor cu lumea textului dramatic

#### Resurse

Manualul digital (Limba și literatura română, Editura Art Klett)  
Blogul dramaturgului [Matei Vișniec](#) și un [interviu](#) cu acesta publicat de către Editura Arthur  
Google Classroom (cu integrarea Jamboard) Zoom

#### Întrebare

#### declanșatoare

Cum se naște un text dramatic?

#### Descrierea activității

Elevii au parcurs materialele publicate pe Google Classroom cu o zi înainte de activitate (un interviu cu Matei Vișniec, blogul dramaturgului, o secțiune din manualul digital). Și-au notat trei lucruri pe care le-au aflat despre Matei Vișniec și trei întrebări pe care ar vrea să i le adreseze dramaturgului. În timpul videoconferinței, răspunsurile au fost centralizate folosind aplicația Jamboard.

**Activitatea 2.** Activitate de prelectură – asincron (30 de minute)

**Scopul**

Stabilirea unui orizont de așteptare

**Resurse**

Facebook, grupul „What do you see from your window? #StaySafe”  
YouTube, clipul „Fantasticele cărți zburătoare ale domnului Morris Lessmore”

Google Classroom

**Întrebări**

**declanșatoare**

Este cartea o fereastră către lume?

**Descrierea activității**

După ce vizionează resursele publicate pe platforma Google Classroom (clipul „Cărțile zburătoare ale domnului Morris Lessmore” și diverse cadre publicate în grupul „What do you see from your window”, elevii notează idei care să răspundă la întrebarea „Este cartea o fereastră către lume?”

**Activitatea 3.** „Vrem să vă dăruim câte o fereastră” de Matei Vișniec (lectură)

Lecție live pe platformă sincronă (1 oră)

**Scopul**

Lectura focalizată asupra comprehensiunii textului

**Resurse**

Zoom  
Manualul digital  
YouTube, „Atelier de teatru la distanță”

**Întrebări**

**declanșatoare**

Cum se realizează lectura expresivă?

**Descrierea activității**

Pentru lucrul pe text, se vizionează clipul realizat de Teatrul Vienez de Copii – „Atelier de teatru la distanță”. Aflăm cum evidențiem anumite cuvinte, unde facem pauze, cum marcăm schimbarea de gând etc. Apoi, se realizează lectura expresivă de către profesor (prilej cu care se fac mențiuni ce țin de materialul vizionat în etapa precedentă).

**Activitatea 4.** „Vrem să vă dăruim câte o fereastră” de Matei Vișniec (comprehensiune)

Lecție live pe platformă sincronă (1 oră)

**Scopul**

Lectura din perspectiva întrebării „Ce evenimente compun textul?”

**Resurse**

Manualul digital  
Zoom (tabla interactivă)

**Întrebări**

**declanșatoare**

Ce evenimente compun textul?  
Ce semnificație au acestea?

**Descrierea activității**

Textul este citit pe roluri, scenele fiind discutate din perspectiva evenimentelor ce îl compun. Este realizată o schiță a acestor evenimente și se discută semnificația lor.

**Activitatea 5.** „Vrem să vă dăruim câte o fereastră” de Matei Vișniec (structura textului)  
Lecție pe platformă asincronă (1 oră)

**Scopul**

Sublinierea felului în care este organizat textul dramatic și care sunt componentele acestuia.

**Resurse**

Prezi, [Textul dramatic](#)

Worldwall, [Structura textului dramatic](#)

**Întrebări****declanșatoare**

Cum recunoaștem un text dramatic?

**Descrierea activității**

După vizionarea prezentării realizate cu ajutorul aplicației Prezi, elevii sunt ghidați să descopere componentele textului dramatic cu ajutorul unui exercițiu realizat în aplicația Worldwall.

**Activitatea 6.** Artă spectacolului  
Activitate sincronă pe platformă on-line (1 oră)

**Scopul**

Introducere în arta spectacolului.  
Identificarea elementelor ce compun arta spectacolului (actori, decor, costume, lumini, muzică).

**Resurse**

Zoom (cu integrarea funcției de tablă interactivă)  
YouTube, pentru două trailere ale spectacolului „[Oscar și Tanti Roz](#)”, primul al Teatrului Bulandra, al doilea al [Teatrului Național Eugene Ionesco](#)  
Worldwall, [În spatele scenei](#)

**Întrebări declanșatoare**

Cine se află în spatele unui spectacol reușit?

Este vizionat un trailer pentru spectacolul „Oscar și Tanti Roz”. Am ales versiunea interpretată de Oana Pellea și Marius Manole. Am pus pauză videoclipului înainte de final, anunțându-i pe elevi că urmează o listă cu aceia datorită cărora noi ne putem bucura de spectacol. Pe cine ar include pe această listă? Lista este realizată folosind tabla interactivă din aplicația Zoom. Este vizionat cel de-al doilea videoclip (un alt spectacol inspirat de această carte, de data aceasta pus în scenă de Teatrul Național Eugen Ionesco) și sunt identificate diferențe între cele două versiuni, fiind date ca reper următoarele indicii: decor, jocul actorilor, costume, lumini, coloană sonoră.). Abia acum se poate vizualiza lista de la finalul primului videoclip (în această listă sunt menționați, alături de actori, ceilalți oameni care au muncit la acest spectacol: regizor, actori, scenograf, coregraf etc.). Elevii descoperă „fișa postului” acestora cu ajutorul unui exercițiu asociativ realizat în aplicația Wordwall.

**Activitatea 7.** Personajul dramatic  
Activitate sincronă pe platformă on-line (30 minute)

**Scopul**

Dubla natură a personajului dramatic

**Resurse**

Zoom  
YouTube [Oana Pellea și Marius Manole](#) vorbind despre „Oscar și Tanti Roz”

**Întrebări declanșatoare**

În ce măsură contează talentul actorului atunci când discutăm despre personajul dramatic ?



Se compară felul în care este interpretat personajul Tanti Roz în cele două videoclipuri vizionate în timpul activității anterioare. Astfel, elevii sunt ghidați să descopere dubla natură a personajului dramatic (ființă ficțională + ființă reală/actorul). Actorul este cel care aduce un plus de valoare piesei. Este vizionat videoclipul în care Oana Pellea și Marius Manole vorbesc despre provocările întâlnite în interpretarea rolurilor Oscar, respectiv Tanti Roz. Elevii primesc ca sarcină redactarea unei scrisori către Oana Pellea/Marius Manole în care să îi felicite pentru interpretare .

### Activitatea 8. Lumea e o scenă

Activitate sincronă pe platformă on-line (două întâlniri de câte 1 oră)

#### Scopul

Valorificarea noțiunilor însușite (elemente ce compun arta spectacolului.)

#### Resurse

Zoom (cu folosirea opțiunii integrate „Breakout rooms”)

#### Întrebări declanșatoare

Cum transform un text dramatic în spectacol ?

1. Elevii alcătuiesc echipe formate din 5-6 persoane (actori, un regizor, un scenograf, observatorul);
2. Sunt repartizate sarcinile;
  - a. Liderul echipei (care este și observator cu sarcina de a ține jurnalul proiectului) desemnează regizorul;
  - b. Regizorul selectează actorii pe care îi îndrumă la repetiții și numește scenograful.
  - c. Scenograful are sarcina de a desena, sub îndrumarea regizorului, decorul și costumele.
  - d. Actorii memorează replicile (a fost selectat un fragment din „Vrem să vă dăruim câte o fereastră” de Matei Vișniec) și le repetă.
2. Prima repetiție (Zoom - Breakout rooms)
3. Spectacolul (Zoom)

### REFLECȚIE, FEEDBACK ȘI EVALUARE

Activitate sincronă pe platformă on-line (30 minute)

### Activitatea 9. Reflecție

#### Scopul

Perspective asupra artei spectacolului

#### Resurse

Zoom  
Jamboard

#### Întrebări declanșatoare

Cum ne-am descurcat în fața publicului/în spatele scenei?

Liderii echipelor prezintă jurnalul proiectului. Este evidențiat aportul membrilor echipei. Sunt evaluate: prestația din cadrul echipei (prin intermediul jurnalului), prestația din cadrul spectacolului final, calitatea materialelor încărcate pe platforma Google Classroom. Se realizează un jurnal de perete cu intervențiile elevilor.

## 3. Reflecții

Deseori am simțit că pierd controlul și că trebuie să organizez activitățile mai abitir decât în sala de clasă. Ca puncte forte, am remarcat eficiența cu care elevii au organizat pregătirea spectacolului, dar și entuziasmul dat de noutatea procesului. De asemenea, aplicațiile folosite au fost de un real folos (atât pentru prezentarea unor conținuturi noi, cât și pentru exersarea acestora). Ca limitare, menționez situațiile în care am simțit că ecranul nu este suficient pentru a ajunge la elevii mei

sau cele în care conexiunea la internet ne-a zădărnicit planurile de a ne vedea prin intermediul platformei sincrone. În privința obiectivelor, consider că acestea au fost atinse. Aș adăuga mențiunea că activitățile propuse au dus și la dezvoltarea competenței a învăța să înveți (competență vizată de „Profilul absolventului de gimnaziu”, nivel funcțional).

Am început să privesc această perioadă ca pe oportunitatea de a schimba ceva în sistemul clasic. Tare mi-aș dori ca toamna să aducă în școli și varianta blend-ed learning (învățare combinată): metoda tradițională, cu profesorul în față, completată de cea on-line.

„Doamna, credeți că acesta este viitorul școlii?” (Horia, clasa a VII-a, via Zoom). Ei au întrebat, nu eu.

### **Bibliografie**

- Pamfil, Alina (2008). *Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise*, Editura Paralela 45, Pitești.
- Sâmihăian, Florentina, Dobra, Sofia, Halaszi, Monica, Davidoiu-Roman, Anca, Corcheș, Horia, (2019). *Limba și literatura română. Ghidul profesorului: clasa a VII-a*, Editura Art Klett, București.
- Sâmihăian, Florentina, Dobra, Sofia, Halaszi, Monica, Davidoiu-Roman, Anca, Corcheș, Horia (2019). *Limba și literatura română. Manual pentru clasa a VII-a*, Editura Art Klett, București.

**Felicia Vintilă** este profesoară la Școala Gimnazială Nicolae Grigorescu, București

## INSTRUMENTE EDUCAȚIONALE – GLOSAR

**AnswerGarden** – aplicație on-line gratuită, pentru utilizarea pe calculator/dispozitive mobile, accesibilă fără a necesita cont de e-mail. Aceasta permite generarea de întrebări scurte, cu răspuns deschis, utilizabilă fiind în a obține feedback rapid din partea celor care accesează întrebările. Îndeosebi utilă pentru chestionare rapidă, pentru sondaje scurte, aplicația permite distribuirea sondajului/întrebării sub formă de link sau încorporarea linkului pe conturi și platforme ale mediilor de socializare on-line.

**Blog** – publicație on-line care conține articole periodice, actualizate neîntrerupt ce au, de obicei, caracter personal. Blogurile adoptă, în ce privește organizarea, formula textelor diaristice/memorialistice. Ca regulă, actualizarea blogurilor constă în adăugiri de texte noi, asemenea unui jurnal, toate contribuțiile fiind afișate în ordine cronologică inversă (cele mai noi apar imediat, sus, la vedere). În general blogurile sunt gratuite și, în ultimii ani, au constituit o cale de a urmări și a documenta activitatea persoanelor/instituțiilor din diverse domenii (i.e. – bloguri profesionale).

**Book Creator** – aplicație on-line colaborativă parțial gratuită, pentru utilizare pe calculator/dispozitive mobile, accesibilă prin autentificarea cu ajutorul unui cont de e-mail (în cazul profesorilor, pentru a crea documentul colaborativ), respectiv al unui cod (în cazul elevilor, distribuit de către profesor, pentru a lucra în același timp, pe același document). Permite crearea de documente multimodale (cărți, broșuri, infografice, prezentări etc.) în comun, cu înglobarea trimerilor către diverse conturi/platforme de socializare on-line și încorporarea de filme, fotografii etc.

**Canva** – aplicație on-line parțial gratuită, pentru

utilizare pe calculator/dispozitive mobile, accesibilă prin autentificarea cu ajutorul unui cont de e-mail. Permite crearea de documente, de materiale și seturi de identitate vizuală, de prezentări și infografice, asigurând numeroase opțiuni de aranjare în pagină a elementelor, precum și numeroase căi de personalizare rapidă, cu ajutorul unor meniuri intuitive, a așezării în pagină, a ilustrațiilor etc. Se poate integra cu conturile/platformele de socializare on-line și permite, de asemenea, descărcarea materialelor create în diverse formate (jpg., png, mp4, pdf etc.).

**Claroline** – platformă educațională gratuită, necesită instalarea pe dispozitivul client și asigură accesul cu ajutorul unui cont de client. Este o soluție educațională complexă, susținând proiectarea, construirea parcursului de formare, gestionarea și evaluarea unuia sau mai multor cursuri construite de profesorul utilizator. Aceasta permite publicarea documentelor și a instrumentelor multimodale în majoritatea formatelor cunoscute, administrarea de forumuri educaționale publice sau private, crearea traseelor educaționale și a claselor/grupurilor de utilizatori, crearea de exerciții, agende cu sarcini de lucru și termene-limită, trimiterea de notificări, furnizarea statisticilor referitoare la frecvență și la stadiul parcurgerii temelor.

**Classroom** (v. Google Suite for Education)

**Cisco Webex** – instrument de videoconferință, gratuit în versiunea de bază (cu posibilitatea de a accesa funcții suplimentare prin abonament), utilizabil din navigatorul de internet sau din aplicația instalată (pe calculator/dispozitive mobile). Permite conexiunea prin apel audio-video

și partajarea de ecran, schimbul de mesaje/documente prin chat, utilizarea tablei colaborative și/sau a instrumentelor de marcare grafică și adnotare de document.

**Documents** (sau Google Documents, v. Google Suite for Education)

**Edmodo** – platformă gratuită de comunicare, colaborare on-line, mentorat și învățare la distanță/hibridă, accesibilă prin înregistrarea cu cont de profesor, de părinte sau de elev, creat pe baza unei identități Google (sau a unei adrese G-mail), respectiv Office 365. Rețeaua Edmodo le permite profesorilor să partajeze conținut, să distribuie teste, sarcini și să gestioneze comunicarea cu elevii, colegii și părinții, fiind, din aceste motive, o soluție de școlarizare integrată. De asemenea, pune la dispoziția profesorilor o rețea de colaborare pentru identificarea de proiecte didactice, de instrumente educaționale și de aplicații necesare lecției.

