KVIATCOSCHI ELENA
DOROBĂȚ VIRGINIA
MIHAI OANA
PARASCHIV MĂDĂLINA

Basmul

ca instrument didactic pentru dezvoltarea limbajului copiilor preşcolari

- Ghid metodic -

ISBN 978-630-95356-2-7
Editura CARTEA VRÂNCEANĂ
FOCȘANI, 2026

KVIATCOSCHI ELENA
DOROBĂȚ VIRGINIA
MIHAI OANA CAMELIA
PARASCHIV MĂDĂLINA

BASMUL CA INSTRUMENT DIDACTIC PENTRU DEZVOLTAREA LIMBAJULUI COPIILOR PREȘCOLARI

GHID METODIC

ISBN 978 – 630 – 95356 – 2 – 7

Editura CARTEA VRÂNCEANĂ

FOCȘANI, 2026

CUPRINS

Argument.....**3**

Capitolul I – Basmul – Rolul său în dezvoltarea şi educarea limbajului la preşcolari

1.1. Basmul – noţiuni teoretice……...**7**

1.2. Teme şi motive în basm; mesajul basmului……..…..**9**

1.3. Trăsăturile speciei……..**11**

1.4. Real şi miraculos în basm……..**13**

1.5. Personajele basmului……..**15**

1.6.Clasificarea basmului……...……**20**

1.6.1. Basmul fantastic……..**20**

1.6.2. Basmul despre animale…….....**23**

1.6.3. Basmul nuvelistic……**24**

1.7. Basmul popular/ basmul cult…….....**25**

Capitolul 2 – Educarea limbajului prin intermediul basmului la copii preşcolari

2.1. Rolul limbajului în dezvoltarea psihosocială a preşcolarului…….....…….....**30**

2.2.Aspecte metodologice ale utilizării basmului ca mijloc de educare a limbajului **40**

2.2.1. Basmele şi creativitatea limbajului la preşcolari.....**41**

2.2.2. Basmul şi dezvoltarea morală a copilului mic.....**42**

2.2.3. Dezvoltarea expresivităţii limbajului prin basme şi poveşti……..…..**44**

2.2.4. Metode şi strategii didactice de predare a basmului la vârstă preşcolară…….....**47**

2.2.4.1. Metode tradiţionale.....**51**

2.2.4.2. Metode moderne.....**55**

2.2.5. Basmul în diferite forme de activitate.....**73**

Bibliografie.....**102**

ARGUMENT

Basmele au încântat întotdeauna copilăria tuturor generaţiilor. Acestea constituie un mijloc important care contribuie la lărgirea orizontului copilului.

Basmul este valoros atât pentru educarea artistică a copiilor cât şi pentru dezvoltarea limbajului. Copiii sesizează odată cu conţinutul de idei şi expresiile poetice şi, însuşindu-şi-le îşi îmbogăţesc vocabularul cu expresii din limba vie a poporului, ajutându-i să-şi însuşească mai bine limba maternă, cu expresivitatea şi bogăţia ei, cu figurile poetice, cu zicătorile pline de înţelepciune, care aduc o însemnată contribuţie la dezvoltarea personalităţii copilului. Ei memorează cuvintele cu care încep şi se încheie basmele, precum şi acelea care se repetă, astfel expresiile proprii limbii poporului intră în limbajul lor.

Basmele prin folosirea cuvintelor şi a imaginilor artistice, îi familiarizează pe copii cu structura limbii, cu bogăţia formelor sale gramaticale, cu frumuseţea şi expresivitatea limbii şi contribuie la dezvoltarea limbajului şi gândirii acestora.

Este cunoscut faptul că îmbogăţirea vocabularului la copiii preşcolari se realizează treptat, concomitent cu învăţarea sensurilor cuvintelor şi cu folosirea lor corectă în vorbire, constituind deopotrivă o sarcină specifică activităţilor de educare a limbajului cât şi o sarcină generală a întregii activităţi instructiv-educative din grădiniţă.

Se consideră că tărâmul minunat al basmelor îi dezvoltă copilului capacitatea de a construi şi verbaliza acţiunile.

Conceptul de cultivare a limbajului trebuie înţeles că o sporire a "zestrei" lexicale a copiilor, ca o activizare a noilor achiziţii lexicale, plasticizarea exprimării prin intonaţie, selecţii sinonimice, grupări antonimice, diferenţieri omonimice.

Problema influenţării directe a limbajului se pune nu numai sub aspectul îmbogăţirii vocabularului ca număr de cuvinte, ci în special din punct de vedere al aspectului stilistic al vorbirii copilului şi a modului lui de folosire.

Basmul este un minunat mijloc de educare a gustului pentru frumos, prilejuind copilului puternice emoţii estetice.

Admirând întreaga comoară de înţelepciune pe care o cuprind basmele, - creaţii specifice ale poporului cu o complexă şi multiplă valoare, - copiii învaţă să preţuiască poporul pentru înaltele şi deosebitele sale calităţi.

Ch. Perrault, de exemplu, în prefaţa volumului său de basme spune:

„La o vârsta fragedă copiii nu pot avea o noţiune clară asupra ideii de bine şi de rău. O astfel de noţiune se însuşeşte treptat. Pentru aceasta în copilărie este nevoie de haina plină de vrajă şi de mister a basmului ... Oricât de simple şi uşoare ar părea aceste povestiri, ele nasc, fară îndoială, în copii, dorinţa de a fi asemănători cu cei buni, care ajung fericiţi şi, în acelaşi timp, se naşte în sufletul lor teamă faţă de nenorocirile ce li s-ar putea întâmpla dacă imită pe cei răi... Este de necrezut cu câtă sete primesc aceste inimi pure ... morala ascunsă în haina basmului ... Sunt seminţe aruncate care nu produc la început decât manifestări de bucurie sau tristeţe, dar care nu vor întârzia să dezvolte bunele deprinderi."(Perrault, 1697: 5).

„ Copilul se naşte curios de lume şi nerăbdător de a se orienta în ea. Literatura care îi satisface această pornire, îl încântă (…); ca să fie opere de artă, scrierile pentru copii şi tineret trebuie să intereseze şi oamenii maturi şi instruiţi. A ieşi din lecturi cu stimă sporită pentru om acesta este secretul marilor literaturi pentru tineret" (Călinescu, 1965:24)

Literatură ca artă a cuvântului, prin intermediul căreia este recreată în toată complexitatea ei, oferă copilului de varstă preşcolară un întreg univers de gandire şi sentimente, de aspiraţii şi îndrăzneli, de înaripare entuziastă şi idealuri înalte.

Nu există lume mai frumoasă şi mai fascinantă decât lumea basmelor.

Adevărate comori ale sufletului, basmele menţin o adeziune faţă de tot ce e mai frumos, mai curat, mirific şi inedit în această lume a copilăriei.

Copii iubesc şi ascultă cu plăcere basmele pentru că răspund necesităţii lor de a şti, de a cunoaşte, de a înţelege, cum se împlinesc năzuinţele spre mai bine, spre frumos.

Pornind de la acestă idee, educaţia prin basm a copiilor preşcolari este posibilă şi necesară.

Basmele exercită un efect neaşteptat şi de necontrolat din punct de vedere pedagogic, pe care noi educatoarele ni-l putem corela cu intenţia nostră de formare a caracterului moral prin basme şi povestire. Atitudinea activă a copilului este stimulată nu numai de conţinutul şi forma basmului, ci şi de pregătirea pedagogică şi de talentul educatoarei care, graţie acesor calităţi, ştie şi poate să nunaţeze în mod adecvat comunicarea orală, nemijlocită, între specificul fiecărui copil şi al fiecărei grupe de preşcolari şi basmul respectiv.

Imaginarul basmului devine domeniul tuturor reprezentărilor în opoziţie cu domeniul percepţiilor imediate. Odată trecut de etapa senzoriemotrică, copilul poate să retraiscă mintal acţiuni imaginare. El poate urmări aevea acţiuni petrecute sau acţiuni care i se povestesc

(desfăşurate cândva) fie că e vorba de o acţiune care s-ar fi putut petrece efectiv, fie una despre care pe plan real nu ar fi fost cu putinţă. Copilul îşi construieşte astfel un univers imaginar pe baza unui „posibil real", tărâmul basmelor dezvoltându-i capacitatea de a-şi construi şi verbaliza trăirile şi proiecţiile fără să-i primejduiască viaţa, nici existenţial şi nici etic.

Basmul răspunde primei etape a copilăriei în care spiritul, după cum spune H. Wallon, „…depăşeşte concretul şi se ridică la figuri şi simboluri". Miracolul devine un instrument al modelării morale a copilului. Contactul cu aceste lumi imaginare stimulează curiozitatea (surprizei), cultivând astfel capacitatea copilului de a se bucura pentru că dezvăluie o parte necunoscută a lucrurilor şi a fiinţelor.

Consider că este necesar amenajarea în cadrul grădiniţei a unui colţ din lumea basmelor şi a poveştilor ca un refugiu spre fericire.

Fiecare dintre noi am trecut prin perioada copilăriei, perioadă în care s-au ivit primii muguri ai creativităţii. Este foarte important în acestă perioadă modul în care este privit, acceptat şi încurajat copilul de cei din jurul său precum şi în ce măsură vin ei în sprijinul dezvoltării şi educării limbajului .

Bogăţia unei limbi este dată în primul rând de bogaţia şi de varietatea vocabularului ei schimbarile care au loc în societate precum si spectaculoasele progrese ale stiintei contemporane se reflecta în primul rând si nemijlocit în vocabular considerat ca fiind compartimentul limbii cel mai labil si mai deschis influientelor din afara.

Legatura dintre istoria lexicului si istoria societatii este atât de strânsa si de evidenta, încât celebrul lingvist francez Antoine Meillert se considera pe deplin îndreptatit să afirme că "*orice vocabular exprimă, de fapt, o civilizaţie"*. De aici rezultă necesitatea de a-l studia cât mai temeinic şi ori de câte ori este posibil în indisolubila legatură cu prefacerile de diverse naturi care au loc în viaţa unei colectivitati lingvistice.

Îmbogatirea si perfectionarea vocabularului la preşcolari constituie un lucru mult mai greu de realizat decât însusirea regulilor gramaticale ale limbii materne.

Înca de la vârsta prescolara, copilul stapâneste în linii mari sistemul gramatical al limbii pe care o vorbeste însa achizitionarea de noi cuvinte si folosirea lor corectă rămân un deziterat permanent de-a lungul întregii vieti.

Este de remarcat rolul gradinitei în a-i sprijini pe copii în formarea unui vocabular cât mai bogat pentru a se putea exprima liber, expresiv, coerent si corect din punct de vedere gramatical. În decursul anilor de gradinită sub influienta cerintelor crescânde ale activitatii si

comunicării are loc o asimilare rapidă a diferitelor aspecte ale limbii (compoziţia fonetica, vocabularul, structura gramaticală) apar şi se dezvoltă noi funcţii şi forme ale limbajului care devine mai închegat, mai coerent.

La venirea în gradiniţă copilul de trei ani are un limbaj cu caracter situativ ce se exprimă prin dialog. Sensul cuvintelor şi propozitiilor depinde de împrejurarile concrete, iar vorbirea situativă este completata de gesturi. La această vârstă raporturile gândire-vorbire sunt deseori surprinzătoare. Uneori copilul nu este în stare să explice acţiunile inteligente pe care, totusi, le stapâneşte pe plan practic. De dragul sonorităţii cuvintelor prinde din zbor noţiuni pe care nu le înţelege şi le foloseşte la întâmplare sau formează expresii fară să aibă o cât de mică idee despre raportul pe care-l exprimă. Limbajul la această vârsta este format din propoziţii scurte, abundă exclamaţiile, interjecţiile, repetiţiile, onomatopeele. Pe lânga aceasta, este cunoscută dificultatea pe care o întâmpină copilul de 3 ani în emiterea şi pronunţarea corectă a cuvintelor vorbirii.

Am pornit de la premisa că munca cu vocabularul nu trebuie socotită terminată odată cu explicarea amanuntită a cuvintelor necunoscute, ci trebuie continuată pâna când acestea sunt integrate în vocabularul activ al copiilor până când le folosesc corect în vorbire.