**Edpuzzle** – instrument interactiv gratuit în versiunea de bază și instrument de evaluare formativ, care permite utilizatorilor să editeze videoclipuri on-line preexistente, adăugând în acestea conținut sau întrebări/liste/sarcini de lucru, pentru a viza obiective specifice de învățare. Profesorii pot căuta în biblioteca extinsă sau pot încărca propriile videoclipuri pentru a le personaliza cu voice-over, comentarii audio, întrebări de evaluare încorporate și resurse suplimentare. Există, de asemenea, opțiuni de a alege din conținutul curricular al site-ului, de a atribui date scadente și de a interzice elevilor să înainteze rapid prin videoclipuri. Profesorii pot vedea punctajele și progresele elevilor în timp, precum și durata de timp necesară pentru a finaliza o sarcină. Datele din testele încorporate sunt salvate în tabloul de bord al lui Edpuzzle; cu toate acestea, profesorii pot exporta și încorpora cu ușurință în alte sisteme de management de clasă și curs.

**Edraw MindMaster** – instrument parțial gratuit, utilizabil pe mai multe tipuri de dispozitive (calculator, tabletă, telefon) ce necesită descărcarea de pe site și poate fi folosit fără conexiune la internet pentru a crea hărți

mentale, diagrame, planificări de activitate, infografice etc. Materialele create pot fi integrate în prezentări sau pot fi încărcate pe internet, pot fi distribuite prin conturile de socializare sau prin platformele educaționale on-line, se pot salva pe discuri virtuale de tip Google Drive sau DropBox. Salvarea materialelor realizate se poate face fie ca pdf, fie ca document Word sau foaie de calcul.

**eTwinning** – deopotrivă o rețea de învățare digitală, o platformă on-line și un instrument de gestionare a proiectelor, acțiunea eTwinning, ca parte a programelor Erasmus+ este un triplu program: pentru elevi, profesori, comunități. Ca program pentru profesori, facilitează accesul la un mediu virtual de colaborare și de schimb de experiență, la parteneriate cu alți profesori și la activități de formare profesională, alături de colegi din țările europene. Elevii folosesc spațiile virtuale pe care școala lor le obține prin înscrierea într-un proiect de eTwinning (înfrățire on-line între școli) ca pe o platformă de învățare, documentare, socializare on-line. În afara spațiului virtual și a rețelei de comunicare, platforma eTwinning oferă oportunități specifice marilor rețelele educaționale, precum colaborarea la proiecte internaționale, participarea la seminare internaționale de formare/schimburi de experiență; recunoașterea oficială și o mai mare vizibilitate a activității participanților la nivel național și european; premii anuale și certificate naționale și europene de calitate pentru cele mai bune proiecte. Spațiile virtuale sunt denumite TwinSpaces și permit colaborare în schimb asincron a elevilor, profesorilor, a mai multor instituții școlare la același proiect sau la aceeași sarcină de lucru sau elaborarea în comun a unui produs al învățării.

**Facebook** – este o rețea de socializare on-line, oferind posibilitatea de a contacta persoane apropiate, dar și persoane încă necunoscute, organizații și instituții, cu condiția ca acestea să dispună de o pagină, un grup sau un cont pe rețea. Utilizatorii pot intra în această rețea din orice loc unde există acces la Internet pe baza unei parole, stabilite inițial odată cu completarea formularului de înscriere conținând o serie întreagă de întrebări personale. Este gratuită,

## Experiențe online de multiliteratie

Înscrierea/accesul realizându-se pe baza unei adrese de e-mail sau a unui număr de telefon. Contul (poate fi accesat de pe orice dispozitiv conectat la internet) dispune de facilitățile specifice unui blog, dar integrează și opțiuni precum aceea de a crea pagini de prezentare sau grupuri de persoane, crearea evenimentelor, a campaniilor de diverse tipuri, distribuirea de materiale, mesagerie instant, videoconferință, transmisie în direct etc.

**Formative** – platformă de evaluare on-line, parțial gratuită, cu acces prin crearea unei identități de elev/profesor, pe baza unui cont de e-mail de tip Google, Clever sau Microsoft Office. În versiunea gratuită, de bază, permite crearea nelimitată de instrumente de evaluare, monitorizează răspunsurile elevilor în timp real, oferă instrumente de bază pentru notare și pentru furnizarea de feedback și se integrează cu Google Classroom. În versiunile premium (cu abonament lunar), include instrumente antifraudă, instrumente de monitorizare a progresului elevilor, de autoevaluare, de stabilire a nivelului-prag etc.

**Forms** (v. Google Suite For Education)

**Genial.ly** - aplicație on-line parțial gratuită, pentru utilizare pe calculator, accesibilă prin autentificarea cu ajutorul unui cont de e-mail. Permite crearea de documente, de materiale și seturi de identitate vizuală, de prezentări și infografice, asigurând opțiuni de aranjare în pagină a elementelor, fundaluri și anumite resurse gratuite. Descărcarea materialelor realizate, inserarea elementelor audio, accesul la resurse nelimitate, precum și salvarea ca foto sau pdf sunt posibile doar în versiunile cu abonament.

**Google Suite for Education** – este o suită de aplicații, unele având scop educațional, altele putând fi integrate în demersul învățării digitale (deși destinațiile lor inițiale sunt diferite). Planificarea unui parcurs educațional, utilizând G-Suite, presupune construcția cursurilor cu ajutorul unei platforme de învățare (Classroom), fiecărui curs asociindu-i-se un dosar dedicat materialelor de învățare pe discul virtual (Drive).

Interacțiunea dintre cursanți și profesor se poate asigura asincron, cu ajutorul mesajelor postate pe platformă sau al aplicației Hangouts, sau sincron, cu ajutorul aplicației de videoconferință Meet. Tabla virtuală (Jamboard) și chestionarele (Forms) sunt alte aplicații frecvent utilizate pentru interacțiune în procesul de învățare digitală. Mai jos, sunt prezentate aplicațiile cel mai frecvent utilizate din suită. Accesul la fiecare dintre ele se realizează prin autentificarea cu ajutorul unui cont Google (sau folosind g-mail, aplicația de e-mail din suita Google).

**Classroom** – platforma educațională on-line, gratuită, destinată atât creării și gestionării cursurilor și a cursanților, cât și derulării procesului educațional on-line. Interacțiunea în clasa virtuală se realizează asincron, prin afișarea și distribuirea de materiale, sarcini de lucru, resurse educaționale, prin atribuirea temelor de predat (cu sau fără termen sau oră-limită, cu sau fără notă). Totuși, platforma permite integrarea unui buton de acces direct la Meet, pentru a găzdui videoconferințe.

**Drive** – disc virtual accesibil on-line, care poate găzdui orice fel de formate de fișiere încărcate de pe orice fel de dispozitiv. Se poate opta, pentru fiecare fișier în parte, să devină accesibil și în absența conexiunii la internet. În general, discul virtual poate fi gestionat și organizat la fel ca hard-diskul calculatorului, cu ajutorul dosarelor și poate fi partajat cu alți utilizatori, cu condiția ca aceștia să dispună, pentru conectarea la dosarele partajate, de un cont Google. Pe discul virtual se pot crea rapid cele mai frecvente tipuri de materiale – Docs (documente, format asemănător unui fișier Word), Slides (diapozitive, echivalentul PowerPoint) sau Sheets (foi de calcul asemănătoare celor din Excel), Forms (chestionare), Draws (desene sau fișiere grafice) etc.

**Forms** – aplicație Google, on-line, accesibilă gratuit, care se poate integra cu Classroom (clasa virtuală), destinată creării de formulare și chestionare. Materialele se creează utilizând itemi de chestionare cu răspuns dual, alegeri multiple (bifare/casete de selectare), scale de evaluare, itemi cu răspuns scurt sau itemi cu

răspuns construit sub forma unui paragraf etc. Acestea pot fi utilizate în două moduri: ca listă de chestionare (fără punctaj prestabilit/notă) sau ca test (atribuind punctaj fiecărui item)

**Hangouts** – aplicație gratuită on-line, destinată interacțiunii: permite folosirea unei mesagerii instant pentru întrebări rapide, efectuarea și inițierea de apeluri video de grup, un program de lucru virtual care permite conectarea simultană a 25 de utilizatori. Este accesibilă de pe orice dispozitiv.

**Jamboard** – aplicație on-line, parțial gratuită care oferă accesul la tablă virtuală colaborativă. Aceasta se comportă ca o tablă albă digitală (permite acțiuni precum a scrie, folosind mouse/pen, șterge, a insera forme etc.). Pentru brainstorming/construirea alocării de sarcini de lucru/orar de grup etc. se pot posta bilete „post-it” editabile. Poate fi folosită ca suport pentru prezentări, se integrează cu Classroom și se salvează în Drive.

**Meet** – aplicație on-line de videoconferință, parțial gratuită, care permite interacțiunea audio-video a participanților, prezentarea/proiectarea de materiale și schimbul de replici cu ajutorul unei ferestre de mesaje instant.

**Podcasts** – colecție de filme educative sau de materiale video care combină imagini și elemente narative, organizate astfel încât să constituie serii tematice (sau seriale, cu „episoade” ce detaliază și organizează, structurează studiul tematic). Câteva dintre trăsăturile lor distinctive sunt faptul că pot fi descărcate, că sunt accesibile preponderent gratuit și că sunt concepute ca fișiere audio explicative asociate cu imagini ce susțin discuția tematică. Foarte multe emisiuni TV de actualitate oferă și fragmente din edițiile lor sub formă de podcast, iar în căutarea Google, astfel de materiale sunt grupate conform criteriului tematic. Cu ajutorul aplicațiilor de înregistrare sau de compilare audio-video, respectiv de partajare de ecran se pot înregistra podcasturi educaționale de către profesor, spre a fi distribuite elevilor.

**GoToMeeting** – instrument profesional de videoconferință, accesibil de pe calculator/dispozitive mobile, gratuit în versiunea de bază (cu posibilitatea de a accesa funcții suplimentare prin abonament), utilizabil din navigatorul de internet sau din aplicația instalată (pe calculator/dispozitive mobile). Permite conexiunea prin apel audio-video și partajarea de ecran, schimbul de mesaje/documente prin chat, utilizarea tablei colaborative și/sau a instrumentelor de marcare grafică și adnotare de document, partajarea apelului pe ecrane mari și preluarea sunetului/a intervențiilor multiple în apel (inclusiv apel în apel), atât de pe dispozitive statice, cât și de pe cele mobile.

**Kahoot!** – platformă parțial gratuită de învățare bazată pe joc și tehnologie educațională, accesibilă cu un cont de pe calculator/dispozitive mobile, constând din mai multe tipuri de conținuturi: jocuri de învățare, instrumente de evaluare formativă, lecții interactive, spații de colaborare/gestiune pentru școli, administratori de rețea și chiar pentru mediul corporativ. Platforma are patru secțiuni, cu destinații diferite: școală (aplicații ludice de învățare, chestionare, planuri de lecție și lecții etc.); întreprindere (aplicații pentru mediul de învățare de la locul de muncă, găzduire de ore on-line); acasă (aplicații educaționale și ludice) și academie (comunitate și spațiu de comunicare și interacțiune pentru profesori, gândit ca rețea de sprijin și colaborare). Nu are meniu în limba română, iar conținuturile accesibile sunt de două tipuri: conținut pus la dispoziția altor utilizatori („biblioteca platformei”), precum și conținutul creat de utilizatorul care s-a înscris cu un anume cont.

**Kinderpedia** - platformă interactivă de gestiune a fluxului școlar comunicare între instituția școlară și părinți și grădinițe în beneficiul copiilor. Managerul platformei (din instituția școlară) creează și gestionează profilul copilului. Membri ai comunității școlare pot scrie mailuri familiei, comunica prin mesaje rapide sau mesagerie instantanee, se pot încărca dosare foto-video ale activității copilului și, de asemenea, documente și teme pentru acasă, într-un dosar special alocat. Dintre module: gestiunea clasei



## Experiențe online de multiliteratie

(absențe/prezențe, note, catalog on-line, rapoarte cu diverse frecvențe), program (orar, meniu la masă, durata pauzelor, alocarea profesorilor și a elevilor în clase/grupe de lucru, crearea de evenimente), comunicare și gestiune (inclusiv chestionare sau înscriere la diverse cursuri, evenimente), videoconferință (asigurată prin Zoom).

**LearningApps** – platformă gratuită găzduind aplicații de tip Web 2.0, accesibilă de pe calculator, concepută pentru a sprijini procesele de învățare și predare prin module interactive. Aceste module de învățare pot fi integrate direct în conținuturi de învățare, dar pot fi și concepute on-line de utilizatorii înșiși sau pot fi modificate. Diverse documente dinamice, jocuri și chestionare alcătuiesc o colecție gratuită on-line, putând fi reutilizate (platforma este gândită încât utilizatorii pun conținutul creat la dispoziția publicului). De aceea, pe platformă există o bibliotecă vastă de aplicații, joculețe, fișe, chestionare, cu destul de multe documente în limba română.

**Linoit** – instrument gratuit, accesibil de pe calculator/dispozitive mobile, pentru crearea și partajarea de liste și alerte. De asemenea, permite partajarea rapidă de imagini și fotografii. În utilizarea colaborativă, funcția de partajare de bilețele poate fi utilizată pentru a genera răspunsuri la o chestionare rapidă în clasă, pentru a crea liste de întrebări sau pentru a genera feedback rapid de la participanți. Interfața permite utilizarea și ca tablă albă/tabla de plută virtuală, în modul colaborativ, asemenea Jamboard.

**Liveworksheets** – instrument parțial gratuit, accesibil de pe calculator, pentru convertirea fișelor de lucru standard în fișe digitale. Înscrierea se face prin autentificarea cu un cont. Fișa de lucru este încărcată în aplicație, fiind ulterior transformată în imagine. Persoana care dorește să o transpună în fișă editabilă on-line desemnează, prin trasarea unor dreptunghiuri, spațiile care vor fi albe și editabile (pentru ca elevii să poată introduce răspunsurile) și furnizează cheia de răspuns. Fișele pot fi distribuite elevilor, iar răspunsurile sunt înregistrate automat și se pot genera rapoarte de analiză a evaluării. Fișele

generate pot fi puse și la dispoziția publicului, alcătuind „biblioteca” aplicației.

**Make Beliefs Comix** - website cu aplicație gratuită încorporată, cu scop declarat educațional, care oferă posibilitatea de a crea și partaja, pe baza înregistrării cu un cont gratuit, a cadrelor de benzi desenate. Intuitiv și ușor de utilizat, se integrează cu Classroom și alte platforme educaționale, adresându-se deopotrivă elevilor și profesorilor. Site-ul găzduiește și secțiuni de tip forum sau tutorial, oferind profesorilor sfaturi despre cum se pot integra benzile desenate în demersul didactic.

**Menti (Mentimeter)** – instrument parțial gratuit, accesibil de pe calculator/dispozitive mobile, permițând crearea de liste de interogare, infografice și prezentări. Cea mai cunoscută funcție a sa este chestionarea/interogarea interactivă, prin care se poate obține răspunsul de tip acord/dezacord sau feedback rapid prin raportare la o informație/un conținut etc.

**Minecraft** – joc accesibil de pe calculator/Play Station, utilizabil și în modul educațional, în sensul de a crea contexte de învățare colaborativă, în care elevii contribuie, împreună cu clasa, la a construi o lume virtuală. Este util pentru a crea contexte în care elevii trebuie să negocieze felul în care vor colabora, ce vor construi, cum va arăta etc.

**Miro** – platformă parțial gratuită, accesibilă de pe calculator/dispozitive mobile, destinată colaborării on-line, permițând partajarea tablei albe (în modul interactiv, în modulul „generare de idei”, în modulul „hartă mentală”) sau partajarea unor spații de colaborare vizuale, utile pentru echipele de proiect/instituții/grupele de lucru să își construiască împreună pașii de lucru, orarul, graficele de activitate etc.

**Moodle** – platforma educațională on-line, gratuită (licență de tip open-source), accesibilă doar de pe calculator (indiferent de sistemul de operare), destinată atât creării și gestionării cursurilor și a cursanților, cât și derulării procesului educațional on-line. Interacțiunea în cursurile virtuale se realizează asincron, prin

afișarea și distribuirea de materiale, sarcini de lucru, resurse educaționale, prin atribuirea temelor de predat (cu sau fără termen sau oră-limită, cu sau fără notă), cu feedback automat sau generat individual, de profesor. Permite postarea și utilizarea oricărui tip de material didactic, fie joc sau aplicație ori document în diferite formate.

**MozaWeb** – platformă educațională on-line și centru de resurse digitale (unele on-line), cu acces de bază gratuit (însă extrem de limitat, prin comparare cu beneficiile abonamentelor) de pe calculator/dispozitive mobile, cuprinzând următoarele structuri funcționale: catalog on-line (MozaLog), hărți pentru tabla interactivă (MozaMap), lecții structurate pentru tabla interactivă, caiete de lucru, cărți și manuale 3D (MozaBook), exerciții, jocuri didactice interactive, bibliotecă, videotecă și audiotecă digitale.

**OpenBoard** – program de utilizare a tablei virtuale ce se poate instala gratuit pe calculator și oferă soluții complexe pentru conducerea instruirii în mediul digital. Permite încărcarea de linkuri, sunete, imagini, materiale video, oferă o serie de instrumente specifice pentru orele de matematică și științe (cu numeroase funcții și instrumente, fiind gândit pentru a înlocui tabla interactivă din clasă în mediul digital) și poate fi utilizat chiar și pentru înregistrare (construcția tutorialelor, a podcasturilor, a filmelor de instruire digitală). Nu permite colaborarea pe același material (precum în cazul Jamboard sau Miro). Poate funcționa ca program cu licență open-source pentru tablele interactive.

**Padlet** – aplicație digitală gratuită doar în versiunea de bază, utilizabilă on-line de pe calculator/dispozitive mobile, funcționând ca un spațiu de afișare digital, personalizabil. Permite adăugarea de colaboratori (pe baza conturilor de e-mail) care construiesc împreună, prin postare de documente sau prin adăugare de text, linkuri, imagine, firul logic al unui padlet. Organizarea lui se face cu etichete digitale, tematice, iar colaboratorii pot adăuga conținut pentru fiecare etichetă în parte.

**Photo Story** – program de compilare a imaginilor care se instalează gratuit pe calculator și oferă soluții pentru crearea prezentărilor sau a formatelor video, respectiv a diafilmelor construite din fotografii. Editează și compilează, adaugă efecte sonore și pasaje narative, corectează imaginile și permite adăugarea de efecte vizuale sau de tranziție de la o imagine la alta.

**Quizizz** – aplicație on-line parțial gratuită, accesibilă de pe calculator/dispozitive mobile, pentru generarea chestionarelor, a testelor formative și a lecțiilor în format digital. Ca structură, înglobează o „bibliotecă” de teste, chestionare și lecții, organizate după domeniile tematice/discipline de studiu, precum și spații de găzduire și de gestionare a testelor create. Accesul profesorului se face pe baza înscrierii cu un cont de e-mail, iar accesul elevului pe baza unui cod distribuit de profesor. Generează în timp real statistici și instrumente de analiză, utile în evaluarea formativă și se poate integra cu Google Classroom.

**Slack** – instrument de comunicare, gratuit doar în funcțiile de bază (de regulă, utilizat cu un abonament care oferă acces la trăsături suplimentare), accesibil de pe calculator/dispozitive mobile, pentru persoanele care lucrează în echipă, acestea având posibilitatea de a trimite mesaje de tip text în timp real, de a distribui diferite fișiere, fotografii și clipuri video către toți membrii echipei. Utilizatorii au la dispoziție funcțiile de căutare și de arhivare, astfel încât toți membrii grupului să fie la curent cu noutățile. Aplicația permite inițierea unor conversații private și primirea notificărilor de tip push pe smartphone, dar și pe desktop și e-mail. Slack se integrează cu diferite servicii și alte aplicații precum Dropbox, Google Drive, Google Hangouts sau Twitter și se sincronizează pe toate dispozitivele folosite de utilizatori.

**Podcasts** ( v.Google Suite For Education)

**Smartdraw** – program (poate fi instalat pe calculator) și aplicație (accesibilă on-line de pe calculator/tabletă) parțial gratuite, cu acces pe

pe baza autentificării cu cont de e-mail sau identitate Google, destinate redării grafice și schematice a materialelor sau a fluxului de idei. De aceea, poate fi folosit pentru: a genera hărți mentale, hărți relaționale, desene, agende și materiale de planificare, orare, scheme de flux ideatic/flux organizațional, scale, infografice, arbori decizionali etc. Este un instrument profesional, complex, căutând să ofere aceeași

**Snagit** – program cu licență comercială, care se instalează pe calculator (sistem de operare Window/MacOS), destinat creării de capturi de ecran și care surprinde afișarea video și ieșirea audio. Cu alte cuvinte, permite înregistrarea afișajului și, în consecință, poate fi utilizat pentru crearea de podcasturi.

**Symbaloo** – aplicație on-line de tip „stocare în cloud”, gratuită doar în versiunea de bază (cu trăsături limitate; pentru managementul colaboratorilor este nevoie de versiune cu abonament), destinată organizării vizuale a tuturor instrumentelor digitale utilizate pentru crearea unui curs sau pentru construirea unui traseu formativ. În funcție de traseul ales, de parcursul pe care îl intenționează, profesorul poate să adauge sub forma unor butoane de acces rapid colorate, ușor de identificat, toate instrumentele și resursele ce vor fi utilizate (platforme de școlarizare, aplicații de lucru, linkuri către resurse și materiale suplimentare, linkuri către diverse site-uri și baze de date sau către instrumente de evaluare digitală etc.).

**Ted.ed** – platformă educațională on-line cu acces gratuit, pe baza unui cont de e-mail, ce permite crearea lecțiilor utilizând materiale vizuale și generarea spațiilor de discuții/interacțiune între elevi, în jurul unei tematici furnizate. În mod tipic, o lecție TED folosește un material video construit pentru a focaliza discuția asupra unei idei, a unui concept, a unei tematici, urmat de explorare ideatică, aplicații și feedback. Lecția creată se distribuie elevilor, împreună cu lista de interogare și materialele suplimentare, iar parcurgerea acesteia poate fi individualizată. Ritmul de parcurgere este contorizat de platformă, generându-se rapoarte

de progres accesibile profesorului.

**Teleskop** - instrument care vine în ajutorul profesorilor pentru a genera feedback 100% anonim după orele de curs, accesibil gratuit on-line de pe calculator/dispozitive mobile. Aplicația este un generator de chestionare care asistă cadrele didactice în demersul de investigare, autoevaluare și reflecție asupra învățării, oferindu-le acces la: trei formulare standard de feedback, la o arhivă (confidențială) de răspunsuri și la un forum didactic.

**Testmoz** - website destinat generării de teste on-line, parțial gratuit. În versiunea de bază, permite crearea testelor, fără acces cu un cont, însă este limitat la 50 de întrebări și 100 de răspunsuri înregistrate, presupune publicarea obligatorie a testului, pentru a putea fi distribuit elevilor (neputând fi stocat). Răspunsurile, testul, accesarea sunt posibile pe baza asocierii cu o parolă, însă nu poate fi urmărit și controlat în timp real, ci este destinat demersurilor de tip asincron.

**Tricider** – aplicație accesibilă on-line, gratuit, fără necesitatea de a conecta un cont, de pe orice calculator/dispozitiv mobil, prin care participanții au posibilitatea de a propune idei, a le evalua și a vota, fără a fi nevoie să se afle în același loc. De asemenea, face mai ușoară luarea deciziilor într-un grup și este util pentru a realiza sondaje, dezbateri, discuții, brainstorming, a organiza fluxul într-un proiect sau a căuta împreună idei de proiect/soluții pentru diverse probleme.

**TwinSpaces** (v. eTwinning)

**Videoant** – aplicație on-line cu licență open source accesibilă cu ajutorul unei identități Google. Oferă posibilitatea de a adnota videoclipurile de pe YouTube, astfel încât să orienteze receptarea materialului vizual. În acest scop, se inserează, în punctele unde se consideră necesar, observații sau întrebări, la care elevii au posibilitatea de a răspunde. Materialul poate fi difuzat cu ajutorul Classroom, aplicația fiind integrată cu Google Suite for Education, sau cu

ajutorul Facebook. Pe baza conturilor de e-mail, elevii pot fi adăugați în grupuri de lucru, pentru a ușura distribuirea materialelor. După utilizare, acestea sunt stocate de aplicație în cloud, de unde pot fi reutilizate sau șterse.

**Viva Video** – aplicație gratuită destinată dispozitivelor mobile pentru editarea, compilarea, decuparea materialelor video. Editează videoclipuri cu muzică, editează video pentru YouTube sau diverse rețele de socializare, adaugă text, efecte, abțibilduri digitale la un videoclip.

**Voki** – aplicație on-line care permite înregistrarea unui videoclip sau a unui conținut audio fără difuzarea imaginii personale, înlocuind-o cu un avatar animat. Este accesibilă gratuit doar în versiunea de bază, extrem de limitată. Versiunea pentru dispozitive mobile, integrarea cu mai mult de o clasă virtuală în Classroom și posibilitatea de a adăuga mai mult de cinci elevi drept colaboratori sunt trăsături ce necesită licență comercială. Personajele digitale pot fi animale, persoane, personaje literare sau personalități din diverse domenii, astfel încât aplicația permite crearea de podcasturi educative pentru diverse discipline.

**WhatsApp** – aplicație gratuită de mesagerie instantanee care necesită autentificarea cu un număr de telefon mobil și conexiune la internet, simultan. Versiunea Messenger se poate utiliza de pe orice dispozitiv dotat cu cartelă SIM și poate fi duplicată pe calculator prin versiunea Desktop (necesită instalare pe calculator și, ulterior, asociere printr-un cod QR cu telefonul mobil), cât timp telefonul se află la distanță mică de calculator și ambele dispun de conexiune la internet. Spre deosebire de mesageria clasică a telefonului, WhatsApp permite videoconferințe cu număr mic de participanți și videoapeluri, partajarea de documente, fotografii, linkuri, videoclipuri, materiale între utilizatori. Prin interfața Desktop, materialele primite pe telefon pot fi descărcate pe calculator, salvate, imprimate etc.

**Wiki** - o aplicație internet gratuită și un program

colaborativ (destinat creării de site-uri care să gestioneze informația) ce permit utilizatorilor să adauge conținut și să păstreze propriile lor versiuni succesive, la fel ca pe un forum Internet, dar permite și oricui altcuiva să modifice conținutul. Pe baza acestui principiu este organizată Wikipedia („enciclopedia informală”) la ale cărei articole și subiecte colaborează mai mulți utilizatori și care pot fi corectate, amendate, completate de utilizatorii autentificați.

**Wordwall** – aplicație on-line gratuită doar în versiunea de bază, accesibilă cu sau fără cont de autentificare de pe calculator/dispozitive mobile, destinată creării instrumentelor digitale de predare. Wordwall oferă șabloane pentru a crea activități interactive ce pot fi apoi distribuite cu ajutorul unui link sau integrate diverselor platforme de școlarizare on-line. Elevii pot accesa jocul pe baza linkului oferit de profesor, dar, pentru a fi create, aceste jocuri necesită autentificare cu cont de e-mail. Câteva șabloane frecvent utilizate sunt roata norocului, cuvinte încrucișate, precum și diversele maniere de organizare a alegerilor în perechi, multiple, adevărat/fals etc.

**Zoom** – instrument de videoconferință, gratuit în versiunea de bază (cu posibilitatea de a accesa funcții suplimentare prin abonament), utilizabil din navigatorul de internet sau din aplicația instalată (pe calculator/dispozitive mobile). Permite conexiunea prin apel audio-video și partajarea de ecran, schimbul de mesaje/documente prin chat, utilizarea tablei colaborative și/sau a instrumentelor de marcare grafică și adnotare de document, precum și a funcției de sondaj. De asemenea, permite distribuirea participanților în mai multe grupuri („camere”) în mod aleatoriu sau la decizia gazdei (care poate „vizita” pe rând camerele), astfel încât grupurile nu se aud/văd între ele până la revenirea în plenul videoconferinței. Această funcție este îndeosebi utilă când e nevoie ca anumite aspecte să devină conversație aparte sau, în plan didactic, atunci când profesorul intenționează să lucreze pe grupe/diferențiat.

**Natașa-Delia Maier**

## ÎN ÎNCHEIERE. INTERVIURI

**Ideea și apelul.** La trei săptămâni de la închiderea în 11 martie a școlilor, convinsă fiind că va fi o perioadă de scurtă durată și se va reveni la școala normală, imediat după vacanța de primăvară, pentru că mi se părea interesant să surprind reacția la cold a profesorilor puși în situația de a trece la o școală exclusiv on-line, am lansat o anchetă pentru „Consilierul de lectură”. Am primit 53 de răspunsuri. Se regreta, pe de o parte, că nu s-a dat suficientă atenție selectării ofertelor de formare alegându-le pe acelea care i-ar fi făcut să dobândească cu adevărat competențe digitale și că nu au exploatat sistematic învățarea de tip blended-learning, pe de altă parte, profesorii, anticipând deja lipsa de sprijin coerent din partea decidenților, se arătau dispuși să se „reinventeze” pe cont propriu. Tonul era relativ optimist, însă dintre cei 53 de respondenți niciunul nu funcționa în medii defavorizate.