Grădiniţa trebuie să-l înzestreze pe copil cu un vocabular bogat şi nuanţat. Ea poate şi trebuie să reprezinte acea minunată cutie de rezonanţă în care cuvântul ca material sonor specific primei trepte a copilariei se poate tranforma în cuvântul muzică în care corespondenţa mentală către idee duce vădit la progres.

CAPITOLUL 1

BASMUL - ROLUL SĂU ÎN DEZVOLTAREA ŞI EDUCAREA LIMBAJULUI LA PREŞCOLARI

1.1. Basmul – noţiuni teoretice

Basmul este specia epicii populare şi culte, cu largă răspândire, în care se narează întâmplări fantastice ale unor personaje imaginare (feţi-frumoşi, zâne, animale şi păsări năzdrăvane etc.), aflate în lupta cu forţe malefice ale naturii sau ale societăţii, simbolizate prin balauri, zmei, vrăjitoare etc., pe care ajung să le biruiască în cele din urmă. Basmul este cea mai vastă şi mai răspândită specie folclorică, corespunzând romanului din literatura cultă. Este cea mai iubită şi, totodată, cea mai gustată creaţie folclorică pentru copii.

Termenul de ***basm*** este sinonim cu ***poveste (poveasta),*** deşi unii folclorişti caută să-i diferenţieze prin ***supranaturalul*** din basme ce lipseşte din poveşti. Denumirea de ***basm*** provine din limba slavă pe cale cărturărească, unde cuvântul ***basna*** însemna ***fabulă, descântec***. În limba româna veche cuvântul ***basna*** avea sensul de ***minciună.***. Cu timpul, graiul popular a prefăcut fonetic cuvântul ***basn*** în ***basm***, cu sensul de azi, corespunzând tremenului francez ***conte.***

Sinonimul său, ***poveste,*** este tot de origine slavă – ***poveaste*** –, însemnând ***naraţiune*** în genere, poate fi chiar naraţiune istorică. ***Povestea*** este un termen cu o mai largă circulaţie în limba decât basmul, fiindcă un basm se povesteşte de un povestitor, pe când nu se poate spune că un ***băsmuitor basmuieste un basm***, lipsindu-i flexibilitatea respectivă.

George Călinescu, în lucrarea ***Estetica basmului***, înţelege ***„o operă de creaţie literară, cu o geneză specială, o oglondire în orice caz a vieţii în moduri fabuloase.”***

Basmul, numit şi poveste, este alături de povestire, snoavă şi legendă, una dintre cele mai vechi specii ale literaturii orale, semnalată încă din antichitate, răspândită într-un număr enorm de variat la toate popoarele. De fapt, basmul este o specie a epicii populare sau culte (de regulă în proză) cu răspândire universală, construit pe o schemă opoziţională Bine - Rău, în care sunt relatate întâmplări mai cu seamă fantastice ale unor personaje imaginare (feţi-frumoşi, zâne, animale năzdrăvane, balauri, zmei, vrăjitoare etc). Acesta este caracterizat, în ansamblu, prin fabulaţie senină, prin finalul nupţial sau glorificator al vitejiei şi al binelui. Deşi basmul are o mare vechime în literatura lumii, datând încă din Antichitate, specia a fost redescoperită şi intens

cultivată începând cu epoca romantică, atunci realizându-se şi primele culegeri sistematice de basme populare.

Basmul diferă de restul scrierilor fantastice precum nuvela, prin aceea că prezintă evenimente şi personaje ce posedă caracteristici supranaturale, fără a pretinde că acestea sunt reale său seamănă cu realitatea. De altfel, miraculosul din basme poartă numele de *fabulos* şi reprezentând, de fapt, un fantastic convenţional, previzibil, ce vine în contrast cu fantasticul autent modern, unde desfăşurarea epică şi fenomenele prezentate sunt imprevizibile, insolite şi se manifestă în realitatea cotidiană, drept o continuare a ei.

Despre originea basmelor au existat mai multe teorii, cele mai importante fiind: teoria mitologică, teoria antropologică, teoria ritualistă şi teoria indianistă. Relaţia dintre basm şi mit a fost stabilită de fraţii Grimm, de Wesselski şi de Propp astfel: basmul are ca sursă certă de inspiraţie mitul, iar cele două specii au existat de la început la popoarele arhaice, uneori confundându-se. Cu timpul, însă, mitul a pierdut importanţa pe care o avea prin degradarea sacrului şi transformarea lui în profan, zeii şi eroii mitici fiind înlocuiţi cu personaje umane, cu puteri însă supranaturale, în basmul fantastic sau cu personaje comune, în cel nuvelistic. Teoriile moderne vorbesc de poligeneza basmelor, de originea multiplă, de influenţele reciproce, ca şi de structurarea unei tipologii coerente a acestei specii literare. Mitul, istoria sacră, înscrisă în timpul "circular, reversibil şi recuperabil", vorbeşte despre zei, despre fiinţe fantastice cu abilităţi pentru călătorii cosmice şi terestre. Basmul induce şi ideea de lume repetabilă, existenţa în tipare arhaice, atemporale, încă de la începutul începuturilor. Unele gesturi sunt magice, cum ar fi scuipatul de trei ori în urmă; la fel, petele de sânge de pe batistă pot arăta că fratele de cruce este mort. Plantele pot adăposti copii: în dafini are în el o fată care iese doar noaptea pentru a culege flori. Zmeii sau balaurii aleargă după carne de om sau o miros de departe când se întorc acasă şi aruncă buzduganul de la distanţă. Unele pedepse cum ar fi aceea a decapita o persoană şi a o arde, aruncând cenuşa în patru direcţii, sunt de certă inspiraţie arhaică, din comunităţile primitive.

Basmele româneşti au intrat în atenţia scriitorilor relativ târziu, în epoca marilor clasici şi a Junimii. Atunci foarte activi în culegerea basmelor şi apoi în scrierea unor basme culte au fost scriitorii Vasile Alecsandri, Alexandru Odobescu („Basmul feciorului de împărat fără noroc la vânat" din eseul „Pseudokynegetikos"), Mihai Eminescu (autorul mai multor basme originale, între care şi "Făt Frumos din Tei", Cenuşotca - o variantă a Cenuşăresei), Ioan Slavici, Ion Luca Caragiale şi puţin după aceea şi Petre Ispirescu.

Basmele populare sunt parte a memoriei colective, a ceea ce Jung numeşte inconştient colectiv. Cu toate acestea primele care le-au cules au fost femeile, deşi marii povestitori europeni sunt bărbaţi. O perspectivă europocentristă este destul de periculoasă deorece există foarte multe basme şi în afara spaţiului european: basme arabe (culese în ciclul O mie şi una de nopţi), basme persane, basme africane, basme chinezeşti, basme coreene sau basme japoneze.

Specia basmului este prezentată în literatura populară şi cea cultă, din timpuri foarte vechi şi până astăzi, în opere de o valoare excepţională. Se pot aminti nume ale celor mai remarcabili culegători de basme din folclor: Petre Ispirescu, Ion Pop-Reţeganul, Gh. Dem. Teodorescu, Ovidiu Bârlea;

Culegători şi creatori:

a) În literatura română: Ion Creangă, Mihai Eminescu, Ioan Slavici, Alexandru Vlahuţă, Barbu Ştefănescu Delavrancea, Mihail Sadoveanu, Victor Eftimiu, I. C. Visarion;

b) În literatura universală: Ch. Perrault, Fraţii Grimm, H. Cr. Andersen, A. S. Puşkin, S. Petofi, M. Gorki, R. Kkiplin, T. Storm, C. Sandburg, Antoine de Saint-Exupery, S. Lagerloff.

De asemenea despre basm, George Călinescu preciza: "Basmul este o operă de creaţie literară, cu o geneză specială, o oglindire în orice caz a vieţii în moduri fabuloase, prin urmare supunerea lui la analiză critică este nu numai posibilă, ci şi obligatorie, din ea decurgând atât adevărul esteticii cât şi observaţii de ordin structural folcloric. Un studiu de folclor care nu este în esenţă o analiză literară nu poate fi bun"(Vrabie, 1975: 75).

1.2. Teme şi motive în basm; mesajul basmului

Tema generală a basmului este lupta dintre Bine şi Rău, concretizată însă diferit, lupta dintre dreptate şi nedreptate, adevăr şi minciună, curaj şi laşitate, bunătate şi răutate, hărnicie şi lene, generozitate şi egoism, etc.

Dintre temele şi motivele frecvent întâlnite în basme putem enumera şi:

- Existenţa umană limitată în timp ("Tinereţe fără bătrâneţe şi viaţă fără de moarte");
- Paternitatea ("Ion Făt-Frumos");
- Mama vitregă ("Fata babei şi fata moşneagului" de Ion Creangă; "Naramza cea frumoasă", "Cerbuleţul", "Albă-ca-Zăpada" de Fraţii Grimm; "Cenuşăreasa" de Charles Perrault);
- Eliberarea astrelor ("Drăgan cenuşă");
- Eliberarea unor fiinţe neajutorate ("Cu Mazaran Vasilică");

- Împlinirea unui legământ, a unei meniri (“Ursitorile“, “Frumoasa cea adormită“ de Fraţii Grimm);
- Iubirea (“Fata din dafin“) ;
- Împăratul cu trei feciori (“Prâslea cel voinic şi merele de aur“);
- Împăratul fără urmaşi (“Făt-Frumos din lacrimă“ de Mihai Eminescu).

Temele de mai sus amintite pot exista separat, dar şi în cuprinsul aceluiaşi basm.

Temele şi motivele au o circulaţie foarte largă, influenţându-se, contopindu-se, fenomenul fiind denumit “contaminaţie“. Miturile populare sunt acele povestiri cu subiect ce ilustrează un obicei, un eveniment creator petrecut în timpurile primordiale, la începutul lumii. Faptele au semnificaţii mitice, caracterizată prin permanenţă şi repetabilitate, ceea ce a născut conceptele de timp mitice şi timp istoric. Personajele sunt asemenea mitice, cu puteri supranaturale şi cu trăsături simbolice (Făt-Frumos, Ileana Cosânzeana, Muma Pădurii, Zmeul, Zburătorul). Miturile exprimă un model moral şi comportamental peren, care ilustrează specificul spiritualităţii naţionale româneşti, constituindu-se în aceea ce se numeşte populară.

Cele patru mituri esenţiale din literatura populară au fost definite de criticul George Călinescu:

1. *Miticul jertfei pentru creaţie* (miticul estetic) este prezentat de baladă populară “Mănăstirea Argeşului“ şi exprimă credinţa că nici o operă nemuritoare nu se poate realiza fără sacrificiu. Mitul mai este cunoscut şi sub numele de “mitul meşterului Manole“.

2. *Mitul mioritic sau mitul trashumanţei* este ilustrat în creaţia populară de baladă “Mioriţa“ şi exprimă atitudinea omului în faţa morţii, pe care individul şi-o asumă ca pe un dat firesc, ca pe cealaltă latură a existenţei, de aceea balada a fost realizată prin alegoria viaţă - moarte.

3. *Mitul erotic sau mitul puberal* este cunoscut şi că “mitul Zburătorului“, fiind ilustrat de povestea populară a Zburătorului, pe care Ion Heliade Rădulescu a versificat-o în poezia omonomă “Zburătorul“. Mitul ilustrează credinţa că, la vârsta pubertăţii, fetele tânjesc după sentimentul de iubire total necunoscut şi care apare pe neaşteptate, producându-le o puternică stare emoţională;

4. *Mitul etnogenezei* este reprezentat de baladă populară “Traian şi Dochia“ şi ilustrează etnogeneza poporului român.

În acest context, mesajul fundamental al basmului este victoria binelui asupra răului. Sublinierea valorilor etern umane conferă basmului deosebite valenţe educative. Uneori, victoria

finală aparţine răului, ca în "Scufiţa-Roşie" de Ch. Perrault, dintr-o vădită intenţie de a se avertiza mai convingător asupra răului (Călinescu, 1965:5).

1.3. Trăsăturile speciei

Toate basmele din lume corespund unui set de scheme narative arhetipale. O clasificare extrem de precisă a fost realizată în 1910 de folcloristul finlandez Antti Aarne (1867-1925), completată mai apoi de un american, de Stith Thompson. Clasificarea Aarne-Thompson include azi 2340 tipuri diferite de basme. Criticul român de literatură, George Călinescu, a studiat basmele în studiul său "Estetica basmului", cu rezultate mai mult decât meritorii.