Dar, de fapt, ideea unui volum, care să conțină experiențele unor profesori ce se adaptau din mers unei situații complet diferite de tot ce se făcuse până atunci în școală, mi-a venit după ce am citit un [articol](#) publicat în „Scena 9” din 11 aprilie. Articolul mi se părea superficial, autoarea reținuse doar aspecte exterioare, bune de exploatat publicistic. Consideram că a preda cu adevărat literatură însemna mai mult decât a experimenta câteva aplicații, reținând doar partea de joc și amuzament. Sub imperiul unui prim impuls am distribuit articolul pe paginile de Facebook ale asociației și am lansat un fel de apel prin care mă adresam profesorilor de română, convinsă că ei ar fi primii îndreptățiți să scrie despre felul în care își practică profesia în noua situație. Mă autocitez: „Am citit articolul, e simpatic, scris în spiritul unui jurnalism lejer, atrăgând atenția asupra unor stări, lucruri pe care ați început să le experimentați cu toții. Dar vă propun să mergem mai departe. Vă propun să scrieți despre experiențele dvs. în mediul on-line. M-aș bucura să scrie oricare dintre cei care au ceva de spus și doresc/simt nevoia să-și împărtășească experiența colegilor. Este mare nevoie acum. [...] Ar fi binevenite articole scurte, scrise bine, dar care să iasă din sfera generalităților tip ghid, a descrierilor de aplicații sau a lui «ar trebui să...» și să relateze concret: a. pentru tema/subiectul X m-am pregătit în felul următor..., b. am folosit următoarele resurse... cu scopul..., c. pe parcurs am procedat așa..., d. am observat că..., e. am reflectat asupra următoarelor aspecte care mi-au ieșit/nu mi-au ieșit... etc. Deci ar fi articole în jurul a 5.000 de semne, în care pot să între imagini/scheme/filme/clipuri/aplicații, neapărat cu citarea resurselor, neapărat să aibă la bază o experiență proprie, neapărat experiența să fie relatată cu sinceritate și neapărat să fie scrise bine.” Spre surpriza mea mi-au răspuns aproape imediat 32 de persoane care se declarau interesate de proiect. E drept că, atunci când am trimis apelul, am avut grijă să mă adresez nominal unor profesori dintre care pe o parte îi cunoșteam, iar altora le urmărisem postările și știam că sunt prezențe active, interesate de adaptarea la școala on-line. Unii dintre ei răspuseseră și la anchetă.

**Proiectul. Întrebarea.** În 25 aprilie eram un grup deja constituit din 29 de persoane, așa că ziua aceasta ar putea fi considerată data de naștere a proiectului. Spun proiect pentru că până atunci nu mă gândisem decât la o serie de articole pentru numărul următor al „Consilierului...”, vizând cu precădere domeniul lecturii.



Odată cu redeschiderea școlii, tot on-line, după vacanța de primăvară s-a trecut oficial la o nouă etapă: devenea obligatorie formarea competențelor prin predarea conținuturilor disciplinelor din programa școlară. Acum a început să se profileze ideea unui volum independent, cu articole vizând didactica disciplinei, și, în măsura în care se poate, acoperind toate domeniile (comunicare – orală și scrisă, limbă, lectură (a tuturor tipurilor de texte) literatură (din perspectivă culturală și ca artă în relație cu celelalte arte). În scrisoarea informativă din 25 aprilie am supus discuției grupului o propunere referitoare la conținutul, structura și tonul unei astfel de culegeri (mă autocitez din nou cu mențiunea că tot ce am propus e rezultatul unor lungi discuții prealabile cu membrii grupului):

„1. *Conținutul*. Am propus un titlu de lucru foarte lung și deloc publicistic – ANPRO 20 cu experiențe de predare/învățare/evaluare a lecturii/limbii și literaturii române/comunicării orale și scrise în mediul on-line (va trebui în final să revenim asupra lui scurtându-l și făcându-l mai atractiv) – dar, deocamdată, am vrut să vă atrag atenția că nu ne oprim numai asupra problemelor lecturii, ci intrăm și în celelalte secțiuni ale didacticii limbii și literaturii române în conformitate cu programa școlară a disciplinei. Intrăm, de asemenea, în opționale și în activități extracurriculare (dacă le veți propune), încercând să păstrăm proporția dintre domenii și să acoperim toate ciclurile școlare. Ar trebui să acoperim o varietate cât mai mare de tipuri de lecții și nu ar trebui să trecem cu vederea evaluarea și lecțiile de recapitulare. În mediul on-line sesiunile sunt între 30 de minute la cei mici și 45 de minute la cei mari. S-ar putea să nu aveți lecții care să se încadreze strict în această limită. Soluția ar fi fie să vă referiți la două secvențe 60/90 de minute, fie să rezumați ceea ce a fost înainte și ce urmează după. (Dar aspectul acesta se poate discuta.)

2. *Structura*. 1. Contextualizare (am considerat că este necesară, având în vedere că experiența în învățarea on-line este diferită atât la nivel personal, cât și la nivelul școlii); 2. Parte narativă: a. proiectare cu descrierea și motivarea fiecărui moment b. însoțită neapărat de reflecție după punerea în practică a proiectului; 3. Monitorizare, sinteza demersului și concluzii; 4. Bibliografie/resurse și anexe. (Se poate discuta și structura.)

3. *Tonalitate*. Prietenoasă, confesivă, însă nu excesiv și nu literaturizată. Trebuie ca articolul să se citească cu plăcere, dar să aibă conținut de articol științific, să se vadă că ceea ce ați scris este verificat prin propria experiență, aplicând programa școlară în mediul on-line. Evitați generalitățile și entuziasmele, recunoașteți-vă eșecurile, ezitățile, căutările.”

Am supus discuției și întrebarea căreia am fi putut încerca să-i găsim un răspuns: Învățarea on-line presupune doar o bună stăpânire a tehnologiei și instrumente performante sau este nevoie și de altceva? De ce anume? Din punctul meu de vedere întrebarea era justificată de oferta imensă de webinare și tutoriale de pe rețelele de socializare care induceau ideea că este suficient să folosești cât mai multe și cât mai sofisticate platforme și aplicații ca să rezolvi problema învățării.

**În cât timp?/Cum am lucrat? Grupul.** Am împărțit coordonarea proiectului împreună cu Delia Maier, am făcut un calendar al activităților și am început să funcționăm ca grup. În 30 aprilie a fost postată lista cu titluri și rezumate ale propunerilor de articole. Din fericire, se acopereau toate ciclurile școlare și erau reprezentate relativ proporțional toate domeniile disciplinei, așa că a fost nevoie de puține negocieri. Tot de la început s-au propus multe proiecte care vizau predarea integrată și interdisciplinară. Ca să vedem dacă funcționează propunerile referitoare la conținut, structură și tonalitate, Delia Maier a scris o primă variantă de articol. Supusă unei analize în detaliu, aceasta a servit ca punct de plecare în compararea cu propriile experiențe.

Articolele au fost scrise în perioada mai-iunie. Cu excepția a trei dintre ele care se referă la perioada de dinaintea vacanței de primăvară, celelalte au fost scrise simultan cu experimentarea. Aproape toate au trecut prin cel puțin două variante și prin cel puțin trei lecturi. Au fost citite și au primit feedback nu numai de la cei doi coordonatori, ci și de la membrii grupului. În câteva cazuri s-a dat și un feedback extern. Postarea articolelor a fost o idee bună care a contribuit la coeziunea grupului



și la motivarea continuării proiectului, mai ales spre sfârșit, când a intervenit oboseala și stresul provocat de examenele de sfârșit de an. Un factor motivant a fost și cel al stabilirii unor legături cu profesorii din alte țări care treceau prin aceleași stări și incertitudini. Aceasta, apropo de reziliență. De altfel grupul a funcționat bine și pe alte paliere. Unul a fost cel al creării unei baze bibliografice comune. Un lucru bun a fost și cele trei întâlniri pe Zoom. A însemnat mult să ne vedem și să ne auzim, chiar dacă numai în mediul virtual.

În cele trei luni, din pricini diferite grupul s-a micșorat. Unii nu au putut să țină ritmul și au renunțat, alții au considerat că li se potrivește mai mult o formulă narativă apropiată de cea din „Consilierul de lectură”. Articolele lor au fost preluate în „[Consilierul de lectură](#)” și au apărut în numărul din iunie. Am rămas până la urmă 20. Acum am definitivat titlul volumului: *ANPRO 20. Experiențe on-line de multiliteratie*. Ne-am îngăduit un mic joc cu mutatul punctului. Ne referim nu la aplicațiile Web 2.0, chiar dacă au fost aplicate frecvent în proiect, ci la ANPRO, Asociația Profesorilor de Română, care a intrat într-al 20-lea an de existență. Titlul era și un mod de a atrage atenția asupra viitoarei aniversări.

**De la experiențe la experiment. O veritabilă interformare.** Între 25 aprilie și 26 iunie am trimis pe grup 15 scrisori informative. Le-am recitit și am constatat că în toate, în afară de informații stricte despre mersul proiectului, revin asupra întrebării principale. Continui să o justific, încerc să descopăr argumente în favoarea ei în lecturile mele, în experiența proprie și în articolele citite pentru feedback. În info din 15 iunie, înainte de întrebările pentru interviul din final, am descoperit notate câteva idei – un posibil plan pe care l-am respectat în aceste cuvinte din încheiere. Tot în folderul cu scrisorile informative, am găsit info din 19 iunie în care răspund la câteva dintre întrebările și întrebările care s-au pus la ultima întâlnire pe Zoom. Pentru a treia și ultima oară mă autocitez: „Atunci când v-am propus structura vă amintiți că ați pornit cu entuziasm și mari ambiții că volumul acesta ar putea fi un prim pas pentru o didactică on-line a specialității. Vă amintiți că am încercat să vă temperez, în sensul că noi am putea furniza experiențe oneste, iar partea teoretică e treaba specialiștilor. Pe parcurs, toate/toți am obosit și am cam uitat de ambiții. Nu e ușor să faci, să refaci, să cauți informații ca să-ți justifici punctul de vedere, să experimentezi, să vezi că nu-ți iese cum ai vrut. În afară de asta, ne-am dat seama că ne-am angajat într-o treabă mai pretențioasă decât socotisem la început. Chiar dacă nu am abdicat de la planul inițial a fost nevoie să revenim, să modificăm, să completăm. De fapt, a fost un proiect pe care l-am (re)evaluat la fiecare întâlnire, venind de fiecare dată cu corecții și clarificări. Recunosc, o astfel de abordare e mult mai dificilă decât în situația în care sunt toate bătute în cuie de la început, dar are avantajul că este vie. Am experimentat pe noi înșine procesul construirii unui proiect. Aceasta s-a făcut în urma discuțiilor și a feedback-ului (a fost al meu, al Deliei Maier, al Alexandrei Balm, al Mariei Kovacs și al dvs.). Cred că toate discuțiile și controversele noastre au fost utile; în urma lor am acționat ca un grup tot mai implicat și, repet, ceea ce am realizat, fără să ne-o propunem explicit, a fost o veritabilă interformare. Iar ceea ce sperăm să reușim până la urmă va fi mai mult decât un șir de activități disparate, opinii despre cum credem noi că e corect sau informații după ureche. Mie mi se pare că în momentul de față ne apropiem de un veritabil experiment în care grupul martor am fost tot noi înainte de a intra în această «aventură». Spun aceasta pentru că am fost nevoiți să ne adaptăm din mers la situații cu totul noi, ceea ce nu a fost deloc ușor pentru că a pretins o regândire aproape de la 0 a statutului profesional. Nu este vorba de ceea ce știm, de conținuturi, ci de felul în care le dăm mai departe în condițiile școlii on-line.

Tot de la început am convenit că ceea ce vom face vor fi articole de didactica disciplinei cu două tipuri de discurs, o primă parte cu un discurs mai apropiat de cel din «Consilier...» în care didactica să fie implicită și o parte a doua – schița/sinteza – în care terminologia și organizarea să fie riguroase și explicit didactice. Nu cred că ne paște pericolul uniformizării atâta vreme cât abordările sunt diverse, temele diverse, așisderea clasele și tipurile de lecții.

Dar pe de altă parte, pentru că sunt articole de didactică, nu cred că putem abdica de la: a. să folosim și să aplicăm conceptele corect, cu sensul în care apar deocamdată în literatura de specialitate; b. să folosim terminologia corect; c. același lucru este valabil și pentru structura unui document didactic. Nu mai e mult până când încheiem experiența noastră de aproape trei luni de lucrat împreună și am o vorbă pe care mi-o repet de fiecare dată când, purtată de val, intru într-o astfel de situație: dacă am început un lucru, nu ne rămâne altceva decât să-l ducem la capăt cât de bine putem. Trebuie să acceptăm că nu va fi poate cel mai bun lucru cu putință, dar e important să avem noi convingerea că am lucrat cât am putut de bine, crezând în ceea ce facem.”.

Nu știu cât de convingătoare sunt răspunsurile la întrebarea pe care ne-am propus-o la început. Nu cred că experiențele noastre pot fi considerate modele infailibile. Nu știu dacă am devenit sau suntem pe cale de a deveni profesori digitali. Am citit în ultimele luni mult în problemă și am participat la destule webinare, dar nu am găsit încă un răspuns satisfăcător. Cert e că am devenit și, de data aceasta mă refer la toți participanții la proiect, profesori mult mai reflexivi și mai dispuși spre colaborare. Cele scrise mai sus sunt răspunsurile mele în calitate de coordonatoare și participantă directă la cele două întrebări ale interviului de sfârșit de proiect:

- 1. Ce relevanță a avut pentru dvs., în contextul școlii on-line, participarea la acest proiect?**
- 2. În ce măsură experiența din ultimele trei luni a contribuit la completarea/modificarea statutului dvs. profesional și, cred că ar trebui să adaug, uman?**

#### **Cristina Chiprian, Colegiul Național G. Ibrăileanu, Iași**

**1.** Ca orice lucru dificil – iar experiența acestei perioade a fost un lucru dificil – predarea on-line a reprezentat un moment de adaptare, aș putea spune de „styling” profesional pe care, poate, nu ni l-am dorit, dar pe care l-am dobândit și am simțit necesitatea unei reflecții de grup care să confirme/ să infirme realitatea proaspăt conturată, parametrii în care evoluează, participarea personală în cadrul acesteia. De aceea am luat parte la acest proiect.

**2.** Sunt convinsă că orice experiență înțeleasă – adică asupra căreia ai reflectat – te îmbogățește din punct de vedere uman și te ajută să evoluezi profesional. De asemenea, o experiență adevărată este una care îți arată ce știai să faci bine, dar și ceea ce era neconcludent. În aceste ultime luni am valorificat diferitele disponibilități ale elevilor – aptitudini, deprinderi, competențe – antrenându-i în activități de învățare asincronă sau sincronă, în care ei s-au angajat conform motivației personale de învățare. Relația profesor-elev și-a echilibrat cei doi poli și a devenit mai dinamică, ceea ce consider că a fost un lucru bun. Cred că am învățat să apreciez mai bine elevii, ca grup sau ca individualitate. Ca om am experimentat toleranța și adaptarea principiilor generale unor situații particulare, prin urmare am fost mai tolerantă față de ceilalți, dar și față de mine.

#### **Marcela Ciobănuș, Colegiul Național Gheorghe Lazăr, Sibiu**

**1.** Acest proiect a însemnat, pentru mine, o mare oportunitate, aceea de a mă deschide total către învățarea multicontextuală („seamless learning”), fiindcă sunt dispusă să învăț, să accept elementul inovator, astfel încât să depășesc starea de autosuficiență. Alături de colegii mei din acest proiect am descoperit că experimentarea didactică este o trăsătură distinctă a profesorului, care este un creator de resurse educaționale, și nu un simplu executant. Toate întâlnirile grupului de lucru pe platforma Zoom au însemnat un schimb de experiență, o sursă de inspirație pentru activitățile pe care le voi proiecta de aici înainte, indiferent de forma în care vom reveni la școală, în toamnă. Am înțeles în toată această perioadă, în cadrul discuțiilor cu colegii din proiect, că școala în mediul on-line este posibilă și de calitate, mai ales că astfel depășim limitele temporale și spațiale sau avem acces la multiple metode și tehnologii de învățare, la resurse de învățare care sunt pe placul elevilor noștri.

**2.** Ca orice alt profesor, am fost nevoită să mă orientez către noi forme de comunicare, să găsesc soluții alternative pentru a continua procesul instructiv-educativ. Dincolo de limite, dificultăți și disfuncționalități, personal, am căutat să exploatez avantajele și oportunitățile oferite de instruirea la distanță, asistată de calculator. Realizarea activităților educative sincrone și asincrone (lecții de predare-învățare, proiecte, ateliere etc.), utilizând resursele digitale, vine atât cu avantaje, cât și cu dezavantaje, pe care le cunoaștem cu toții.

Privind din perspectiva profesorului aș adăuga poate cel mai important aspect: curriculumul permite într-o mică măsură transpunerea în activități la distanță. De aceea, misiunea mea s-a dovedit cu atât mai dificilă, nu atât sub aspect logistic, tehnic sau pedagogic, cât mai ales din perspectiva absenței unei informări unitare, a unor resurse digitale create de instituțiile abilitate (manualul digital, care nu face decât să transpună fidel conținutul manualului tipărit, mi se pare o sursă insuficientă).

Sunt conștientă de faptul că orele on-line sincrone nu au fost întotdeauna foarte interactive (așa cum mi-aș fi dorit), dar pregătirea resurselor materiale de la zero (fișe de lucru, fișe de lectură, prezentări în Prezi, formulare și teste Kahoot etc.) presupune mult timp, de la câteva ore, până la zile întregi. Disfuncțiile sunt evidente și în ceea ce privește comunicarea autentică și relaționarea umană, imposibilitatea urmării notițelor elevilor, precum și acordarea unui sprijin personalizat pentru elevii cu nevoi speciale de învățare. În condițiile date este destul de greu să menții interesul elevilor și să-i motivezi să participe la aceste ore on-line. De aceea, am încercat să aduc în acest mediu virtual forme instructionale și materiale variate care să stimuleze interesul cât mai multora dintre elevii mei: activități sincrone și asincrone, activități individuale și de grup/perechi, organizatori grafici, desene (ca elemente vizuale), materiale video/audio, experiențe interactive de tipul jocului, activități de explorare și de creativitate etc.

În toată această perioadă am căutat să fiu alături de elevii mei, încurajându-i să-și comunice sentimentele și să interacționeze, pentru a-și găsi pasiuni comune. I-am învățat să-și inițieze singuri videoconferințele pe platforma Zoom sau pe aplicația Skype, pentru a crea momente asemănătoare celor din timpul pauzelor dintre ore. În ciuda distanței fizice, i-am ținut pe copii aproape de mine, ceea ce ne-a ajutat sufletește să depășim momentele de tristețe sau de frică.

Așadar, cu multă determinare putem să îi încurajăm pe elevi să lucreze și să învețe independent, dobândind ceea ce am putea numi Inteligența On-line. Mai ales în cazul învățării în mediul virtual, accentul trebuie să fie pus pe promovarea învățării generative și nu pe receptarea pasivă a conținuturilor. Până la urmă, școala în mediul on-line s-a dovedit a fi o învățare mobilă și ubicuă pentru toată lumea.

### **Marika Emese Cîmpean, Colegiul Național Petru Rareș, Beclean**

**1.** Participarea la acest proiect a fost pentru mine un prilej de învățare și de reflecție. Am fost onorată să particip la videoconferințe, să citesc textele propuse de colegii pe care îi admir, să primesc feedback. ANPRO a fost o constantă în viața mea profesională, prin articolele din revista „Perspective”, articole care m-au ajutat și m-au inspirat în toți acești ani. Faptul că ne-am întâlnit în tot acest timp, că am vorbit cu onestitate despre experiențele noastre despre ceea ce a funcționat și nu, m-a făcut să simt că fac parte dintr-o comunitate căreia îi pasă, care generează schimbarea.

**2.** A fost o perioadă grea, cu multe informații și necunoscute, cu multe videoconferințe și ateliere de învățare, cu Google Classroom, Zoom, eTwinning, platforma de e-learning a școlii (dar și aplicații și instrumente web 2.0 diverse)... Trei luni în care am experimentat lucruri noi, dar care m-au ajutat să conștientizez valoarea seriozității, a flexibilității și a consecvenței. O perioadă în care am descoperit

foarte multe și despre mine (despre reziliență, despre anxietate, despre învățare, despre flexibilitate și putere de muncă, despre optimism și speranță – ce mai – un adevărat mozaic de nuanțe...). Am rămas cu convingerea că lucrurile care au funcționat în aceste luni vor trebui păstrate și integrate în practicile curente (mă gândesc la mai multe activități de tip „blended-learning”, la învățarea bazată pe proiect, la jocurile didactice).

### **Camelia Circa-Chirilă, Colegiul Moise Nicoară, Arad**

**1.** Mutându-ne în mediul on-line, participarea la acest proiect a venit să confirme, pe de o parte, demersul gândit și implementat în această perioadă, pe de altă parte, mi-a oferit șansa de a comunica cu colegii mei din țară, colegi care trec prin aceleași întrebări, poticniri și dorințe de a face față cu bine provocării școlii on-line. Ceea ce mi se pare cel mai important. Am făcut schimb de idei cu colegii (Ramona Jitaru mi-a pus la dispoziție câteva padlet-uri cu materiale concepute pentru clasele de gimnaziu, Viorica Oleinic ne-a oferit linkurile spre lecțiile filmate în cadrul proiectului național de școală on-line în Moldova etc.), a fost un plus de generozitate intelectuală și umană, la care s-a adăugat motivarea continuă, feedback-urile necesare și constructive, care mi-au clarificat și mie direcția foarte bine. Așadar, o șansă de a construi coerent, de a disemina la nivel național idei, de a simți că nu sunt singură și că am un sprijin real.

**2.** Experiența ultimelor trei luni a fost provocatoare. Curiozitatea de a vedea „cu ce se mănâncă” predarea on-line și dorința de a le fi aproape elevilor mei au fost cele ce mi-au menținut activă motivația de a munci eficient, de a mă adapta noului context. Am avut mult mai multă aplecare asupra redactării fișelor de lucru, le-am completat cu scheme grafice, cu tabele colorate, cu imagini și linkuri, le-am explicat în cadrul webinarilor. Dar m-am străduit să păstrez latura ludică fie și în mediul on-line (făcând apel de multe ori la obiectele mele din casă sau ale elevilor pentru a fixa anumite noțiuni, dar și pentru a vorbi despre noi înșine) și m-am străduit, totodată, să le mențin viu interesul, să își dorească orele on-line de limba română. Am apelat la discuții vii, la dezbateri pe marginea vizionării unor conferințe, dar i-am invitat și la audiții muzicale sau la vizionări de filme și de spectacole de teatru on-line (unele realizate împreună) sau la vizite prin muzee virtuale. Faptul că mi-au confirmat majoritatea demersurilor în cadrul webinarilor finale, în cursul cărora ne-am oferit feedback reciproc, că orele on-line s-au menținut (majoritatea) la nivelul orelor din clasă, atât în ce privește abordarea conținuturilor, cât și în ce privește „transferul energetic”, m-a bucurat. Nu a fost ușor, dar a fost o perioadă care a avut frumusețea ei. Și care mi-a oferit ca profesor idei în ce privește împlânzirea tehnologiei în interes profesional, iar ca om șansa de a înțelege și de a pune în practică din altă perspectivă motivația internă pentru învățare. Însă și de a aprecia, o dată în plus, importanța legăturilor afective cu elevii mei. Ele sunt esențiale pentru a continua în mediul on-line munca începută în clasă.

### **Laura Dănilă, Colegiul Economic Virgil Madgearu, Galați**

**1.** Într-o zi, când școlile s-au închis, noi a trebuit să așteptăm în case ca pericolul să treacă. Până atunci totul era o normalitate rutinată, de care ne cam plictisiserăm. Nici nu știam ce avea să urmeze. Școala on-line era un concept pe care îl asociaz cu homeschooling, elevi cu nevoi speciale ori zone defavorizate. Cum aveam să facem școala on-line? Ca întotdeauna, răspunsul a venit de la ANPRO, care a reacționat prompt la noile condiții provocându-ne să creăm resurse pentru acest tip de învățare. Așa am aflat despre aplicații care să îmi ușureze munca, am observat cum procedează colegii mei din țară. Am împărtășit experiențe în cadrul întâlnirilor de pe Zoom ori Skype și ne-am inspirat unii pe alții. Proiectul realizării unui ghid de bune practici mi s-a părut binevenit, mai întâi pentru noi, cei implicați, deoarece ne-am perfecționat permanent demersul didactic on-line, apoi pentru colegii care nu au avut această șansă, deoarece sunt exemple de activități ce oferă resurse didactice, fișe de lucru, linkuri, soluții pentru învățarea on-line. Un alt plus al acestui proiect este că m-a determinat să revin asupra bibliografiei de specialitate cu scopul revizuirii metodelor și

procedeele specifice acestui tip de învățare (de exemplu, ghidul RWCT care oferă detalii în legătură cu etapele proiectării didactice, îndepărtându-se de modelul tradițional și propunând căi diferite de abordare a actului didactic).

Nu știu dacă experiența ultimelor trei luni a modificat semnificativ statutul meu, nici din punct de vedere profesional, nici uman. Am observat că a fost la modă ideea că, în aceste momente de frică, panică, de izolare, ne vom gândi la ce contează mai mult, la ce e mai important pentru noi, că vom ieși din această perioadă profund modificați din punct de vedere uman etc. Să zicem că singurul plus al acestei perioade a fost însușirea unor aplicații, lucrul pe tot felul de platforme de comunicare. Cam atât. În rest, numai dezavantaje. Dar aici cred că este vorba despre o abordare subiectivă asupra căreia nu voi insista.

**2.** Am devenit profesor on-line. Cu totul diferit, pentru că interacțiunea cu elevii, așa cum o știam, a dispărut. Știți momentul acela din clasă, când toți ochii sunt larg deschiși, când aproape că nu mai clipește nimeni, când se face liniște deplină și toți suntem un singur gând? Acel moment este o culme. Pentru că atunci elevii îmbrățișează informația pe care un profesor le-o prezintă și care le „deschide” mintea și sufletul. Or acest moment nu se va putea trăi niciodată la intensitate maximă on-line. Pentru că fibra optică transmite doar informațiile, nu și emoțiile.

### **Corina Dindelegan, Colegiul Național Emil Racoviță, Cluj**

**1.** Experiența predării on-line trebuia împărtășită cu alți colegi de aceeași specialitate pentru a găsi soluții cât mai potrivite pentru situațiile noi la care trebuie să se adapteze profesorii. Proiectul a venit la momentul oportun.

**2.** Statutul meu nu s-a schimbat. Mi-a lipsit latura emoțională, contactul vizual, spectacolul pe care îl deschideam în fiecare dimineață și publicul de toate vârstele: în loc de copii, vedeam formate ca de ferpar, nume albe pe fond negru. Am avut mult mai multă disciplină, adică n-am mai pierdut vremea cu observații, căci cine nu dorea, se făcea că participă și nu participa. M-au întristat profitorii: cei care intrau la oră „de formă” și făceau altceva, cei care spuneau că nu au cameră video, deși au cele mai noi modele de iPhone, cei care fentau trimiterea temelor sau nu au luat parte la concluziile lecțiilor din studiul de caz de la clasele liceale și părinții care au cerut modificarea unei note date în februarie, bazându-se pe dreptul de a forța mâna profesorului, instituit oficial din acest an. M-au impresionat, în schimb, elevii care n-au lipsit niciodată, care au mai cerut titluri noi, care și-au refăcut temele și și-au onorat notele obținute. Eu am rămas cum am fost – m-a stimulat noutatea acestui tip de predare, am găsit nenumărate avantaje, dar mi-au obosit ochii și m-a pus în dificultate partea tehnică. Am lucrat mult mai confortabil pe Facebook Messenger și pe Whatsapp sau e-mail și la telefon decât pe Zoom.

### **Ramona Jitaru, Colegiul Național Vasile Alecsandri, Bacău**

**1.** Proiectul a fost lansat la puțin timp după declanșarea pandemiei și a deciziei ministeriale ca învățarea să se mute în mediul on-line, așa că entuziasmul meu a fost specific oricărui început. Situația s-a complicat însă pe parcursul aplicării lecțiilor când m-am lovit de mai multe situații dificile, iar participarea în proiect m-a obligat să văd în prezența mea la clasele on-line nu doar o soluție de avarie pentru unitatea de învățământ în care sunt angajată, cât mai ales o profesie care are un anumit standard de calitate. Probabil că dacă nu aș fi participat în proiect nu mi-aș fi pus problema competențelor specifice disciplinei și a posibilității atingerii lor și m-aș fi mulțumit doar ca la clasele la care sunt profesor să fac „ceva”, adică mai ales să fiu prezentă la nivel uman. Participarea în acest proiect a reprezentat primul pas în conștientizarea statutului de profesor și a obligativității rigorii.



2. Această perioadă complicată pentru noi toți a coincis, în cazul meu, cu ultima sută de metri în pregătirea examenelor naționale atât la clasa a VIII-a, cât și la clasa a XII-a, situație pe care o evaluez drept una foarte grea pentru elevi și pentru profesori. Dacă la clasa a VIII-a, fiind și dirigintă, am reușit să mobilizez pe toți elevii, la clasa terminală de liceu am pierdut pe traseu câțiva elevi, cu toate insistențele mele. Și aceștia s-au descurcat destul de bine la examen, dar nu simt că am făcut pentru ei ceea ce trebuia să fac. Chiar și așa, efortul meu a fost foarte mare, ajungând să fiu on-line un număr dublu de ore față de norma remunerată pentru o cantitate înjumătățită de informație. Din cauza acestui efort mărit, clasele mediane (clasa a V-a, a VII-a și a IX-a) au fost mai neglijate. În cazul lor, lecțiile au fost mai mult asincron, elevii primind materiale, dar nu și explicații sau lămuriri de fiecare dată când mi-ar fi plăcut. Din discuțiile cu părinții de la clasa la care am fost dirigintă am aflat că efortul meu a fost bine apreciat și că elevii au văzut în mine un sprijin. Însă lucrul acesta m-a costat un anumit grad de epuizare pe care nu mi-l mai doresc.

### **Monica Halaszi, Colegiul Liviu Rebreanu, Bistrița**

1. Participarea la acest proiect mi-a permis nu doar să împărtășesc modul în care am construit un demers didactic în contextul „școlii on-line”, ci, mai ales, să pun sub lentila metacognitivă acest demers. Cred că a fost o bună ocazie de a învăța și de a face noduri între didactică și tehnologie.