♦ În aproape toate basmele se poate observa următoarea schemă narativă:

- o situaţie de echilibru, de armonie în care se prezintă timpul, spaţiul şi personajele care participă la acţiune;
- o situaţie de intrigă, apare o breşă în acţiune care distruge cursul firesc al acţiunii;
- o acţiune de aventură pentru recuperarea lucrurilor pierdute;
- victoria eroului şi pedepsirea personajului sau a personajelor negative;
- răsplata eroului care se manifestă de obicei prin căsătorie sau în alte situaţii se restabileşte echilibru iniţial sub raport compoziţional.

♦ Acţiunea basmului se plasează într-un timp arhaic şi fabulos, care creează totuşi impresia unui timp prezent etern şi într-un spaţiu nedeterminat, dar, în linii mari, acelaşi: „undeva, într-o împărăţie", „ odată ca niciodată", codri neumblaţi, de aramă, de argint şi de aur, împăraţii îndepărtate, peste mări şi oceane, „tărâmul celălalt", grădini somptuase, bordeie umile care ascund comori inestimabile, munţi care se bat în capete .

♦ Subiectul basmului se bazează totdeauna pe anumite şabloane:

- mezinul este totdeauna mai isteţ decât fraţii mai mari;
- împăratul îi pune la încercare pe feciorii săi la un pod;
- fugarii arunca în calea zmeoaicei diferite obstacole;
- mama vitregă goneşte fata moşului;
- fiinţele cărora li s-a făcut un bine, vin în ajutorul eroului;
- voinicul se bate în luptă dreaptă cu zmeul;
- sancţionarea fraţilor răi se face prin judecata divină (cei trei fraţi aruncând câte o săgeată în sus, celor răi le cade săgeata în cap).

- personajele imaginare ale basmului sunt la aproape toate popoarele *zâne, căpcăuni, zmei, pitici, animale vorbitoare, obiecte cu puteri miraculoase, dar şi regi şi împăraţi* etc., basmul conţine şi nenumărate personaje reale.

♦ Eroii pot avea puteri supranaturale sau pot fi ajutaţi de personaje sau obiecte cu puteri supranaturale

♦ Numere magice: numărul trei (trei feciori de împărat, trei zmei cu trei palate, trei încercări de luptă etc.), numerele şapte, nouă, doisprezece etc., ele au rolul de a consolida elementele esenţiale în mintea cititorului

♦ Lupta binelui şi a răului;

♦ Binele învinge răul întotdeauna;

♦ Limba basmelor este simplă, aşa cum o vorbeşte poporul; apar multe formule populare: „amu"(acum), „istuilalt"(celuilalt), sau dezacorduri între subiect şi predicat: „Mulţi ani trecuse la mijloc…"

♦ Trecerea unor probe, obstacole;

♦ Momentele se succed cronologic, pe un singur plan, dar nu monoton, pentru ca peripeţiile gradate ale eroilor impun acţiunii ritmicitate şi dinamism.

♦ Funcţie moralizatoare - cultivă principii morale esenţiale: adevărul, dreptatea, cinstea, prietenia, ospitalitatea, curajul („ Capra cu trei iezi", „Scufiţa Rosie")

în general, momentele se succed cronologic, pe un singur plan, dar nu monoton, pentru ca peripeţiile gradate ale eroilor impun acţiunii ritmicitate şi dinamism.

♦ Naraţiunea este obiectivă, heterodiegetica, se desfăşoară la persoana a III-a, dar nu lipsită de participarea subiectivă a naratorului, care intervine adesea cu scopul de a-l asigura pe cititor de autenticitatea celor povestite.

♦ Acelaşi rol revine formulelor stereotipe ale basmelor, care pot fi:

- ***formule introductive (iniţiale);***
- ***formule mediane;***
- ***formule finale.***

Formulele introductive au menirea de a-l introduce pe cititor în lumea irealului şi de a-i captiva atenţia. Dar prin iluziile satirice şi ironice îi şi avertizează pe cititori, ca această iluzie este de scurtă durată şi nu-i obliga să dea crezare povestitorului.

Asemenea formule introductive sunt: *„A fost odată, ca niciodată; că de n-ar fi fost, nu sar povesti; de când făcea plopsorul pere şi rachita micşunele; de când se băteau urşii în coade; de când se luau de gât lupii cu mieii de se sărutau; de când se potcovea puricele la un picior cu*

nouăzeci şi noua oca de fier", etc. Formulele iniţiale au rolul de a proiecta naraţiunea în fabulos, făcând trecerea din planul real în cel ireal: „*A fost odată ca niciodată, pe când se potcoveau puricii cu nouăzeci şi nouă de ocale de fier şi zburau până la cer*".

Formulele mediane asigura continuitatea dintre episoade, menţinând viu interesul cititorului. Ele atrag atenţie asupra depărtării obiectivului eroului, asupra dificultăţilor obstacolelor. Uneori aceste formule mediane apar în formă de proză ritmată şi rimata: *„Se luptară, se luptară, zi de vara, până-n seară", sau în versuri: „Cucurigu, boieri mari,/Daţi punguţă cu doi bani", sau „Ascultaţi, boieri, cuvântul din poveste,/Căci d-aci înainte mult mai este", "Să mergem cu viteazul din poveste, că-nainte mult mai este".* Formulele mediane menţin şi suscită interesul şi curiozitatea cititorului: *„Ca şi vorbă din poveste că-nainte mult mai este", ascultaţi boieri dumneavoastră şi vă minunaţi*".

Formulele finale, cu o notă mai pronunţat subiectivă, readuc cititorul în lumea reală, îi fac anumite urări, îi comunică gânduri şi sentimente legate de cele povestite: *„Şi eram şi eu acolo de fată, şi-ndată după aceea am încălecat iute pe o şea şi am venit de v-am spus povestea aşa; şi unde am încălecat pe-o căpşună şi v-am spus, oameni buni, o mare şi gogonata minciuna." (Petre Ispirescu)* Formulele finale readuc cititorul în prezentul naraţiunii, restabilesc ordinea iniţială şi mimează scorneala, invenţia, sub forma unui scurt text ritmat şi rimat: „*Şi eu încălecai pe-o şa şi v-o spusei d-voastră aşa*", „*Şi încălecai pe-o căpşună şi vă spusei o minciună*".

Uneori, mai ales în basmele culte, autorii renunţa la formula tradiţionala de încheiere şi o transforma într-o satiră socială**:** *„Şi a ţinut veselia ani întregi, şi acum mai tine încă; cine se duce acolo, bea şi mănâncă. Iar pe la noi cine are bani bea şi mănâncă, iară*
cine nu, se uita şi rabda." (Ion Creangă)

1.4. Real şi miraculos în basm

"Basmul este un gen vast (...), o operă de creaţie literară, cu o geneză specială, o oglindire a vieţii în moduri fabuloase"(Călinescu, 1982:12).. Etimologic cuvântul "fantastic" provine din latinescul "phantasticus" (în limba franceză "fantastique") şi înseamnă "ceea ce nu există în realitate; creat plăsmuit de imaginaţie; ireal, himeric, incredibil, fictiv". Apare deci o interferenţă continuă între elementele reale şi cele fantastice, plăsmuite de imaginaţia creatorului popular sau cult. În cadrul literaturii universale, fantasticul apare în literatura greacă, îndeosebi în poemele homerice "Iliada" şi "Odissea", se dezvoltă ulterior în Evul Mediu şi în Renaştere.

Romantismul, prin inspiraţia, preţuirea şi valorificarea folclorului, stimulează dezvoltarea prozei fantastice. În literatura română întânim elemente ale fantasticului în creaţia lui Mihai Eminescu, Ion Creangă, I. L. Caragiale, Ioan Slavici, Ştefan Petică, Gala Galaction, Mihail Sadoveanu, ş.a.

Tzvetan Todorov defineşte conceputul de fantastic în raport direct cu cel de real şi imaginar. "Într-o lume care este evident a noastră, cea pe care o cunoaştem, fără diavoli şi silfide şi fără vampiri, are loc un eveniment care nu poate fi explicat prin legile acestei lumi familiare. Cel care percepe evenimentul trebuie să opteze pentru una dintre cele două soluţii posibile: ori este vorba de o înţelepciune a simţurilor, de un produs al imaginaţiei şi atunci legile lumii rămân ceea ce sunt, ori evenimentul s-a petrecut într-adevăr, face parte integrantă din realitate, dar atunci realitatea este condusă de legi care ne sunt necunoscute [...] Fantasticul ocupă intervalul acestei incertitudini".(Tzvetan**,** 1973: 104).

Izvoarele fantasticului în literatura română se află în creaţia populară şi au fost valorificate artistic de Mihai Eminescu în "Făt-Frumos-din-Lacrimă", basm în care fabulosul folcloric este de natură romantică, iar originalitatea şi arta povestirii constau în: individualizarea peisajului nocturn, prezenţa elementelor macabre şi onirice, comuniunea contingent-transcendent, muzica sferelor, etc.

Miraculosul este propriu unor situaţii, întâmplări sau eroi care aparţin unei lumi supranaturale. În acest sens, sunt semnificative personajele lui Ion Creangă şi "Povestea lui Harap-Alb": Flămânzilă, Setilă, Gerilă, Ochilă, Păsări-Lăţi-Lungilă, care apar înzestraţi cu însuşiri ieşite din comun. Basmul depăşeşte, astfel, concretul, ridicându-se, prin abstractizare, la figurări şi simboluri.

În acest sens, naraţiunea basmului, împletind miraculosul cu realul, se structurează într-un tipar compoziţional.

Timpul desfăşurării acţiunii are fie valori arhaice, fie fabuloase, toate aduse într-un etern prezent. Curgerea lui are alte ritmuri decât cele fireşti, sunt posibile întoarceri în trecut, opriri ale prezentului, trăiri în viitor. Aceste valori ilustrează aspiraţiile omului de-a învinge o categorie obiectivă a existenţei.

Spaţiul este alcătuit fie din elemente reale reorganizate într-o modalitate nouă, specifică basmului, fie din elemente fantastice, ca tărâmul celălalt, codrul de aramă, argint şi aur.

Elementele de miraculos şi fantastic sunt prezente fie prin înzestrarea personajelor cu forţe supranaturale, fie prin metamorfozarea unora sau chiar prin structura iniţială a eroilor. Imaginaţia creatoare a ajuns să animeze natura, să plăsmuiască forme fantastice de existenţă,

înzestrându-le cu valori simbolice. Fantasticul îmbracă forme diferite după momentul concret istoric, geografic. Natura, prin elementele ei personificate, vine în sprijinul personajelor principale mesagere ale binelui. Plăsmuirile miraculoase pot fi şi în întrupări ale răului că, zmeii, zgripţorii, mume ale pădurii, diavoli, etc.

În basmul modern fantasticul şi miraculosul îşi schimbă simbolurile luându-le din realitatea înconjurătoare.

1.5 Personajele basmului

În basm personajele sunt de vârstă, sex, stare socială, structură etică diferită, reale sau fantastice, miraculoase, dar constitue în esenţă după aceleaşi modele. Frumuseţea fizică se armonizează cu marile valori etice, iar infirmitatea fizică, urâţenia, cu defecte morale. Sunt liniare, au o singură trăsătură de caracter dominantă pe toată durata acţiunii. Ele devin simboluri ale binelui sau ale răului, ale frumuseţii sau ale urâţeniei; au forţa modelului, fiind purtătoarele mesajului.

Personajele basmelor sunt grupate pentru a putea ilustra tema generală a basmului, lupta dintre bine şi rău. Unele reprezintă forţele binelui şi altele forţele răului. În jurul lor se grupează şi celelalte personaje secundare, care ajută la dezvoltarea acţiunii şi la deznodământul basmului, victoria binelui.

- Eroul pozitiv al basmului este în majoritatea cazurilor *Făt-Frumos*, pe care îl găsim sub denumiri diferite, dar având întotdeauna aceleaşi calităţi. El este de obicei un om puternic, viteaz şi hotărât, perseverent în realizarea ţelului său. El nu reuşeşte numai datorită forţei fizice şi vitejiei, ci şi datorită isteţimii, prezenţei de spirit şi curajul său. ”În fond / afirma George Călinescu “Adevăratul Făt-Frumos este feciorul de împărat, desprins de ori ce gânduri materiale, posedat numai de a-şi găsi o mireasă şi gata să facă mari fapte dezinteresate şi umanitare, să readucă pe cer soarele şi luna, să izbăvească pe oameni de teroarea unui balaur Hidryc, dându-le apa necesară, să aducă foc, să extermine pe zmei”.

Făt-Frumos de extracţie ”umilă” ajunge la condiţia princiară numai prin favorizare magică. În basmul românesc îl întâlnim sub următoarele denumiri: Patru Pipelea, Pipăruş, Parsion, Furga-Murga, Pahon,Vişin, Patru-Păr-Frumos, Pipăruş Patru, Pitică, Cenuşa, Cenuşotca, Cocoşman, Aghirean, Bujor, etc.

Făt-Frumos reprezintă frumuseţea ideală masculină la vârsta nubilităţii pline de avânt eroic şi pasiuni nobile. Iată trăsăturile sale temperamentale şi caracteriale: precocitale şi

postnatala creştere nefirească în perioada primei copilării, calităţi fizice şi intelectuale de excepţie, curaj, bărbăţie, isteţime, invurnerabilitate şi notorietate.

Eroul pozitiv este adesea fiu de oameni săraci. Când este fiu de împărat, întruchipează calităţile preţuite de popor şi niciodată pe acelea pe care poporul le atribuie reprezentanţilor claselor dominate. Uneori, la începutul basmului, eroul principal e prezentat chipeş, strălucind de frumuseţi pline de voioşie. Alteori apare lipsit de strălucire, este o figură neînsemnată, pe care ceilalţi fraţi mai mari îl consideră inferior. În realitate, el este numai lipsit de experienţa vieţii. În desfăşurarea acţiunii basmului, el reuşeşte să-şi pună în evidenţă calităţile sale deosebite, dovedind că nu e prost şi nici naiv.

Faţă de fraţii săi consideraţi mai deştepţi, dar care în realitate sunt şireţi şi invidioşi, hrăpăreţi şi egoişti, al treilea dintre fraţi se deosebeşte prin umanism, cinste, curaj, îndemânare, iscusinţă. O altă caracteristică a eroului principal din basme este mila lui faţă de vieţuitoare, care la rândul lor învinge toate greutăţile şi să iasă biruitor din toate încurcăturile.

- Eroina basmelor este de obicei *Ileana Cosânzeana*, uneori poartă alt nume, alteori n-are nume fiind una din cele trei feţe de împărat sau fata din popor, care este salvată de Făt-Frumos din robia zmeului sau a vreunei vrăjitoare.

Îl preţuieşte pe Făt-Frumos pentru curajul şi isteţimea lui, îl ajută în lupta cu Zmeul şi Muma-Pădurii şi până la urmă devine soţia lui. Eroii basmului sunt ajutaţi în lupta lor pentru victoria binelui de diferite personaje cu însuşiri supranaturale, create de fantezia poporului. Adeseori, Făt-Frumos este ajutat de diferite vieţuitoare din lumea animalelor. Prietenul şi sfătuitorul său în toate împrejurările este calul năzdrăvan, care-şi însoţeşte stăpânul tot timpul. Alături de el, calul năzdrăvan joacă un rol important. Fără cal, faptele eroice ale eroului nu s-ar putea realiza. Eroul principal are nenumăraţi prieteni, care apar în basm cu puteri supranaturale, care se leagă fraţi de cruce cu eroul principal. Dar Făt-Frumos nu are numai prieteni. El are şi duşmani numeroşi. Personajele negative sunt unele fiinţe monstruoase cu puteri supranaturale: Zmeul, Balaurul, Baba-Cloanţa, Muma-Pădurii.

Ca simbol al binelui eroul pozitiv are de înfruntat reprezentanţii răului cu care luptă şi-i învinge fie prin forţă şi curaj, fie prin iscusinţă şi isteţime.

Printre duşmanii eroului pozitiv apar mai întâi oamenii. În unele basme îl duşmănesc chiar fraţii mai mari, care-l invidiază pentru faptele sale de vitejie. Duşmanii eroinei basmului sunt uneori surorile sale sau mama vitregă, care o duşmănesc pentru frumuseţea ei.

În general în peripeţii care constituie subiectul basmului, personajele se grupează la doi poli:

- de o parte eroul principal, ajutat de o serie de personaje cu caractere mai mult sau mai puţin fantastice, care luptă şi învinge forţele răului;

- de altă parte duşmanii eroului principal: Zmeul, balaurii sau altele simbolizând forţele neînvinse ale naturii sau pe asupritorii din viaţa socială.

Miraculosul include şi *personaje care aparţin unei lumi supranaturale*. Confidenţii eroului pot fi Sfânta Miercuri, Sfânta Duminică, calul său personajele cosmogonice: Zorilă, Murgilă, Miez de noapte, Decuseară.

- Adversarii sunt zmeii, balaurii, diferiţii monştri, fraţii ipocriţi, mamele vitrege, Jumătate-de-om pe Jumătate-de-Iepure-Şchiop, Sfarmă-Piatră, Strâmbă-Lemne, Muma-Pădurii, Spânul.

După George Călinescu, din cunoscuta sa lucrare „Estetica Basmului", zmeii reprezintă o expresie a naturii anorganice impetuase, a lumii minerale (aramă, fier, aur, topaz, diamant) a bogăţiilor de pe tărâmul celălalt, precum şi a forţelor telurice latente, a focului şi dezlănţuirilor meteorologice. Din punct de vedere psihologic, zmeul este individul de tip gladiator, lipsit de inteligenţă dar redutabil fizic, ce poate fi înfrânt doar prin inginerii intelectuale.

- Personajul donator ocupă a doua funcţie care contribuie substanţial la confruntarea cu forţele răului este cea a care poate fi întruchipat în zâne, Dumnezeu şi Sfântul Petru, sfintele zile şi animale fantastice sau obişnuite.

- Zâna este antiteza zmeoaicei, de ordinar bătrân, duşmănoasă, bilioasă sau, când e tânără şi frumoasă, vindicativă şi cu sângele otrăvitor şi fetid. Ea simbolizează tinereţea splendidă şi incoruptibilă, ademenitoarea tinerilor, fiind obiect de adoraţie pentru flăcăul nobil. Fiind mai puţin o generoasă "fee, zâna din basmul românesc are cu bărbatul relaţii precumpănitor erotice, caracterizează cu farmec inconfundabil. George Călinescu analizează această entitate, reliefând asemănarea atât cu posesivele sirene homerice, cât şi cu ielele ce sucesc minţile tinerilor "nelumiţi" prin jocul lor ce-i poate duce spre extaz, dar şi pe tărâmul nefiinţei, darul ei, dragostea, putând reprezenta pentru unii fericirea supremă dar, pentru mulţi o frângere existenţială.

Dumnezeu şi Sfântul Petru nu apar ca protagonişti ai basmului propriu-zis, ci ca *donatori de obiecte miraculoase*: corn al abundenţei, puşca ce nu trebuie încărcată, fluier fermecat, masa vrăjită, tolba, etc. Fiind nişte abstracţiuni, Dumnezeu şi Sfântul Petru sunt trataţi

în afara injoncţiunilor dogmatice, ca nişte bătrâni, care adesea, au purtări neconforme cu statutul lor divin.

Dacă în basmul rusesc Baba-Iaga îndeplineşte prin excelenţă funcţia donatorului la români locul central îl ocupă 6 personaje provenite din sanctificarea zilelor săptămânii: Sfânta Luni, Sfânta Miercuri, Sfânta Joi, Sfânta Vineri, Sfânta Duminică şi Marţolea (nesanctificată pe baza superstiţiei că este nefastă, deşi în basme această carenţă este nerelevantă). Interesant ni se pare faptul că ziua de sâmbătă lipseşte din sistem. Înclinăm să credem că această zi, în viziune românească este în afara timpului pământesc (vezi expresia ”s-a dus pe apa sâmbetei” cu sensul de ”s-a pierdut definitiv, a intrat în nefiinţă”). Identitatea acestor personaje cu Baba-Iaga derivă din faptul că, îndeobşte, locuiesc într-o ”căsuţă din pădure”, că sunt bătrâne, că le place să crească tot felul de lighioane şi că, mai ales, posedă cele mai felurite ”ajutoare magice”: frâie de aramă (argint, aur), cal de aur, cocuri de pâine, brâu pe care dacă-l scuturi peste ape se face punte, cutie pe care când o deschizi îţi aduce veşti pe care numai tu vrei să le ştii, cunună de aur, fluier fermecat, apă vie şi apă moartă, casetă cu bijuterii ”batute” cu pietre preţioase pentru fata ce-a cuminte şi harnică, dar şi lada cu şerpi, broaşte, şopârle, guşteri veninoşi, nevăstuici, balauri zburători şi nezburători pentru ce-a leneşă şi lacomă de averi, etc.

Între acestea se detaşează prin mulţimea obiectelor magice pe care le are, prin apetenţa pentru însuşirile pozitive ale eroului şi prin puterea pe care o deţine asupra animalelor Sfânta Duminică şi, mai pregnant, Sfânta Vineri. De altfel unii folclorişti o asimilează pe Sfânta Vineri cu Venus şi chiar cu Sfânta Fecioară. Convingerea noastră este că statutul identitar al sfintelor zile derivă din concepţia preistorică de a antropomorfiza diviziunile esenţiale ale timpului.

- Animale donatoare pot fi obişnuite: pajura, lupul, ursul, porcul, cerbul, câinele, oaia, vaca sau fantastice: zgripşorul, Ducipal, Fenixul, etc. În privinţa acestora ne exprimăm acordul cu George Călinescu că reprezintă ”reziduri” ale religiilor totemice dar, am adăuga şi o ilustrare vie a culturii hinduse de tip Mohendio Dâro care leagă destinul familiilor şi clanurilor de un animal emblematic.

Ajutorul magic este esenţial pentru ducerea la îndeplinire a misiunii încredinţate eroului. Acesta se realizează practic prin intermediul animalelor: pajură, vultur, corb, broaşte, raci, şoareci, şobolani, râme, corbi, vulpe, leu, motan, porumbel, raţă, tăune, ţânţar, răgace, furnici, albine, etc, dar şi al obiectelor. Acestea din urmă îndeplinesc în cea mai mare măsură funcţia ajutorului. Ele răspund tuturor exigenţelor imediate şi de perspectivă ale eroului şi îi asigură arme eficiente pentru atac: buzdugan, paloş, arc, bâtă, puşcă; arme defensive: perie (pieptene, ţesală) pentru a

bara printr-o pădure adesea ”până la cer” calea adevărului urmăritor; basma (năframa) pentru a-l opri prin lacuri şi mari şi, în sfârşit, gresie care se metamorfozează în zid de cremene sau munte.

Invulnerabilitatea în faţa armelor duşmanului este asigurată de: hainele de tinereţe ale tatălui, năframa vrăjită, baia în licori magice, etc. Este demn de reţinut faptul că eroului, asemenea călcâiului lui Achile îi rămâne pe corp o suprafaţă vulnerabilă. Obiectele magice sunt foarte diverse şi pun la dispoziţia eroului toată gama serviciilor de care are nevoie: mijloace rapide de locomoţie (papuci zburători, covor, inel de aur); comunicare promptă (năframa, basma, ghiveci cu flori); procurarea lesnicioasă a hranei şi apei (masa vrajtă ce apare ”ca din pământ cu toate bunătăţile”); bani şi bogăţii princiare (”mărgeaua de la măseaua şarpelui”, punga din care nu se mai termină galbenii); roboţi magici (lingură, furcă şi fusul de aur, bici, etc.); concentrarea corpurilor mari (palate, veşminte, animale) în obiecte de dimensiuni reduse (corn, nucă, pungă, medalion); invizibilitate (inel de aur, harapnic) şi chiar învierea (apa vie, apă moartă, sânge, suflare de viaţă. Un ajutor magic substanţial este acordat eroului de către calul năzdrăvan, care este , în acelaşi timp, posesor de obiecte magice, mijloc de locomoţie, revendicator, mentor şi sfătuitor.