2. Citisem despre blended-learning și despre învățarea la distanță, știam că există destul de multe aplicații digitale care pot fi folosite în procesul de instruire și evaluare, știam că pot lucra în clase digitale, dar nu m-am gândit, până în 11 martie, că voi fi pusă în situația de a-mi construi lecțiile apelând exclusiv la mediul on-line. Așa că acum, privind în urmă, pot spune că cele trei luni m-au obligat să ies din zona mea de confort și să mă adaptez foarte repede realității. Ceea ce m-a surprins a fost ușurința cu care nu doar eu, ci și elevii ne-am adaptat „școlii de acasă”. Am redevenit creativă, am descoperit resurse, am creat resurse. Și m-a bucurat reacția elevilor. „Mi se par interesante orele on-line. Până la urmă, ne sporește experiența de viața această oportunitate de a face școală în alt mod și sunt multe aspecte pozitive în ceea ce privește situația în care ne aflăm: programul e mai flexibil și mai lejer, putem alege ce să studiem în fiecare zi și pierzându-se rutina (trezitul la aceeași oră, mersul pe același drum înspre aceeași clădire, aceleași ore în aceeași succesiune în aceeași zi a săptămânii etc.), dispare și monotonia. Și, bineînțeles, pentru mine e plăcut că pot să stau acasă, aici sunt relaxată și mă simt bine. Totuși, principalul dezavantaj al acestei situații în cazul meu e că mă raportează la perioada în care facem ore on-line ca la un soi de vacanță, nu o iau foarte mult în serios și nu prea încerc să îmi gestionez timpul ca să termin toate temele la timp, așa că mi-a scăzut productivitatea. Acestea fiind zise, nu am nimic de reproșat vizavi de activitățile on-line, ci de modul în care eu mă raportează la ele. Îmi plac orele de limba română, sunt captivante și apreciez creativitatea doamnei profesoare, care iese la iveală de la prezentările pe care ni le pregătește până la modul în care ne predă, arătându-ne lecția pe ecran când e cazul și uneori împărțindu-ne în echipe, ca ulterior să ne reunim contribuțiile. Menționez și jocul pe care l-a creat cu întrebări legate de romanul *Patul lui Procust* și de padletul pe care ne-a invitat să postăm poze/filmulețe cu noi făcând ceva distractiv în perioada de izolare. Singurele idei pe care le am legate de îmbunătățirea activităților on-line sunt înregistrarea conferințelor pentru a putea să le ascultăm dacă avem neclarități ulterior sau vrem să recapitulăm/ dacă am ratat întâlnirea video din motive de lipsă de organizare și program haotic și aranjarea postărilor într-o altă manieră pe Google Classroom: ar fi mai bine dacă la fiecare clasă s-ar putea pune casete așezate în rând una după altă, reprezentând capitole și incluzând fiecare lecțiile corespunzătoare capitolului respectiv, în ordine cronologică - le-ar face mai ușor de accesat, dar asta depinde de creatorii platformei...”

„Cred că ora de română este destul de eficientă. Am dat nota 3/5 comparativ cu o oră normală de română, însă comparativ cu celalalte ore on-line, ora de română merita 6/5. O altă modalitate foarte eficientă de predare care să îmbunătățească activitățile on-line și totodată să ajute elevul să



înțeleagă mult mai bine este, din punctul meu de vedere, introducerea jocurilor, acestea având ca scop stimularea gândirii elevului. Eu cred că la orele de română tot ce ține de doamna profesoară se face. Adică, își pregătește materiale ușor de urmărit, ne implică pe fiecare în activitate. Îmi place la orele de română. Am putea să facem mai multe activități repartizați în echipe, deoarece în echipă fiecare are rolul lui și atunci automat rămâi cu ceva idei din lecția respectivă. Sunt de părere că nimic nu trebuie să se schimbe. Sunt mulțumit și îmi place modul în care se desfășoară orele on-line.” „În cazul orei de limba și literatura română activitățile pe care le desfășurăm sunt atât interactive, cât și interesante. Consider că este destul de eficient și facil să ținem orele de curs în această manieră și sper ca atunci când ne vom întoarce la școală vom putea să ne folosim în continuare de aceste aplicații inteligente. Este destul de bun acest sistem și nu consider că ar avea nevoie de mari îmbunătățiri. Sincer, referitor la ora de română nu știu cum am putea să o îmbunătățim. Mi se pare cea mai eficientă și cea mai plăcută ora on-line (din câte facem). Îmi place foarte mult modul de abordare a temelor de discuție, prim materiale PowerPoint, video-uri, întrebări de reflecție, conexiuni cu muzica, cu perioada prin care trecem. Mai mult, îmi place lejeritatea discuțiilor, faptul că mai glumim, putem să spunem orice, iar uneori am impresia că facem mai mult decât făceam în clasă și că unele lucruri le rețin mult mai ușor în această variantă de predare on-line. Deocamdată nu am sugestii și cred că activitatea la orele on-line s-a desfășurat chiar mai bine decât în formatul clasic de învățământ.”

### **Dorina Kudor, Colegiul Național Gheorghe Șincai, Cluj**

1. Am reflectat cu mai multă atenție asupra specificului învățării la distanță, pentru că școala on-line înseamnă o transmutare din spațiul fizic, al interacțiunii umane directe în cel virtual, on-line sau offline, care presupune distanța.

2. Cu siguranță, statutul meu profesional s-a multifățetat. În primul rând, eu – omul off-line, din spatele computerului – am devenit mult mai conștient și mai responsabil de relevanța activităților de învățare propuse, atât pentru a stimula și a menține interesul elevilor, cât și pentru a construi un parcurs de predare-învățare-evaluare, clar, coerent, intuitiv (adică prietenos și atractiv). În al doilea rând, eu – omul „live”, on-line, în fața computerului – am luat în posesie tehnologia și am umanizat-o; lecția „live” nu se încheia la finalul orei, ci devenea „înregistrare”, tabla nu se ștergea cu buretele, totul era mărturie a ceea ce a fost lecția, care putea fi vizionată și după încheierea ei de elevi, de părinți și de oricui ar fi putut-o arăta elevii. Acest proces de umanizare a tehnologiei a însemnat folosirea ei pentru a mă face „recunoscută” de elevii mei, prin ceea ce mă individualizează ca ființă umană, ca profesor, și face ca lecțiile mele să mă definească. Iar elevii să nu uite „atmosfera” orelor din sala de clasă reală, să simtă școala on-line ca fiind o experiență nouă, dar nu străină și îndepărtată.

### **Natașa-Delia Maier, Liceul Internațional IOANID, București**

1. Mă bucur enorm că am avut șansa de a fi parte a unui proiect de acest fel. Ba nu, rectific: a exact acestui proiect, cu tot ce a implicat el. Sunt mai multe motive pentru care mă simt o privilegiată: am învățat și am reflectat mai mult decât aș fi nădăjduit să o fac la începutul școlarizării on-line; am avut parte de tovarășii extraordinare și de mult ajutor; mi s-au oferit nesperate confirmări în momente în care alții, poate, băjbăiau încă după căi și mijloace de lucru și, cel mai important, aș adăuga în continuarea gândului barbian că „sufletu-i fântână-n piept”, am găsit acele contexte și prilejuri care să îmi alimenteze fântâna lăuntrică a zilelor în care părea că totul se „aliniază” spre epuizarea cognitivă, emoțională, nervoasă, ba chiar fizică a omului care lucrează zilnic cu copiii on-line.

Acum să îmi explic gândurile de mai sus. Înainte de toate, pe cel legat de învățare și reflecție. Nu am scris niciodată materiale destinate unui efort atât de evident colaborativ, în care propriul text să fie doar una dintre „celulele fagurelui”, presupunând deci coerență, convergență, coeziune în

raport cu celelalte articole. În acest sens, la nivel informal, toată perioada s-a dovedit o neașteptată etapă de interformare care s-a suprapus în chip fericit propriilor întrebări. „Quo vadis” nu a mai fost o interogație retorică au lipsită de sens atunci când am observat că pașii mei didactici se alăturau căutărilor colegilor sau că drumurile pe care le străbăteam nu erau destinații didactice singulare. „Tovărășia de coate”, în cel mai pur sens arghezian, a fost de o mare frumusețe în diversitatea ei; am stat alături, la masa rotundă a aceluiași efort, oameni cu fundal experiențial foarte diferit, cu preocupări multiple și din cele mai diverse domenii conexe educației, reuniți în jurul aceluiași demers și cu aceleași intenții. Profesori din toate părțile țării, cu experiență în predarea Limbii și a literaturii române la gimnaziu, liceu sau chiar în mediul academic, formatori și didacticieni sau chiar autori de programe și de manuale, mentori didactici și metodiști, ong-iști și membri ai rețelelor didactice digitale din Europa (precum E-Twinning) ne-am reunit în jurul aceluiași scop al împărtășirii experiențelor de lucru referitoare la școlarizarea digitală. Ne-am împărtășit, în plus, metodele, materialele, bunele practici și semnele de întrebare, am dat și am primit feedback constructiv așa cum rareori se întâmplă, în fapt, în comunitățile didactice. Fără pretenții, dar și fără false modestii, cu deplina cunoștință a scopului comun. A găsi cel mai bun mod de a „livra” un conținut educațional în format digital, cea mai bună abordare, cele mai pertinente resurse reprezintă un efort laborios, consumator de energie și de resurse din toate punctele de vedere. În astfel de momente, confirmările venite de la colegii de echipă sau pur și simplu gândul că și ceilalți se confruntă cu aceleași pașuri ar putea fi o metodă de energizare. Am avut mereu conștiința faptului că fac parte dintr-o echipă și perspectiva rețelei de lucru, chiar dacă aceasta a funcționat doar on-line. Într-un anumit sens, dincolo de evidentul efort și de oboseala specifică acestor luni, am trăit aceeași stare de forfotă și împospătare mentală pentru care toamna târziu fac un drum spre Cluj, ca participant la simpozioanele ANPRO.

**2.** Experiența ultimelor trei luni reprezintă un șoc, dacă o privesc din perspectiva profunzimii structurilor mele interioare. Aș începe explicația analizându-mă din punct de vedere uman, pentru a încheia cu efectele pe care aspectele lăuntrice le au asupra traseului carierei și a statutului meu profesional.

Cred despre mine că sunt un om rezilient și rațional, energic, relativ empatic, cu un dezvoltat simț comunitar, stabil și implicat în mod conștient în toate demersurile pe care mi le asum. Din toate aceste considerente, primăvara 2020 a fost o perioadă a încercărilor serioase: ritmul de viață mi-a fost radical schimbat, ponderea și proporția activităților așisderea, iar libertatea de mișcare trist îngrădită. Am căutat să exploatez cât mai mult și mai bine posibil ceea ce mi-a rămas. Inclusiv ieșirile, mișcarea fizică, contactul cu ceilalți, chiar și din nevoia de „igienă lăuntrică”. Bine că nu mi s-au luat, odată cu străzile și parcurile, cu librăriile și cafenelele prin care flanam nesfârșite sâmbete și duminici, și cărțile, muzica, oamenii, mișcarea în apropierea domiciliului, conexiunea la internet (în exact această ordine! Este ierarhică. Toate cele enumerate sunt alimentele rezilienței mele). Nu am trăit frici și frustrări, nici sentimentul neputinței sau al neajutorării, dar cred că am fost la un pas de oboseala cronică în repetate rânduri. Din acest punct de vedere, în plan personal, pentru mine primăvara a fost metaforica serie a „muncilor lui Heracles”.

În plan profesional, având în vedere că lucram atât în sistemul educațional preuniversitar, cât și în cel academic, m-am simțit ca lanus bifrons: energia irezistibilă a gimnaziștilor mă antrena și pe mine, astfel încât veneam cu un val uriaș de entuziasm la întâlnirile on-line, în ciuda tuturor impedimentelor tehnice care deveniseră subiect aproape zilnic de haz. Studenții, pe de altă parte, fiind cei din structura anului pregătitor lingvistic, erau subiectul îngrijorărilor mele. A-i învăța românește on-line, în contextul în care fiecare aduce în videoconferință și în discuții propriile îngrijorări și temeri (generate de fundalul de „acasă”, din ceea ce se întâmplă în țările lor) se

dovedește o misiune delicată, grea, obositoare, tocmai pentru că, spre deosebire de copii, ei sunt acut conștienți de neajunsurile perioadei. Martie-iunie a fost lunga primăvară a câte 12-16 ore petrecute on-line în zilele lucrătoare și 8-10 ore sâmbăta și duminica. Feedback individual la teme, alături de atribuirea de sarcini de lucru remediale (când era cazul), schimbul de mesaje electronice cu formabilii mei, pregătirea de materiale atât pentru elevi, cât și pentru studenți, zecile de mesaje către părinții copiilor, lecturile didactice din domeniul școlarizării digitale, explorarea aplicațiilor digitale și verificarea lor, întâlnirile de cancelarie on-line, cursurile menite să mă transforme într-o versiune „îmbunătățită și actualizată” a mea însăși sunt principalele activități care consumau tot acest timp.

În ce privește statutul meu profesional, pot spune că sunt mult mai conștientă de valoarea mea. Nu vreau să recurg la exercițiul falsei modestii, nu este cazul: doresc o completare sau modificare a statutului personalului didactic prin care să fie recunoscute și echivalate în ore de muncă și remunerate corespunzător cele care depășesc cuantumul de 40h/săptămână, indiferent de domeniul de activitate al cadrului didactic. Ar fi binevenită o astfel de măsură compensatorie suprastructurală, din partea ministerului de resort, nu a unității școlare în sine, măcar pentru faptul că ne lipsesc, în ciuda oricăror opinii contrare, bazele de instrumente digitale uniformizate. Timpul, atât de prețios, este iremediabil pus sub semnul trecutului. Nu mi-l restituie nimeni. Și, din nefericire, pe aproape nimeni nu preocupă lipsa aceasta a bazei de lucru software relativ uniformizate. Iată un subiect demn de un proiect de anvergură, în viitorul foarte apropiat, pentru că „viitorul începe azi”, nu-i așa?! (citare absolut neîntâmplătoare a titlului unui serial TV cunoscut, în care, fără un motiv anume, unui tânăr i se lasă pe prag în fiecare dimineață ziarul zilei următoare, iar acțiunile lui pot interveni în modificarea evenimentelor).

### **Ioana Nanu, Școala Americană Internațională din București**

**1.** Pandemia pune la grea încercare sistemele de învățământ. Dar există și situații fericite, precum Școala Americană Internațională din București, care, în relație cu alte școli internaționale din lumea întreagă, nu a avut decât să încetinească ritmul, pe principiul „Mai puțin e mai bine!”. Pentru noi, diferențele dintre școală on-line și școală față în față nu au fost semnificative decât la nivel epidermic și fiziologic, în plus, reducând materia cu circa 25%. Faptul că aveam pregătite în formă electronică toate materialele, întrucât elevii scriu destul de puțin de mână, laptopul fiind una dintre „rechizitele” obișnuite, a făcut ca efortul profesorilor de la A.I.S.B. să fie capital mai mic decât în cazul profesorilor de la școlile de stat. În plus, numărul mic de elevi dintr-o clasă față de cei 30 câți sunt, în general, în școlile de stat, a făcut posibil transferul din real în virtual fără pagube mari.