- Prinţesa (personajul căutat) şi tatăl acesteia reprezintă o altă funcţie importantă. Prinţesa (Ileana Cosânzeana, Ileana Sâmziana, Chiralina, Vişina, Mădălina, s.a.) reprezintă idealul de frumuseţe feminină al poporului român. Ea are ochii negrii, faţa de alb-roz, codiţe de aur (sau de negru scânteietor), trupul subţire şi mlădiu. Adesea are soarele, luna sau o stea pe frunte şi doi luceferi pe umeri. Iubeşte cu pasiune pe Făt-Frumos şi îl ajută să înfrângă pe zmei (răpitori). Uneori prinţesele devin amazoane şi dovedesc aptitudini excepţionale de luptătore.
- Împăraţii (Verde, Galben, Roşu, Alb, Negru - George Călinescu sugerează că aceste culori structurează compoziţia cromatică a materiei universale) au grijă să-şi asigure descendenţa familială pe linie masculină, veghează la buna funcţionare a Universului (acordă mari recompense pentru recuperarea soarelui, lunii şi stelelor furate de zmei sau înghiţite de vârcolaci), respectă capriciile fetelor cu privire la existenţele fizice şi morale ale pretendenţilor la mariaj, sunt necruţători (taie capetele) cu impostorii, sunt generoşi până la autofrustare cu eroul ce recuperează ”lipsă” sau îi îndeplineşte dorinţa şi sunt, în general, ei înşişi foşti Feţi-Frumoşi pe vremea tinereţii lor. În unele basme, funcţia de împărat poate fi deţinută de boier, popă, etc.

Personajele care comunică lipsa (dorinţa) pot fi: dezlegători de vise, vraci, vrăjitori, moşi (de 99 sau 999 de ani), babe, animale fantastice sau obişnuite cu puteri suprafireşti, Sfânta Vineri, Sfânta Duminică, etc.

▪ Impostorul - după clasificarea lui V. I. Propp este ultima funcţie a personajului de basm. În basmele noastre acesta poate fi: stăpânul, omul cu păr roşu, fratele (fraţii mai mari), arapul (harapul), etc. Aceştia ”se împăunează” (îşi însuşesc) cu meritele eroului în intenţia de a profita de recompensă oferită de împărat. Regula absolut generală este deconspirarea lor de către Făt-Frumos şi pedepsirea exemplară a faptelor reproşabile pe care le-au comis. Taxonomia personajelor în sine şi scenariile acestora, propuse de V. I. Propp, structurează concepţiile toposului folcloric despre frumos şi bine, despre dreptate şi adevăr, unitatea de substanţă a lumii minerale, vegetale, umane, şi supraumane. Finalul fericit al tuturor basmelor semnifică optimismul tonic al omului simplu, credinţa sa nestrămutată în victoria forţelor benefice.

1.6. Clasificarea basmului

După caracteristicile personajelor, specificul şi tematica acţiunii, predominanta elementelor miraculoase sau a aspectelor concrete de viaţă, basmele se clasifică în:

- *Fantastice*, cele mai semnificative şi mai răspândite, desprinse de regulă din mit, cu o pregnantă a fenomenelor, miraculoase;
- *Animaliere*, provenite din dezvoltarea narativă a legendelor tematice despre animale, chiar despre plante sau unele obiecte simbolice;
- *Nuvelistice,* având ca punct de pornire snoava, în naraţiune semnalându-se o puternică inserţie a aspectelor reale, concrete de viaţă.

După autor, basmele pot fi:

- Populare, creaţie a colectivităţii anonime;
- Culte, creaţie a unui autor cunoscut.

1.6.1. Basmul fantastic

Basmul fantastic este naraţiune dezvoltată, ce conţine mai multe motive narative care se înlănţuie, urmărind o anumită logică a evenimentelor, cu personaje care săvârşesc fapte extraordinare, confruntându-se cu forţe supranaturale, miraculoase. În finalul basmului eroul învinge în lupta cu puterile malefice, înălţându-se de cele mai multe ori, pe scara ierarhiei sociale. Reuşita eroului pozitiv al basmului susţine o anumită morală populară prin care întotdeauna forţele binelui învinge răul.

Verosimilitatea basmului fantastic trimite spre o vreme îndepărtată,”când a umblat Dumnezeu cu Sfântul Petru pe pământ, când erau viteji cu uriaşi”, adică într-un timp mitic.

Despre veridicitatea faptelor petrecute într-un timp atât de îndepărtat şi insondabil chiar cu percepţia omului modern, există accepţiune: ”nu credea nimenea, toată lumea vede că-s bazme de perdut vremea, poate copiii ăştia mai mici cred c-aşa o fost. Nu, ce să crezi în minciuni? Niciodată n-o existat oameni care să creadă, chiar dacă n-o ştiut carte”. Insertă în timpul mitic este dată de formule iniţiale şi finale, care fixează timpul narativ în care se proiectează acţiunea, iar la sfârşit închide această buclă temporală, prin revenire în timpul real.

Basmul fantastic este cea mai formalizată categorie narativă. Structura basmului este alcătuită din motive narative, care la un moment dat se repetă. Stereotipiile basmului sunt atât de structură cât şi de limbaj. În structura basmului anumite motive narative se repetă, de pildă: obiectele vrăjite cu care eroul reuşeşte o acţiune (sabie cu care taie la comandă, cele trei obiecte fermecate: chipiul, care-l face nevăzut, scaunul ,,care-l poartă unde doreşte, cizme, care-l scapă din impas), motivul încercărilor la care este supus eroul (de regulă trei încercări), motivul atacanţilor adjuvanţi ai eroului (calul, care-l însoţeşte pretutindeni, animalele), naşterea miraculoasă a eroului produsă prin degustarea de diverse vegetale ori ierburi cu puteri germinative (în episodul iniţial al basmului) etc.

Stereotipiile basmului se manifestă şi în stilul şi în limbajul basmului. Formulele pot fi diversificate, uneori foarte expresive şi dezvoltate, precizând şi atitudinea naratorului faţă de faptele povestite şi caracterul lor miraculos, aproape paradoxal, dar toate au ca nucleu precizarea de ordin temporal: ”A fost odată ca niciodată; că, de n-ar fi, nu s-ar mai povesti”. Sau o formulă de final: ”Iar eu, isprăvind povestea, încălecai p-o şea şi vă spusei dumneavostră aşa; încalecă-i p-un fus, să fie de minciună cui a spus; încalecă-i p-o lingură scurtă, să nu mai aştepte nimica de la mine cine ascultă; iar descălecând după şea, aştept un bacşiş de la cine mi-o dă: basm băsmuit,/ gură i-a trosnit,/ şi cu lucruri bune i s-a umplut”. Formulele mediane menţin discursul narativ în acelaşi timp al fabulei, făcând conexiunea între secvenţele narative, arătând durată, continuitatea, deplasarea fără sfârşit: ”Şi se luptară,/Şi se luptară,/Zi de vară până seară” sau ”Zi de vară/Până seara,/Cale lungă,/Să-i ajungă”.

Sub raport compoziţional, basmul fantastic este construit în tipul cu profil biografic, care urmăreşte eroul încă de la naştere sau din copilărie, până la căsătoria şi ascensiunea lui în erarhia socială. Acest tip compoziţional care conţine diverse episoade din viaţa eroului, confruntarea lui cu forţele malefice, atât terestre cât şi supranaturale, răspunde gustului unei colectivităţi arhaice. Virtuţile basmului sunt o condiţie a receptivităţii lui de către auditor. Fantasticul, cu apariţiile lui supranaturale, neaşteptate, aventura eroică a personajului principal,

angajat într-un lanţ de încercări şi supus uneori la probe de iniţiere dificile, acţiunea trepidantă şi bogată în episoade extraordinare, constituie doar câteva calităţi ale basmului, prin care naraţiunea devine atractivă şi este gustată de un anumit public care îşi menţine încă gândirea mitologică.

În basm metamorfozele miraculoase sunt dese, uneori accensiunea eroului este neaşteptată, el fiind iniţial de condiţie socială modestă şi ajungând să se înalţe în ierarhie, prin căsătoria cu fata de împărat. Situaţiile în care este pus personajul principal sunt extraordinare: el are de înfruntat puteri supranaturale, este supus unor probe şi încercări aproape imposibile. Eroul, angajat în acestă aventură, îşi demonstrează calităţile excepţionale invocând toate piedicile şi depăşind orice situaţie limită.

Fantasticul basmului popular este de foarte multe ori acaparat în universul vieţii cotidiene al povestitorului. Sunt numeroase exemplele când zmeii trăiesc într-o comunitate asemănătoare cu cea a oamenilor, ei desfăşurându-şi viaţa asemenea ţăranilor. Umanizarea fantasticului este un procedeu folosit frecvent de toţi povestitorii de basme, constituind una din trăsăturile principale ale procesului de creaţie.

Basmul fantastic, prin sistemul de reprezentări pe care le aduce în realitatea vieţii constituie o treaptă în evidenţierea colectivităţii temporane scriitorului.

Izvoarele fantasticului în literatura română se află în creaţia populară şi au fost valorificate artistic de Mihai Eminescu în Făt-*Frumos-din-Lacrimă* basm în care fabulosul folcloric este de sorginte romantică, iar originalitatea şi arta povestirii constau în: individualizarea peisajului nocturn, prezenţa elementelor macabre şi onirice, comuniunea contingent – transcendent, muzica sferelor etc.

,,El adormi, cu toate acestea-I părea că nu adormise… Peliţele de pe lumina ochiului I se roşise ca focul şi prin el părea că vede cum luna se cobora încet, mărindu-se spre pământ, până ce apărea ca o cetate sfântă şi argintie…ce tremura strălucită… cu palate înalte albe… cu mii de ferestre trandafirii; şi din lună se scobora la pământ un drum împărătesc acoperit cu prund de argint şi bătut cu pulbere de raze. Iară din întinsele puştii se răscoleau din nisip schelete nalte… ci capetele seci de oase… învălite în lungi mantale albe, ţesute rar din fire de argint […] şi urcau drumul lunii şi se pierdeau în palatele înmărmurite ale cetăţii din lună prin a cărora fereşti se auzea o muzică lunatecă… o muzică de vis…” (Mihai Eminescu, *Făt-Frumos-din- Lacrimă*)

1.6.2. Basmul despre animale

Basmul despre animale este o subspecie (după unii cercetători — chiar o specie distinctă) a basmului sesizată în folcloristica europeană printre cei dintâi de Lazăr Şăineanu şi tratată pe larg în capitolul *Fabula animală* (Şăineanu,1978:616).

Mai poate fi definit drept o categorie arhaică a acestei specii, întrucât „personajele" — animale sau obiecte „însufleţite", „animate" — nu sunt *personificări* ale omului sau ale anumitor ipostaze ale lui, ci sunt *întruchipări* ale atotputernicului şi atotcuprinzătorul *animism arhaic*. De aceea din punct de vedere antropologic aceste personaje au *aceeaşi geneză şi factură* ca şi acelea din străvechile legende totemice şi mituri originare — *concepţia animistă arhaică a umanităţii* (*Boldureanu, 2003*: 71).

După Ovidiu Bârlea repertoriul românesc al basmelor despre animale este destul de mare 252 de tipuri (26 aparţin basmelor cu formulă) dintre care 167 tipuri plus 19 tipuri de basm cu formulă întâlnite în repertoriul românesc nu figurează în ediţia din 1961 a *Catalogului tipologic Aarne–Thompson* (Bârlea,1981: 221).

În concluzie, în totalitate basmul este o specie „populată" *cu* animale: aşadar toate basmele sunt cu animale. Dar în basmele obişnuite animalele sunt doar „personificări"- alegorii ale omului sau ale forţelor „alegorizate" ale naturii. După cum am arătat mai sus, în basmele *despre* animale, respectivele personaje nu personifică, nu sunt alegorii pentru ceva, ci sunt *întruchipări* izvorâte şi populând o viziune străveche a lumii - *animismul arhaic*.