**2.** La o distanță de trei luni de la declanșarea pandemiei, departe de scepticismul primelor zile, cred că experiența aceasta a avut mai multe avantaje decât dezavantaje: am constatat cât de eficient este sistemul în care funcționez; am realizat cât de important este să ai o comunicare cu alte școli/sisteme cu care să schimbi informații despre experiențe inedite ca aceasta; am tânjit după prezența celorlalți și la nivel uman, și tactil, și psihologic; elevii au început să-și valorizeze diferit și pozitiv profesorii; dacă aveam reticente tehnologice a trebuit să mi le chestionez și să-mi gestionez inhibițiile, învingându-le; am înțeles că mai puțin nu înseamnă și mai rău, în termeni de educație; mi-am imaginat cum ar fi învățământul cu mască și am realizat că imposibil; am recitit romanul *Obломov* de Goncharov, pentru că s-a trăit, în timpul reclusiunii forțate, mai ales în pat și în pijama; eficiența este, întrucâtva, mai mare dacă punem în discuție faptul că nu mai există distractori precum ceilalți elevi, să zicem. Mă opresc aici, dar sunt departe de a cuprinde în cuvinte felul cum m-a schimbat pandemia.

### **Viorica Oleinic, Liceul Prometeu-Prim, Chișinău, Republica Moldova**

**1.** Participarea la acest proiect m-a responsabilizat, determinându-mă să expun lucrurile nu doar

empiric, ci și avizat, pentru că materialul scris de mine urmează să fie citit (îmi vine să zic și în termeni IT, procesat) de către profesorii din Țară, iar eu aș vrea să-l găsească util. În plus, e vorba de un proiect educațional din Republica Moldova, căruia i se pot atribui multe aprecieri, dar și obiecții. Pe de altă parte, exercițiul scrierii a fost, totodată, unul de autoanaliză: am meditat despre ce am reușit să fac sau nu am reușit. Am intrat în predarea on-line cu gândul că e pentru o perioadă... Revăzându-mi experiența, îmi promit că, dacă situația ne va mai impune condiții similare, voi aborda on-line-ul mult mai strategic. Nu în ultimul rând, m-au făcut curioasă discuțiile de la întrunirile noastre și mă mir de atâta creativitate din partea colegelor mele. Aștept să citesc volumul, ca să culeg și să învăț din experiențele lor.

**2.** Cred că orice profesor care a muncit conștiincios în perioada on-line și-a confirmat, în fața elevilor și a părinților, statutul de profesionist. De fapt, multe dintre lecțiile de pe Zoom au fost, la propriu, lecții „deschise”, asistate de părinți. Consider că acest aspect vine în favoarea profesorilor cu adevărat buni, pentru că părinții au avut posibilitatea de a fi și ei prezenți la lecție, de a vedea, asculta și înțelege ce și cum se lucrează. Nu pot să știu ce s-a făcut în Republica Moldova, în ansamblu, și un exercițiu de imaginație mă cam sperie, dar știu că în instituția mea au parvenit mesaje de recunoștință din partea părinților pentru munca onestă și de bună calitate a cadrelor didactice. Mai cred, cu toată certitudinea, că predarea de la distanță a confirmat irevocabil necesitatea prezenței umane pe viu, necesitatea privirii, a gestului încurajator, necesitatea unei sinergii care se poate declanșa doar din interacțiunea umană reală, aici și acum.

Urmează să mă întreb despre statutul meu profesional și uman în fața propriei mele conștiințe, cel mai intransigent evaluator. Tabloul (clinic) este următorul:

1. Mă inhibă/mă demoralizează/mă descurajează camerele închise în timpul lecției. Din această cauză, cea mai frecventă solicitare a fost ca elevii mei să-și conecteze camerele. Conectarea la lecție, fără cameră, îmi crea sentimentul că vorbesc pereților, ecranului, dar nu oamenilor dincolo de monitor.
2. Lipsa interacțiunii pe viu cu elevii îl privează pe profesor de posibilitatea de a influența/determina implicarea lor, de aceea una dintre replicile mele de serviciu era: „Dragii mei, nu vă pot oferi, de la distanță, mai mult decât vreți voi să luați din această lecție!”.
3. Am încercat să alternez activitățile sincron cu cele asincron, ca să nu-i obosesc pe elevi cu o prezență îndelungată și extenuantă în fața monitoarelor.
4. Am comasat sau simplificat unele teme, justificându-mi decizia prin gândul că nu se rezumă toată educația lor la acea temă și că vor recupera în următorul an, în perioade mai fericite. Sunt conținuturi pe care e mai bine să le amânăm, decât să le predăm insuficient de bine.
5. Între timp, am înțeles că pot opta pentru miniproiecte de cercetare și de informare, pe baza cărora se face, propriu-zis, învățarea. Or, acestea sunt mult mai eficiente decât predarea clasică, pentru că îl transferă pe elev din sfera subiectului pasiv spre cea a subiectului activ.
6. Am acceptat ideea că multe dintre temele trimise de elevii mai mici sunt făcute împreună cu părinții, de aceea, am început să propun sarcini care să vizeze și implicarea părinților.
7. Am fost mai ofertantă și mai generoasă ca de obicei, pentru a stimula implicarea nu prin constrângere, ci prin recompensare.
8. Am înțeles că, până la urmă, starea mea li se transmite elevilor, chiar de la distanță. Mi-am impus, astfel, un constant exercițiu al autodepășirii.

### **Geanina Oprea, Colegiul Național Mircea cel Bătrân, Rm. Vâlcea**

**1.** Așa cum am mai afirmat, școala on-line, pentru mine, la început, a fost precum o nebuloasă, deoarece m-a luat prin surprindere. Nu eram pregătită pentru asta, chiar dacă țineam legătura cu elevii și cu ceilalți colegi pe grupurile de WhatsApp și de Facebook. Curând ea a devenit o...

„provocare”. Simt și acum acest lucru chiar dacă m-am obișnuit cu multe aplicații grație, e adevărat, multor cursuri/webinare la care am participat on-line în tot acest timp, tocmai pentru a face față predării integrate, dar și cursului „CRED”, pe care îl începusem în februarie 2020. Proiectul inițiat a venit într-un moment în care încercam să caut soluții ideale atât pentru formarea mea profesională, dar, mai ales, pentru continuarea orelor alături de elevii mei. Astfel, am aflat că nu sunt singura în această situație, că putem să colaborăm, să ne ajutăm, să ne susținem reciproc și, categoric, să învățăm cum să predăm... on-line. Mai mult decât atât, grație acestui proiect am aflat cum pot să îmi îmbunătățesc abilitățile didactice, afând de la ceilalți colegi cum abordează anumite aspecte din curriculum și le aplică la clasele lor.

**2.** Cu siguranță, experiența mea din ultimele trei luni s-a îmbunătățit considerabil, contribuind la completarea statutului meu profesional, de ce nu, și uman! Pot spune că m-am... redescoperit, de fapt mi-am (re)descoperit abilitățile digitale. Deși foloseam la clasele mele grupurile de FB și colaboram inclusiv pe WhatsApp, lucram împreună cu elevii proiecte în PPT sau Prezi, nu credeam că on-line-ul poate fi atât de atractiv prin multitudinea aplicațiilor oferite. Am aflat, și lucrat/aplicat, despre Calameo (care este minunată, deși îi aloci ceva timp), Video Ant (pe care intenționez să o folosesc în acest an la clasele de liceu, în special a IX-a și a X-a, Hărți Mentale, Kahoot, Mentimeter, Jamboard și Padlet (pe care le-am folosit deja) și care sunt atractive pentru elevi. Am învățat să... învăț de la elevii mei și să le cer ajutorul atunci când mă împotmolesc în câte o problemă și mă amuză teribil momentele când ei află de la mine informații despre anumite aplicații (de exemplu, Padlet) și mă întreabă de unde știu/am aflat despre ele. Aceasta s-a întâmplat la clasa a XI-a când le-am propus la finalul studiului romanului psihologic *Ciuleandra* de Liviu Rebreanu să realizeze proiectul „Ciuleandra: Carte versus Film” în Padlet. După ce au aflat despre aplicație, mai mult de jumătate și-au exprimat dorința de a o folosi și pe viitor. Cred că astfel de momente, când colaborezi cu elevii, le ceri sfatul și, mai ales, ei văd că... „ți-au devenit profesori” sudează foarte mult relația cu ei. Nu credeam, sincer, că pandemia care a generat trecerea orelor în spațiul virtual poate să ne schimbe și în bine, în sensul că ne-a apropiat în ciuda depărtării fizice și ne-a oferit ocazia de a descoperi... „tainele” on-line-ului, dar și de a ne (re)descoperi pe noi înșine/însene.

### **Alina Petri, Liceul Teoretic ELF, Cluj**

**1.** În 2002, imediat după licență și titularizare, absolventă de liceu pedagogic „de pe vremuri”, am avut șansa – pentru că realmente m-am simțit sub zodie profesională norocoasă – să mă întâlnesc cu fabuloasa comunitate ANPRO, care m-a adoptat, m-a ajutat să mă situez corect în sistem, să înțeleg ce și cum se face. Datorz în foarte mare măsură acestei comunități de învățare ceea ce am construit în cei 18 ani de când sunt printre copii. Am învățat, participând în 2004 la programul național al cercurilor de lectură, cum să faci ca literatura să fie, să rămână o pasiune pentru copii, cum să crești cititori avizați, apoi an de an am schimbat experiențe, bune practici cu profesori de peste tot, la simpozioane, cursuri de formare, ateliere. Încet, am ajuns să modific proporția schimbului, când am început să particip, în calitate de formator, în proiectele ANPRO, apoi ale Casei Corpului Didactic Cluj, să mă implic în proiecte de formare la care au participat sute, poate mii de profesori.

Acest proiect de didactică on-line, creat într-un moment în care e imperioasă nevoia de bune practici, de validare a propriilor demersuri, de schimb de experiențe, e o continuare a întovărășirii mele cu ANPRO. Ca orice proiect al asociației, câștigul e de ambele părți: pentru obolul unui articol, al unei experiențe împărtășite, primesc alte zeci de idei inspiratoare, validarea de către niște oameni la opinia cărora țin mult și în care am încredere. Niciodată nu am simțit malițiozități, invidii, critici nefondate, răutăți, meschinării, nimicuri, nu m-a atins niciun joc de culise. Poate au fost foarte bine mascate, sau poate eu foarte inocentă și superficială. Nici nu contează. Rămâne pentru mine ANPRO comunitatea în care am găsit oricând prilejuri de admirație – energia pe care o caut cu



orice ocazie –, în care nu m-am simțit stingheră și privită pieziș, așa cum mi s-a întâmplat în multe alte ocazii.

Concret, am simțit că e de datoria mea să împărtășesc o experiență de al cărei succes nu sunt responsabilă decât în foarte mică măsură, făcându-mi treaba în activitățile cu copiii. Șansa de a fi într-o școală în care un management sinergic a făcut să se întâmple lucrurile foarte repede, să se creeze un spațiu virtual deschis comunității școlare în care s-au adunat resurse uriașe, s-au elaborat și susținut activități memorabile, vine tot în siajul controlat al parcursului meu profesional. Eficiența, performanța pe care le-au reușit o echipă de profesioniști dedicați și pasionați de învățare merită cunoscute și acest lucru m-a mobilizat să particip la proiectul în care mă simt onorată să mă alătur unor profesori peste măsură de generoși.

**2.** În cei 18 ani de când sunt profesoară, m-am simțit de câteva ori la răscruce. Prima dată, după șase ani de vis, cu copii buni, implicați, politicoși, care credeau în tovărășia noastră într-ale cărților, când m-am transferat la un colegiu tehnic a cărui realitate m-a izbit ca un crivăț nordic. Am avut impresia că nu mai știu meserie, că nu știu de unde să apuc lucrurile. Mă tot gândeam la bunica mea maternă, o croitoreasă excepțională, care îmi spunea, când eram mică, că a coase bine ține de a ști secretul materialului: altfel bați talpa pe in, altfel pe mătase. M-am căznit ceva timp să învăț noul material, cu sentimentul că nu mai știu mare lucru din mecanica procesului în sine. Apoi a fost schimbul de macaz spre Casa Corpului Didactic Cluj unde, pe lângă niște lecții esențiale de viață, am intrat în măruntaiele sistemului, l-am văzut de dinăuntru, am priceput cum funcționează această mașinărie uriașă. A treia schimbare a fost spre o școală care se remarcă, paradoxal, și prin rezultate foarte bune la examene naționale, și prin proiecte creative, de anvergură, printr-o politică a excelenței și a grijii pentru ceilalți. Aici mi-am așezat cu rost semințele pe care le tot văd încolțind și crescând. În fine, a patra reconfigurare de traseu a fost ocazionată, de data aceasta, de „istoria mare” care pare că va rămâne în memorie ca un 11 notoriu: „după 11 martie 2020”. Și cred că e vorba de o schimbare foarte rapidă și bruscă, de parcă cineva ar fi apăsător pe un buton sau un bun romancier ar fi decis să schimbe fundamental viața personajelor sale, la nivelul unei fraze. Povestesc în articol cam ce am câștigat și ce am pierdut în această perioadă, de aceea aici voi aduna doar accentele. Simt că, profesional, am călcat mai departe pe un fundament de principii care s-au păstrat solid, dar pe care am brodat noi realități. Am explorat resurse cu sentimentul că am intrat într-o altfel de bibliotecă infinită – internetul – în care nu aveam destule fire să le deșir pentru a nu mă pierde, dar în care am înțeles că nu e fatal nici dacă te rătăcești. Am construit scenarii în care am așezat, ca un totem, ideea de a construi mai apăsător și mai sigur independența copiilor în învățare. Am învățat să economisesc cea mai prețioasă resursă, folosindu-mă de fiecare moment cât mai eficient. Am exersat principiul conciziei într-un exercițiu permanent de selectare a ceea ce e cu adevărat esențial. Am ezitat, am schimbat, am regândit, am luat-o de la capăt, am înțeles, am câștigat un soi de intimitate stranie, în ciuda distanței, cu copiii cu care ajungeam să ne scriem mesaje și în afara lecțiilor, fără grija orei sau fără introduceri, ca atunci când tocmai am fi reluat o conversație întreruptă de curând sau am fi aproape. Am pierdut nopți citind și făcându-mi materiale pentru a doua zi, dar nu i-am pierdut pe copii și sentimentul că s-a oprit ceva. Am reușit să fiu, în același timp, o mulțime de lucruri: profesoară, mamă, gospodină, bucătăreasă, chiar dacă, cel puțin la ultimele două cred că am cam eșuat.