Sub aceastã denumire sunt grupate povestirile care au ca protagonişti animale, imaginând întâmplări din viaţa acestora sau relaţii anecdotice între animale şi oameni. Originea lor, ca specie narativã este foarte veche, sursa tematicã primarã a basmelor despre animale constituind-o străvechile mituri şi credinţe totemice ale triburilor de vânători. În semnificaţia lor fiara, este socotitã egalã sau chiar superioarã omului. Din fondul acestor credinţe totemice şi în climatul lor s-au nãscut legende şi povestiri despre animalul totemic, în relaţie cu omul sau alte animale care îi sunt supuse. Motive ale acestor legende au trecut şi în basmele fantastice. În basmele europene, eroul nãscut din animal (copilul pui de urs, la români Fãt Frumos fiul iepii), apoi copiii hrãniţi de animale (de ex. legenda lui Romulus şi Remus) par a reprezenta cele mai vechi urme totemice, la care se adaugã metamorfozele om-animal. De la aceste forme străvechi, conservate parţial în motivaţia basmului fantastic, basmele despre animale au evoluat treptat, pierzându-şi legãturile totemice şi vechile sensuri mitice, suportând în consecinţã profunde mutaţii funcţionale şi lãrgindu-şi mult sfera tematică.

Eliberate de autoritatea miturilor totemice, basmele despre animale evoluează în tradiţia orală, spre snoavă, legendă şi alegorie. Eliberat de teamă faţă de animalul totemic, omul se recunoaşte a fi, dacă nu mai puternic, cel puţin mai isteţ decât animalul. În aceste condiţii, din erou al naraţiunii animalul devine obiect al satirei.Treptat însă, protagoniştilor acestor povestiri li se atribuie însuşiri antropomorfe, calităţi umane potrivite unor însuşiri specifice animalelor: vulpea este vicleană, lupul este rău, lacom şi crud, ursul este în general prost, iepurele fricos etc. Evoluţia către alegorie a fost provocată de amplificarea acestor însuşiri antropomorfe. Oglindirea veridică a însuşirilor şi obiceiurilor animalelor, a relaţiilor specifice dintre ele a impulsionat evoluţia spre legendă. Sensul de legendă se instituie atunci când basmul explică de ce animalele au aceste însuşiri, obiceiuri etc. (de exemplu, de ce nu are ursul coadă? De ce merge bivolul încet? De ce goneşte câinele pe pisică şi de ce pisica prinde şoareci?). Apropierea de fabulă, fără a se pierde identitatea de gen, este pronunţată, morala fiind fixată prin proverbe. De multe ori, însă, această apropiere este şi rezultatul prelucrării culegătorilor sau povestitorilor culţi. O povestire didactică a lui Ion Creangă despre „Şoarecele şiret şi lacom" se încheie cu un proverb introdus printr-un avertisment moral:

„Ce trebuie să învăţăm din această fabulă
Să nu fim lingăi şi lacomi ca şoarecele.
Căci lăcomia pierde omenia".

Ca structură şi stil, aceste povestiri sunt în general scurte, simple, uneori foarte simple chiar, cuprinzând un singur motiv. Desfăşurarea acţiunii se bazează mai mult pe dialog decât pe întâmplări relatate. Datorită exprimării succinte şi proporţiei lor reduse, basmele despre animale sunt uşor memorate, ca discurs constituit, ajungând astfel la o mare şlefiure. Din categoria basmelor animaliere fac parte: *Capra cu trei iezi* şi *Scufiţa Roşie.*

1.6.3. Basmul nuvelistic

Ovidiu Bârlea dă o definiţie a basmului nuvelistic: "Basmul nuvelistic e o realitate verosimilă a unor întâmplări, uneori destul de complicate şi cu întorsături neaşteptate în care personajele acţionează ajutate de puteri omeneşti, fără intervenţii supranaturale" (Bârlea, 1981:27).

Basmul nuvelistic este o naraţiune cu caracter general, în care eroul este urmărit din copilărie până la o vârstă a împlinirii în viaţă. Din om simplu el ajunge împărat sau dobândeşte alte măriri. Eroul combină, în acest tip de basm inteligenţa cu viclenia, reuşind în cele din urmă

să depăşească orice întâmplare potrivnică. Din punct de vedere al vechimii, basmul nuvelistic este mai recent decât basmul fantastic marcând şi o anume demitizare a personajului care este ales din lumea comună. În literatura română, basme nuvelistice populare sunt cele cu Păcală, Băiet sărac, iar de exemplu, basm cult este Dănilă Prepeleac de Ion Creangă.

Basmul nuvelistic constituie o specie a basmului propriu-zis, el prezintă înrudiri cu basmul fantastic. Se aseamănă cu acestea prin structura compoziţională de foarte multe ori complicată şi stufoasă prin elementele realiste care domină acţiunea prin absenţa fantasticului se deosebesc de acestea. Chiar atunci când apare miraculosul, el se desfăşoară în limitele verosimilului.

Acţiunea basmului nuvelistic se desfăşoară diferit şi disproporţionat ca întindere. Câteodată eroul este urmărit din copilărie până la maturitate, alteori este surprins doar un singur episod din viaţa acestuia.

Acţiunile sale curajoase dovedesc isteţimea şi priceperea practică pe care i le-a dat însuşi viaţa cotidiană cu experienţa ei. Nu mai are de înfruntat zmei şi balauri nu mai coboară pe tărâmul celălalt. El trăieşte de regulă în spaţiul satului românesc şi se confruntă cu necazurile şi lipsurile materiale, are adversari pe boier sau alte notabilităţi ale satului. Pe aceste coordonate basmul nuvelistic este pigmentat cu scene realiste care aduc în prim plan universul de viaţă al ţăranului.

1.7. Basmul popular/ basmul cult

Basmul popular este una dintre speciile reprezentative ale folclorului nostru şi este o operă narativă, epică, de mare întindere, în care întâmplările reale se împletesc cu cele fantastice, fiind săvârşite de personaje cu puteri supranaturale care reprezintă forţele binelui şi ale raului şi din a căror confruntare ies învingătoare cele, dintâi. Totodată, locul şi timpul întâmplărilor din basm nu sunt bine precizate**.**

Paralel cu eforturile de fixare în scris a basmului popular apare basmul cult, care preia motivele şi tehnicile narative ale acestuia. Chiar culegătorii de folclor devin povestitori, ca în cazul lui Petre Ispirescu, care actualizează şi recreiază basmul, păstrând funcţiile principale, formule fixe, oralitatea, anumite expresii, dar adăugând o tentă uşor moralizatoare sau aluzii mitologice de sorginte livrească. Scriitorii devin ei însuşi autori de basme, cunoscuţi fiind Nicolae Filimon, Alexandru Odobescu, Ion Creangă, Mihai Eminescu, I.L. Caragiale, Ion Slavici, Barbu Ştefănescu Delavrancea, Mihai Sadoveanu. Basmul cult împlinit printr-o inserţie

expresivă specifică stilului marilor scriitori, îşi armonizează structurile narative, dobândind unitate şi influienţă discursivă preluând viziunea scriitorului şi integrând teme şi motive caracteristice ale operei acestuia. Scriitorul respectă de regulă strucrura şi tipologia basmului popular, dar poate aduce modificări ale fiziunii naratorului, alternând persoana a treia cu persoana întâi şi a doua, creând o comunicare mai directă cu cititorul şi dând uneori o nunaţă subiectivă expunerii faptelor. În acelaşi timp se pot identifica particularităţi ale stilului, modalităţi portretistice şi motive proprii autorului în scenariul basmului, care conferă originalitate şi atractivitate.

Basmul cult estompează de cele mai multe ori miraculosul şi fantasticul, în acelaşi timp reduce caracterul convenţional al unor secvenţe narative adăugându-le semnificaţii şi efecte specifice literaturii culte. G. Călinescu numea basmul cult astfel: ”Basmul cult este […] o oglindire a vieţii în moduri fabuloase”. Caracteristica lui este că eroi nu sunt numai oameni ci şi anume fiinţe himerice. Când dintr-o naraţiune lipsesc aceşti eroi himerici, n’avem de a face cu un basm. Basmul a apărut în etica populară, ulterior pătrunzând şi în literatura cultă. Specie a epicii (culte), naraţiune amplă, implicând supranaturalul sau fabulosul. Personajele sunt purtătoare ale unor valori simbolice: binele şi răul în diversele lor ipostaze. Eroul este ajutat de fiinţe supranaturale, animale fabulose sau obiecte magice şi se confruntă cu un adversar (antagonistul). Eroul poate avea trăsături omeneşti, dar şi puteri supranaturale.

Clasificarea sau funcţiile personajelor prin raportare la eroul (în basmul popular): răufăcătorii (produc o daună care trebuie corectată de erou), donator sau furnizori (personaje întâlnite întâmplător de erou, care îi dăruiesc un obiect miraculos ce-l va ajuta la nevoie), ajutoare (se pun la dispoziţia eroului care duce la bun sfârşit o sarcină cu sprijinul lor).

Parcurgerea drumului maturizării de către erou presupune un lanţ de acţiuni convenţionale sau momentele subiectului: situţia iniţială de echilibru, intriga (evenimentul care dereglează echilibrul iniţial), acţiunea de restabilire a echilibrului (călătoria eroului, apariţia donatorului şi a ajutoarelor, trecerea probelor) deznodământul (refacerea echilibrului, răsplata eroului şi pedepsirea răufăcătorului). în basmul cult autorul preia tiparul narativ al basmului popular, dar reorganizează evenimentele stereotipe conform viziunii sale artistice şi propriului său stil. Basmul cult imită relaţia de comunicare de tip oral din basmul popular, ceea ce conferă o realitate stilului.

Aceste trăsături ale basmului pot fi observate şi în creaţia populara *Prâslea-cel-Voinic şi merele de aur* care are un autor anonim şi a fost transmisă pe cale orală, fiind culeasă mai târziu

de Petre Ispirescu de la tatăl său. Totodată, ca în orice basm, întâmplările narate s-au petrecut cândva, demult („A fost odată ca niciodată"), pe tărâmuri diferite: pe tărâmul acesta şi pe tărâmul celălalt - un ţinut fabulos, plin de mister, necunoscut - tărâmul zmeilor, populat şi de alte făpturi fantastice. De aceea şi *întâmplările narate sunt reale şi fantastice;* reale pot fi: existenta împăratului, a fiilor săi, a fetelor de împărat, dorinţa feciorilor de a prinde hoţul merelor, invidia fraţilor mai mari sau căsătoria lui Prâslea cu fata cea mică. întâmplările fabuloase domină însă, deoarece, de la început, aflăm de existenţa unui măr care face mere de aur, furate de nişte zmei cu care apoi Prâslea, ajuns pe tărâmul celălalt, se lupta. Tot fabuloase sunt şi uciderea balaurului, discuţia cu corbul, salvarea eroului de către zgripţuroaică, transformarea palatelor în mere sau modelarea unei furci care toarce singură şi a unei cloşti cu pui de aur.

O altă trăsătură a basmului este prezenţa personajelor cu puteri fabuloase. Aşa se explica faptul că întâmplările sunt săvârşite, în majoritatea lor, de Prâslea, care este un personaj cu puteri supranaturale, specific basmului, alături de care stau personajele cu însuşiri obişnuite.

Din aceeaşi categorie cu *Prâslea* fac parte: *zmeii, balaurul, corbul, zgripţuroaica* şi *puii ei,* toate înzestrate cu însuşiri ieşite din comun: forţa, capacitate de metamorfozare etc. Cu toate acestea, ele devin simboluri ale realităţii prin ceea ce semnifică: Prâslea reprezintă idealul de cinste şi dreptate, zmeii şi balaurul întruchipează răutatea şi violenţa, cruzimea şi repulsia, iar zgripţuroaica şi puii ei sunt simbolul recunoaşterii şi al bunătăţii sufleteşti.

Din categoria personajelor reale fac parte: *împăratul, fiii cei mari, fetele de împărat* şi *meşterul argintar,* fiecare reprezentând, de asemenea, o anumită dominantă de caracter: dreptatea (împăratul), dorinţa de libertate (cele trei fete), dragostea şi fidelitatea (fata cea mică) sau talentul meşteşugăresc (meşterul argintar). Ca în orice basm, indiferent că sunt personaje fantastice sau reale, acestea reprezintă modele morale opuse, grupându-se în forţe ale binelui şi ale răului, pentru ca orice basm este structurat pe baza opoziţiei dintre bine şi rău.

Forţele binelui sunt constituite din: *împărat, Prâslea, cele trei fete, corb, zgripţuroaica şi puii ei, meşterul argintar,* cărora li se opune cealaltă tabără, a forţelor răului, din care fac parte: *fraţii cei mari, zmeii, balaurul.* Din confruntarea lor ies învingătoare forţele binelui, deoarece „basmul este poezia dorinţelor împlinite, în el se îndeplinesc visele poporului, năzuinţele lui spre o viaţă fericită şi mulţumită". Când echilibrul se clătina în defavoarea forţelor binelui, intervin ajutoarele, prietenii eroului, pentru restabilirea lui sau pentru obţinerea victoriei; astfel Prâslea e ajutat de corb, de fata cea mică şi de zripţuroaica pentru a-1 învinge pe cel mai puternic dintre zmei şi pentru a ajunge pe tărâmul oamenilor. Conflictul principal al basmului este între Prâslea

şi zmei, dar lui i se subordonează şi unele conflicte secundare, dintre care cel mai semnificativ este cel dintre erou şi fraţii săi. Fiind un basm, şi această operă literară se bazează pe o structură unică, pornind, de la *formula narativa de început* prin care se anticipează fabulosul întâmplărilor („A fost odată ca niciodată"). Acesteia îi urmează *situaţia iniţială* (furtul merelor) şi *cauza* care determină acţiunea (rănirea hoţului şi urmărirea lui). O dată *misiunea asumată,* eroul trebuie să treacă *încercările* (muncile, probele), primind uneori ajutor şi ieşind, în final, biruitor. Astfel, Prâslea se lupta cu zmeii, omoară balaurul, ajunge în împărăţia tatălui său, făureşte furcă, cloşca cu puii de aur, dovedindu-şi, în final, identitatea.

În basm exista *formule de mijloc (mediane)* prin care se sugerează deplasarea în spaţiu („şi merseră, merseră"), durată („şi se luptară şi se luptară zi de vara până-n seară") sau continuarea acţiunii („căci cuvântul din poveste înainte mult mai este") şi *finale,* care marchează încheierea acţiunii, conţinând şi transmiţând o uşoară notă de veselie şi optimism:

„Trecui şi eu pe acolo şi stătui de mă veselii la nuntă, de unde luai o bucată de batoc şi-un picior de iepure şchiop, şi încălecai pe-o şa şi vă spusei dumneavoastră aşa." Astfel este marcată şi valoarea morală a basmului, căci forţele binelui ies învingătoare, iar adevărul, dreptatea, cinstea, omenia se impun. De aici, ascultătorul învaţă să militeze pentru aceste valori morale ca elemente componente ale unei personalităţi umane. În planul construcţiei epice se observa preferinţa pentru cifra trei (trei fraţi, trei feţe de împărat, trei zmei), căreia i se mai alătura cifra o sută (o sută de oca de carne şi o sută de pâini), fiind socotite *cifre magice.*

O alta notă definitorie a acestui basm, ca şi a celorlate creaţii similare, este oralitatea stilului prin care se stabileşte, în primul rând, o relaţie de comunicare intimă cu ascultătorii, dovezi ale oralităţii fiind *construcţiile şi expresiile populare* („a se face luntre şi punte", „a-şi lua inima în dinţi", „în slava cerului", „cu ochii ţintă", „a nu-şi pierde cumpătul" etc), *îmbinarea vorbirii directe cu vorbirea indirectă, folosirea unor construcţii exclamative, inversiunile şi repetiţiile* specific populare („rogu-te", „adevăr grăieşte gura mea", „făcu ce făcu" etc.) Din cele prezentate anterior, deducem că basmul *este o creaţie* narativă de mare întindere, în care întâmplările reale se împletesc cu cele fantastice, fiind săvârşite atât de personaje reale, cât şi de personaje cu puteri supraomeneşti care reprezintă forţele binelui şi ale răului, din a căror confruntare ies învingătoare cele dintâi.

Basmul are o structură specifică, se caracterizează prin oralitate, iar frumuseţea lui constă în valoarea estetică, dar şi morală, deoarece, într-o formă aleasă, pune în evidenţă dorinţa de dreptate, de adevăr şi de cinste, comunicând o atmosferă de optimism.

CAPITOLUL 2

EDUCAREA LIMBAJULUI PRIN INTERMEDIUL BASMULUI LA COPII PREŞCOLARI

2.1. Rolul limbajului în dezvoltarea psihosocială a preşcolarului

Limbajul este un instrument psihic cu mare forţă reglatoare a activităţii în general şi a activităţii de învăţare în special, în strânsă relaţie cu *comunicarea.* De asemenea este mediator pentru toate procesele cognitive şi în special pentru cele care operează cu semnificaţii (Cracsner, 2009:78) .

Este important să analizăm evoluţia formării şi dezvoltării limbajului încă de timpuriu pentru a determina elementele de fundament şi mai ales perspectivele de dezvoltare ulterioare în grădiniţă. Considerăm că educatoarele trebuie să cunoască etapele de formare ale limbajului la copilul mic pentru a putea organiza experienţe de învăţare ancorate în resursele psiholingvistice şi în potenţialul de formare al acestuia.

În perioada antepreşcolară (1-3 ani) cunoaşterea la copil se îmbogăţeşte mai cu seamă prin activitatea senzorială. Sunt deosebit de active canalele de informaţie de distanţă (impresiile vizuale şi auditive) care încep să le controleze pe cele de contact şi prin aceasta se perfecţionează percepţia spaţiului, distanţelor, în câmp vizual. Dar experienţa perceptivă este profund influenţată de progresele privind experienţa verbală. Comunicarea creează cerinţa de a se expune pe rând ceea ce este dat „simultan" în percepţie şi impresie, fapt ce dimensionează sesizarea şi conştientizarea succesiunii din realitate şi a succesiunii logice. Copilul recunoaşte greu o persoană din anturajul său dacă se îmbracă mai diferit însă îşi dă repede seama de identitatea ei atunci când comunică cu aceasta. (Verza, 2000: 38)

Încă de la un an copilul sesizează înţelesul la mai multe cuvinte. În acelaşi timp, el poate rosti relativ corect şi inteligibil cuvintele uzuale. O asemenea situaţie este stimulată de dorinţa copilului de a se face înţeles şi de descoperirea unui fapt important şi anume acela că toate obiectele, fenomenele, acţiunile, însuşirile, etc. au nume. Începe tot mai frecvent să folosească vorbirea în propoziţii şi se organizează sintaxă (regulile gramaticale), ceea ce duce la ordonarea vorbirii.

Acest limbaj dispune de cuvinte onomatopee, de holofraze, de cuvinte circumstanţiale de circulaţie restrânsă; limbajul situativ este încărcat cu cuvinte concrete, cu structură gramaticală, saturat de exclamaţii, forme verbale eliptice şi gestică, limbajul contextual cu vorbire desfăşurată

ce are un text şi un context discret. Limbajul contextual evoluează paralel cu cel situativ, pe care-l va domina treptat.

Cu timpul copilul va verbaliza o mare parte a experienţei senzoriale afective (acru, dulce, amar, sărat) cu integratorii evaluativi: bun şi rău etc. În aceeaşi direcţie se realizează şi experienţa odorifică (miros de floare, de parfum, de benzină), iar ca integratori evaluativi: miros frumos, urât, înecăcios. Este remarcabilă evoluţia verbalizării impresiilor de culoare. Sunt percepute şi denumite mai întâi culorile vii. La fel se verbalizează şi senzaţiile auditive ca şi celelalte modalităţi senzoriale.

Progresele privind exprimarea şi înţelegerea vorbirii sunt evidente şi în alte direcţii. Copilul începe să caute satisfacerea curiozităţii senzoriale pe planul interogaţiei verbale. Apar tot mai des întrebări de genul „Ce este asta?". Concomitent începe să-şi exprime verbal dorinţele, voinţa, dificultăţile, sentimentele. Dorinţa de comunicare devine intensă.

Odată cu dezvoltarea capacităţilor senzoriale şi perceptive se structurează noi forme printre care reprezentările memoriei şi imaginaţiei dau dimensiuni complexe ale trăirilor anticipative şi fantastice. Perceperea realităţii este încărcată emoţional şi alimentează imaginaţia, comportamentele şi strategiile mintale ce utilizează o simbolistică amplă ancorată situaţional în realitatea înconjurătoare imprimând perioadei preşcolare acea unicitate şi minunăţie ce face din ea vârsta de aur a copilăriei.

Limbajul copilului preşcolar nu poate fi studiat în afara particularităţilor generale de vârstă pentru că limitele de vârstă reprezintă niveluri şi structuri consolidate prin experienţa ontogenetică (învăţare şi educaţie) care îşi au o logică şi o dialectică a lor. Un loc important îl ocupă şi particularităţile diferenţiale ale limbajului copilului preşcolar pentru că ele implică o anumită desfăşurare a proceselor de analiză şi sinteză în cadrul stereotipurilor motor-verbal.

În această *perioadă preoperaţională* (de la 2 ani la 6-7-ani) apare gândirea intuitivă, simbolică. Termenul operaţie se referă la acele procese, care sunt guvernate de reguli logice; preoperaţional implică faptul că copiii nu stăpânesc încă astfel de reguli. Ei practică noile deprinderi întemeiate pe reprezentarea obiectelor, chiar dacă organizarea reprezentării lor este incompletă.

Spre deosebire de copiii aflaţi în stadiul senzoriomotor, care observă şi înţeleg lumea înconjurătoare doar prin manipularea fizică a obiectelor, preşcolarul poate utiliza simboluri pentru a-şi reprezenta mental obiectele. De exemplu, litera M poate să însemne masă, sau sunetul M. În stadiul preoperaţional, limbajul copiilor şi volumul lexicului se dezvoltă foarte rapid, mare

parte din gândirea preşcolarilor rămâne primitivă, adică tributară percepţiilor sale (Mih, 2009:193).

Referitor la gândire şi relaţia sa cu limbajul, gândirea operează tot mai mult cu preconcepte şi se degajează treptat de acţiunea concretă odată cu avansarea către preşcolaritate. Apărute încă din stadiul antepreşcolarităţii, preconceptele îşi sporesc semnificativ ponderea în gândire, fapt care şi permite degajarea acesteia de acţiunea nemijlocită (în loc să gândească manevrând obiectele, copilul poate gândi tot mai mult manevrând semnificaţiile lor).

La vârsta de 3-4 ani, gândirea este elementară şi simplistă cu caracter animist, în sensul că toate obiectele şi fenomenele din jurul lui sunt însufleţite. După vârsta de 5 ani, aceasta dispare treptat (Tomşa, Oprescu, 2007:65).

Preconceptele câştigă în generalitate pentru că se sprijină acum pe o experienţă perceptivă şi acţională mai bogată şi pe un limbaj mult mai dezvoltat. Dacă la antepreşcolar ele semnificau exemplare unice sau colecţii sincretice (eterogene şi contradictorii) de obiecte, acum preconceptele semnifică ansambluri de obiecte mai vaste şi constituite după criterii mult mai clare.

Pe parcursul perioadei preoperaţionale, copiii îşi demonstrează capacitatea lor crescândă de a reprezenta experienţele prin expansiunea rapidă a deprinderilor de limbaj. La vârsta de 2 ani mulţi copii nu folosesc fraze, doar cuvinte simple sau în combinaţii de cuvinte scurte. Dar pe la 6-7 ani, ei pot utiliza construcţii propoziţionale folosite de adulţi - chiar dacă ei nu le înţeleg. Media cuvintelor din vocabularul lor creşte de la 250 de cuvinte pe care le foloseau pe la vârsta de 2 ani la câteva mii la vârsta de 6 ani . Capacitatea copiilor de a simboliza (de a reprezenta experienţa lor) în mod normal este limitată în timpul copilăriei. De exemplu, ei nu diferenţiază între vieţuitoare şi obiecte. Piaget a arătat că preşcolarii gândeau că rocile sunt vii, că copacii pot gândi şi că animalele pot vorbi ca oamenii, când adulţii nu erau prin preajmă.