Sunt optimistă, așa cum am încercat să fiu la fiecare cotitură de care vorbeam. Știu că, atunci când ești prea aproape de o răscruce, nu poți vedea relieful care se deschide imediat după. Aștept cu nerăbdare să se ridice miopia imediatului și să simt, ca de fiecare dată, că nimic nu e întâmplător.

### **Bogdan Rațiu, Liceul Teoretic Bolyai Farkas, Târgu Mureș**

**1.** Existența într-o comunitate a profesorilor de Limba și literatura română a fost mereu un pretext



## Experiențe online de multiliterație

de învățare continuă. Accept participarea în proiecte dinamice cu profesorii pentru că vreau să mă inspire, să mă ajute să găsesc soluții în activitatea mea la clasă. De la primele discuții am notat, am făcut căutări pe motoarele specifice on-line și ceea ce mi-a plăcut la acest grup a fost faptul că au abordat obiectiv și normal activitatea on-line – am simțit că s-a inserat treptat ceea ce se știa despre predarea on-line, astfel că procesul s-a dezvoltat în timp frumos, echilibrat, cu întoarceri și corecturi. Am dat glas unor posibilități combinatorii digitale în orele noastre. Așa cum eu am avut nevoie de cuvântul colegilor, cred că și alți profesori se vor inspira din aceste idei și le vor face mai bune!

2. Au fost trei luni de încercări. Am fost scos, clar, din zona de confort și din rutina activității didactice și am început să fiu mai creativ-digital în abordarea orelor de curs. Am avut nevoie să investesc mai mult timp în căutarea informației, a unor soluții, de observarea unor modele de proiectare a lecțiilor și a fost un timp petrecut cu folos. Acum, retrospectiv, nu simt că m-am schimbat fundamental, doar a fost o altfel de situație la care m-am adaptat și pe care am încercat să o privesc obiectiv. Cuvintele dominante: coerență, consecvență, relevanță. Apoi, urmărind clar obiectivele am făcut față orelor și nu am dorit să suprasolicit efectul activităților mele on-line, pentru că, dacă eu, ca profesor, nu am fost pregătit, nici elevii nu au fost în esență pregătiți să învețe. Imaginea induce rapid ideea de divertisment și am vrut să trec de iluzia aceasta și am tot propus soluții, până am avut feedback-ul dorit. De mâine? Voi fi și profesor digital, mă voi folosi de ceea ce am învățat și îmi voi crea o predare de tip blended-learning pentru că poate susține învățarea acasă a elevilor.

### **Gabriela Roșa, Școala Gimnazială Octavian Goga, Cluj**

1. Proiectul m-a ținut în stare de alertă și m-a provocat la o reflecție serioasă asupra întregului proces de predare-învățare-evaluare, provocându-mă să găsesc cele mai eficiente metode, mijloace de a face ca activitățile de „română on-line” să fie cât se poate de... reale. În același timp, m-a ajutat mult feedbackul, a fost interesant să fiu ghidată în organizarea și reflecția asupra învățării predării on-line așa cum eu, la rândul meu, îi ghidam pe elevii mei în învățarea on-line.

2. După cele trei luni dețin, evident, mai multe competențe tehnice, foarte multe dobândite cu ajutorul elevilor mei, am devenit mai disciplinată și mai bine organizată. Nu m-am reinventat, m-am adaptat doar situației (care îmi doresc să rămână singulară) și mi-am adus aminte clar de ce am vrut să devin profesoară: nu pentru a livra atractiv informații utilizând cele mai sofisticate aplicații, ci pentru a fi împreună cu cei care sunt dispuși să învețe, pentru libertatea gândirii și a emoțiilor care nu se pot manifesta în spațiul virtual guvernat de Google Classroom, Teams 365 & comp. Uman mi-am manifestat mai fără temeri vulnerabilitatea, am acceptat cu mai puțină ranchiună înfrângerile provocate de vreo defecțiune tehnică, fiind în același timp recunoscătoare pentru faptul că am avut mijloacele necesare pentru a fi alături de copii. În plus, mi-am redescoperit colegii, la fel de solidari și de empatici ca în zilele obișnuite de școală, dar mai dornici de comunicare și de împărtășire de experiențe în situația de criză.

### **Simona Stoica, Colegiul Economic Virgil Madgearu, Galați**

1. Proiectul a avut rol formativ prin asimilarea unor experiențe creative care pun accent pe formarea aptitudinilor elevilor și pe percepția interdisciplinară a realității, ceea ce a permis ieșirea din canonul desfășurării orei tradiționale, la clasă. Varietatea demersurilor oferite vine în întâmpinarea nevoii de consultare a unor abordări concrete a orelor on-line, dincolo de părerile și aprecierile generale, subiective.

2. Fără să idealizez tiparul orelor față în față, apreciez că experiența on-line m-a pus în fața unei școli noi care a determinat regândirea întregului proces de predare-învățare-evaluare. Dincolo

de volumul mare de muncă și de oboseala inerentă, care se decantează în timp, rămân achizițiile concrete care se pot valorifica în viitor, platformele, aplicațiile, respectiv flexibilizarea demersului ce se înscrie într-o nouă didactică a disciplinei. Totuși, anularea totală a interacțiunii umane directe, incertitudinea privind încheierea acestei etape de lucru, metodologia lacunară și deficitară privind procesul instructiv-educativ în mediul on-line pusă la dispoziție cu întârziere de Minister au pus piedici în reușita demersurilor și au reconfirmat faptul că școala on-line nu se va substitui niciodată celei tradiționale, ci va fi cel mult complementară acesteia, față de care atât profesorul, cât și elevii rămân nostalgici.

### **Cătălina Mihaela Tărcăoanu, Colegiul Național Calistrat Hogas, Piatra Neamț**

**1.** Participarea la proiectul inițiat de ANPRO a însemnat șansa de a fi inclusă într-o comunitate de învățare, din care fac parte unii dintre cei mai buni profesori de limba și literatura română din țară. Invitația a fost lansată public pe Facebook și ar fi fost nepolitic să refuz. A fost primul gând. E un privilegiu care mă onorează, dar mă și obligă deopotrivă. Un prim pas în învățarea on-line cu ANPRO l-a constituit cursul Programul de perfecționare on-line Ateliere de lectură/Ateliere de scriere din 2012.

Am pășit timid în aprilie 2020, prin intermediul întâlnirii de pe Skype și am simțit că sunt scoasă la tablă, după ora 22.00, când ar fi trebuit să prezint ideea de articol. Sufeream deja de ceea ce ulterior aveam să aflu că se numește Zoom fatigue, parcă aveam nisip în ochi și am avut impresia că nu am avut o intervenție convingătoare. Nici mie nu îmi era foarte clar demersul pe care urma să îl fac. Ulterior, pe Zoom, după ce am prezentat modul în care am folosit Padlet și un proiect al elevilor, am simțit că fac parte cu adevărat din comunitatea de învățare, având în vedere cererile de prietenie pe Facebook de la membrii comunității. Apreciez schimbul de idei inovatoare, numeroasele resurse bibliografice despre predarea on-line, dar și despre metodica predării limbii și literaturii române, precum și multiplele posibilități de explorare a textelor literare și nonliterare, precum și a unor teme de gramatică despre care am aflat. Consider ca fiind foarte utile astfel de întâlniri, organizate lunar. Scrierea și rescrierea articolului, după feedbackul primit a avut drept consecință conștientizarea importanței cuvântului scris, în vederea atingerii standardelor impuse. M-am simțit uneori și la capătul puterilor și mi-a venit să renunț să recitesc/rescriu/reformulez. Colaborarea cu dna Onojescu, a cărei acribie o admir, este o continuă provocare în căutarea unor noi orizonturi profesionale. Nu este o afirmație encomiastică.

**2.** Contextul pandemiei de coronavirus a fost o provocare pentru toți actorii implicați în procesul de predare-învățare-evaluare, elevi-profesori-părinți, fiind necesară crearea unei relații digitalizate. De la învățarea off-line s-a făcut trecerea bruscă la învățarea on-line, fără a avea logistica necesară și fără ca profesorii să fi fost formați. Eram cumva alfabetizați digital, dar nu eram pregătiți pentru a trece total la on-line și cu toate acestea am dat dovadă de reziliență.

Experiența din ultimele trei luni...? Ca să parafrazez un joc de spargere a gheții, la începutul lunii martie, aduceam în valiză doar competențe digitale solide și dorința de a cuceri redutele predării-învățării și evaluării on-line, fără a neglija latura emoțională. La sfârșitul lunii mai, plec cu o valiză încărcată în care am o gamă variată de cunoștințe, competențe, resurse și instrumente (Teleskop, Photostory, Jamboard, Microsoft Teams, Google Classroom, Zoom, Meet, Padlet, Kahoot etc.), pe care le voi putea folosi în alte contexte similare – mobilități în proiecte Erasmus+, înzăpeziri etc. Unele sunt certificate, pe altele le-am învățat în cadrul a diferite webinare și workshopuri on-line. Ce mai adaug la bilanț? Dioptrii mai mari (Am început să port ochelari în 2005, după expunere constantă timp de șase luni în laboratoarele TIC ale Universității Friederich Schiller din Jena). Facturi mai mari la energie electrică și la internet. Prea puțin timp acordat copilului meu de clasa I, căci internetul te fură.

La începutul lunii iunie, m-am reîntâlnit față în față cu două clase a XII-a. Nicio aplicație, nicio relație digitală profesor-elev nu va putea înlocui relația din sala de clasă. Relația digitalizată are avantaje, dar, desigur, și dezavantaje. Este cert că nu ne putem închide doar într-o structură virtuală. Minusurile sunt obstacole pe care le implică o astfel de educație on-line. Nu poți forma conduite numai on-line, este nevoie de comunicarea față către față; oricât de bun ar fi ecranul, modul în care te simte, te percepe celălalt contează enorm. Aspectul formativ este (prea mult) diminuat.

### **Felicia Vintilă, Școala Gimnazială Nicolae Grigorescu, București**

**1.** Proiectul mi-a oferit pretextul de a privi într-o altă lumină toată această mobilizare din contextul școlii on-line. Am privit înapoi și am realizat că am început acest proces al digitalizării orei de limba și literatura română fără niciun plan concret, urmând principiul românesc „să vedem ce iese!”. Ulterior, văzând materialele colegilor, am căutat să-mi ordonez activitatea în funcție de anumite principii și să-mi conturez o strategie, o abordare care să ne ajute – atât pe mine, cât și pe elevi. Tot în sfera beneficiilor se înscrie și faptul că participarea la acest proiect mi-a activat dorința de a-mi finaliza disertația, regândind-o din perspectiva dezvoltării competenței-cheie „a învăța să înveți” prin activități specifice școlii on-line.

**2.** Din punct de vedere profesional, această perioadă mi-a provocat abilitățile digitale – am învățat cum să lucrez cu noi aplicații, am vizionat zeci de tutoriale, am înregistrat/editat materiale și am reușit să transfer activitatea on-line prin intermediul unor platforme istețe. Consider că această practică (dublată de faptul că sunt o persoană autodidactă) depășește un curs care să mă certifice drept profesor digital. În spatele profesorului, omul a căutat mijloace prin care să nu-și arate anxietatea în raport cu vremurile pandemice. Tot în sfera umană se înscriu și încercările de a fi empatică și de înțelege cum trec copiii prin această experiență, fiecare activitate deschizând porți către gândurile lor (mi-am dat seama cât de afectați sunt ei de asaltul mass-mediei în momentul în care am găsit în paginile unui „bullet journal” digital consemnat numărul persoanelor infectate cu COVID-19).

Interviurile au fost realizate de **Monica Onojescu.**

## LISTA ARTICOLELOR ÎN FUNCȚIE DE CICLUL ȘCOLAR

### GIMNAZIU

CLASA VIRTUALĂ. CĂLĂTORII DE TOT FELUL  
**Marika-Emese Cîmpean**

#UN ATELIER DE LECTURĂ VIA NET GENERATION  
**Marcela Ciobănuț**

GRAMATICA, INTERNETUL ȘI LENTOAREA SAU  
CUM SE RATEAZĂ ON-LINE DACĂ NE DORIM PREA MULTE  
**Ramona Jitaru**

„SĂ CREZI ÎNTOTDEAUNA ÎN TINE!” HĂRȚI MENTALE  
**Geanina Oprea**

POEZIA GENZ@. EXPERIENȚE DIGITALE.  
PARCURS DIDACTIC INTEGRAT, DIN PERSPECTIVA  
„LECTURII ȘI A ABILITĂȚILOR DE VIAȚĂ”  
**Natașa-Delia Maier**

MAI PUȚIN E MAI BINE!  
**Ioana Nanu**

DE LA DISTANȚĂ PE DISTANȚĂ LUNGĂ  
**Viorica Oleinic**

POLITEȚEA TRECUTĂ PRIN VĂLUL SEMIOPAC  
AL ȘCOLII ON-LINE  
**Alina Petri**

EXPERIMENTUL ȘCOALA – OPEN IN A NEW LINK  
**Gabriela Roșu**

SIGN IN ÎN ARTA SPECTACOLULUI  
**Felicia Vintilă**

## LICEU

AVANTAJE ALE ȘCOLII ON-LINE ÎN RECEPTAREA  
POEZIEI APARTINÂND AUTORILOR CANONICI

**Cristina Chiprian**

ABORDĂRI INTERDISCIPLINARE ÎN ȘCOALA ON-LINE.  
LECTURA POEZIEI

**Camelia Circa – Chirilă, Alexandra Nicula,  
Octavia Potocean, Cristina Pușcaș**

RĂZBOI ON-LINE. O ABORDARE INTERDISCIPLINARĂ

**Laura Dănăilă**

STUDIU DE CAZ. TRADIȚIE ȘI INOVAȚIE ÎN ROMANUL INTERBELIC

**Corina Dindelegan**

DOMESTICIREA ON-LINE-ULUI ÎN CINCI PAȘI ȘI TREI ÎNTREBĂRI.  
POEZIA ROMÂNEASCĂ DE DUPĂ EMINESCU

**Monica Halaszi**

PRIVEȘTE LUMEA!

**Dorina Kudor**

ORA ÎN MEDIUL VIRTUAL –  
REDEFINIREA PRIORITĂȚILOR: DEZVOLTAREA VOCABULARULUI  
ÎNTR-UN DEMERS INTEGRAT

**Bogdan Rațiu**

DUS-ÎNTORS DE LA JURNALUL PERSONAL  
LA POETICA PROZEI MODERNISTE

**Simona Stoica**

NATIVI DIGITALI FAȚĂ ÎN FAȚĂ CU SINCRETISMUL CREAȚIEI LIRICE

**Mihaela Cătălina Tărcăoanu**

## GIMNAZIU ȘI LICEU

DIGIPROIECTE ÎN VREMEA PANDEMIEI

**Monica Onojescu**







**ANPRO 20**

**EXPERIENȚE ONLINE  
DE MULTILITERAȚIE**



**Coordonatori:  
Monica Onojescu  
Natașa-Delia Maier**