Conversaţiilor preşcolarilor deseori conţin monologuri colective - doi sau mai mulţi copii vorbind în prezenţa altora ca şi cum s-ar aştepta să fie ascultaţi, dar în realitate ascultându-i pe ceilalţi şi chiar să le şi răspundă (Piaget, 1965:164)

Conform lui Vâgotsky, vorbirea se dezvoltă urmând acelaşi curs şi subordonându-se aceleiaşi legi ca şi dezvoltarea celorlalte operaţii mentale care implică utilizarea semnelor. De la naştere la 2 ani, în *stadiul primitiv* sau *natural,* semnalele vocale nu sunt utilizate regulat, răspunsurile sunt emoţionale, cuvintele se învaţă prin condiţionare, sunt reţinute imaginile mentale ale experienţei actuale; după 2 ani, în *stadiul psihismului naiv,* sunt utilizate

cuvinte pentru obiecte dar nu este înţeleasă încă funcţia simbolică a limbajului şi nici logica relaţiilor exprimate de formele gramaticale utilizate; se recurge la diferite semne externe pentru reactualizarea lor doar dacă semnul este o reprezentare directă a sarcinii amnezice; al 3-lea stadiu este cel al *utilizării semnelor externe* ca ajutoare pentru desemnarea unor fapte de natură internă, subiectivă. Vorbirea este egocentrică, acompaniază acţiunea, apoi controlează şi planifică comportamentul. În al patrulea stadiu, al interiorizării *(ingrowth),* semnele externe sunt transformate în semne interne autogenerate, se dezvoltă limbajul intern care devine baza gândirii copilului acesta dezvoltându-şi memotehnici şi conexiuni logice care mediază reamintirea Aceste stadii sunt de fapt şi stadiile parcurse de fiinţa umană pe lungul drum al culturalizării, al transformării sale din fiinţă naturală (primitivă) în fiinţă socială, aparţinătoare a unei anumite culturi (Allport, 1991:260).

La ± 3 ani copilul intră într-o fază complicată de dezvoltare a limbajului (ca instrument al gândirii). Se instituie o etapă interogativă – în care întrebările perseverente sunt de ce? cum? Această fază atrage atenţia şi interesul asupra planului gândirii în plină dezvoltare spre numeroasele interrelaţii şi dependenţe (inclusiv de cauzalitate) dintre fenomenele din jurul copilului.

Perioada preşcolară (3-6 ani) sau a doua copilărie se caracterizează printr-o dezvoltare complexă şi interesantă cu influenţe asupra evoluţiei biopsihice ulterioare. Expresia celor 7 ani (6 ani) de acasă pe care „omul îi are sau nu îi are" reflectă tocmai importanţa constituirii bazelor activităţii psihice şi conturarea trăsăturilor de permeabilitate ce îşi pun pecetea pe comportamentele viitoare.

Dezvoltarea exprimării verbale face importante progrese. La 3 ani, vocabularul maxim are ± 1000 cuvinte, minim ± 400, mediu 700-800 cuvinte pentru ca la 6 ani vocabularul maxim să fie de ± 2500, iar cel mediu ± 2000 cuvinte.

Copilul preşcolar traversează etapa cunoaşterii prin lărgirea contactului cu mediul social şi cultural din care asimilează modele de viaţă ce determină o integrare tot mai activă la condiţia umană.

Mediul solicită copilului nu numai adaptări ale comportamentului la sisteme diferite de cerinţe în condiţii de tutelă, protecţie şi afecţiune, dar creează în acelaşi timp o mai mare sesizare a diversităţii lumii şi vieţii, o mai densă şi complexă antrenare a deciziilor, curiozităţii, trăirilor interne la situaţii numeroase şi inedite. Concomitent se dezvoltă bazele personalităţii copilului şi capacităţile de cunoaştere, comunicare, expresia şi emanciparea comportamentelor ce ating grade de complexitate raportate la caracteristicile de vârstă şi dezvoltare psihofizică.

Conduita verbală şi afirmarea personalităţii

Conştiinţa de sine, după cum vom vedea, este o achiziţie treptată în cursul primilor cinci sau şase ani de viaţă, făcând paşii mai cei mai repezi odată cu apariţia limbajului în al doilea an de viaţă. Deşi procesul este treptat, fără îndoială că el reprezintă dezvoltarea cea mai importantă care se produce în timpul întregii vieţi a unei persoane.

Uneori spunem în mod greşit că un copil mic este egocentric, total „centrat pe eu". Remarcăm cererile sale insistenţe, impulsurile necontrolate şi tirania nesocializată pe care o exercită asupra celorlalţi (Allport, 1991:187).

Oricum ar fi, putem indica un factor psihologic foarte important în stabilirea simţului identităţii în al doilea an de viaţă şi mai departe — factorul limbaj. Când copilul poate vorbi despre jucării, sau despre pantofii săi, sau despre tăticul său are instrumente pentru a le „pune în legătură pe acestea cu EU", părăsind uneori obiectul şi revenind uneori la el şi pronunţând numele, se generează inferenţa după care Eul este factorul prim în această relaţie intermitentă.

Conştiinţa lui trebuie — singura pe care copilul o posedă — se dezvoltă în mod sigur pe baza restricţiilor şi prohibiţiilor parentale.

La vârsta timpurie de optsprezece luni copilul devine temător şi frustrat când aude avertismentul părintesc „Nu ! Nu !"

Pe măsură ce limbajul se dezvoltă, copilul învaţă cuvântul „trebuie". El trebuie să se spele pe faţă şi nu trebuie să traverseze singur strada. Aceste cuvinte sunt semne ale puterii părinteşti: ele anunţă recompensele şi pedepsele ce vor urma. Desigur, copilul nu ştie de ce trebuie sau de ce nu trebuie (într-adevăr, motivele pentru „trebuie" şi „nu trebuie" sunt foarte complexe : în unele cazuri „trebuie" înseamnă „Ai să te arzi dacă te apropii prea tare de sobă" adică, natura te va pedepsi ; în alte cazuri, „Eu, părintele tău te voi pedepsi pentru că mă superi" .

În aceeaşi perioadă capacitatea de înţelegere a copiilor se lărgeşte foarte mult, inclusiv pe planul motivelor, acţiunilor şi a experienţei. Te speli pe mâini ca să fii curat, îţi ştergi picioarele şi tălpile pantofilor ca să nu murdăreşti. Copilul înţelege ce înseamnă în mod diferenţiat determinările ca: *pe, în spate, sub, în faţă, jos, deasupra, lângă,* etc.

Capacitatea de înţelegere se manifestă şi atunci când ascultă mici povestiri pe care le preferă să aibă un final bun. Prin aceste povestiri experienţa devine mai bogată şi depăşeşte sfera perceptiv-senzorială. Se dezvoltă şi însuşirea de repovestire a celor auzite.

În realizarea pronunţiei intervin două principii şi anume: primul este principiul economiei (evident în numeroasele eliziuni ce neutralizează cuvintele mai lungi, dar şi în

înlocuirea articulaţiilor dificile cu articulări mai simple şi uşor de pronunţat), iar al doilea este principiul repetiţiei (semnificativ în tendinţa de a repeta mai ales silabele accentuate).

Referitor la *varietatea expansionistă a informaţiilor* vehiculate prin limbaj există o serie de aspecte care nu rămân la nivelul structurii de vocabular. Astfel, copilul învaţă numele unui obiect şi prin extensie vorbeşte despre el la persoana a III-a (reproducând felul de vorbire al celorlalţi). Totuşi apare şi folosirea lui *eu* şi a determinării prin folosirea *al meu*. Cuvintele respective apar mai frecvent ca factori de prim ordin în dezvoltarea simbolisticii lucide.

Dezvoltarea morală la vârsta preşcolară

J. Piaget a analizat constituirea schemelor morale prin modelele parentale, dar acordând importanţă rolului imperativ al regulilor prin acţiunea consecinţelor.

Copilul interiorizează din viaţa de familie sau grădiniţă recompensele ori pedepsele, iar părinţii şi educatoarea au totdeauna dreptate. La copiii care frecventează grădiniţa se dezvoltă ataşament faţă de educatoare (afecţiune admirativă). Rolul ei în dezvoltarea educaţiei morale este foarte mare deoarece conştientizează regulile şi încălcarea lor în colectiv. Colectivul generează securitate, situaţii de emoţii comune de veselie, încântare, entuziasm, (autodepăşiri), mândrie (dilatarea identităţii), stări de vinovăţie (rezonanţe de culpabilitate prin încălcarea regulei), crize de prestigiu (5-6 ani), de pudoare (ruşine) (Piaget, 1980:72).

Pe lângă aceste stări emoţionale complexe există aşa numitul „sindrom al bomboanei amare" prin care se denumeşte situaţia în care copilul primeşte o recompensă nemeritată şi conştientizează acest fapt printr-o emoţie penibilă. Sentimentele de culpabilitate, dar şi de altruism, de cooperare devin active şi creează trăiri diferite ca distanţe psihologice între modelul acceptat (inclusiv regulile incluse în această acceptare) şi felul în care a reacţionat copilul. În acest context se dezvoltă şi sentimentele estetice şi intelectuale care se supun unor reguli legate de cerinţele cunoaşterii şi observării mediului înconjurător, de satisfacere a curiozităţii, a nevoii de a aprecia şi de a adopta atitudini faţă de activitate, faţă de cei din jur.

Preşcolaritatea este o etapă de dezvoltare spectaculoasă a limbajului, atât sub aspectul achiziţiilor cantitative cât şi al celor calitative:

- *cantitativ* – vocabularul pasiv (cuvintele înţelese) înregistrează creşteri minime de la 400 cuvinte la începutul stadiului la 1500 la sfârşitul său, şi creşteri maxime, în cazul copiilor bine antrenaţi în comunicare de către adult, de la 1000 cuvinte la începutul stadiului la 2500 la sfârşitul acestuia; vocabularul activ (cuvinte utilizate în vorbire) rămâne şi în această etapă ceva mai restrâns decât cel activ;

• *calitativ* - creşte corectitudinea fonetică şi gramaticală a exprimării; devine vizibilă o anumită adaptare a limbajului în funcţie de împrejurări; apar unele "clişee verbale" care reprezintă preluări ale unor modalităţi de exprimare ale adultului, deşi uneori ele pot să nu aibă un înţeles pe deplin clar pentru copil; creşte debitul verbal (viteza vorbirii) apropiindu-se de cel al anturajului; cresc posibilităţile de relatare verbală (de a povesti o întâmplare trăită); *observaţie* – capacitatea de relatare este semnificativă pentru progresul calitativ al limbajului pentru că, spre deosebire de repovestire - respunerea unei poveşti, întâmplări care i-a fost relatată în plan verbal), acum copilul este cel care transpune în cuvinte o întâmplare percepută (cunoscută prin simţuri).

Volumul vocabularului şi calitatea vorbirii prezintă variaţii individuale datorate următorilor factori:

• *gradul de maturizare funcţională a aparatului fonator* – este influenţat hotărâtor de exersarea verbală a copilului şi influenţează la rândul său însuşirea unei pronunţii corecte (deficitul funcţional al aparatului fonator este responsabil de defectele de vorbire);

• *influenţa educativă exercitată de familie* – copilul preia modelele verbale ale celor din anturaj cu toate caracteristicile lor – corecte / incorecte gramatical, mai elevate / mai primitive, mai complexe / mai simple etc.; în stadiul preşcolarităţii se preiau şi se conservă eventualele structuri dialectale; Implicarea părinţilor în problemele grădiniţei se referă la construirea unor relaţii pozitive între familie şi grădiniţă şi la o unificare a sistemului de valori şi cerinţe relative la copil. Aceasta poate avea un efect pozitiv asupra copiilor atunci când aceştia văd educatoarele colaborând şi sfătuindu-se cu părinţii şi poate implica dezamorsarea unor probleme înainte ca acestea să devină necontrolabile (Vrăşmaş, 1999:76).

• *influenţa educativă a grădiniţei* – instituţia preşcolară cultivă un limbaj corect din punct de vedere gramatical, mai elevat sub aspectul exprimării, mai eliberat de particularităţile dialectale.

Limbajului preşcolarului are câteva aspecte caracteristice:

1. *Utilizarea unei gramatici implicite* – preşcolarul îşi însuşeşte prin transfer modelele verbale ale adulţilor, preluând concomitent şi gramatica implicită (corectă sau incorectă) sedimentată în ele; el nu înţelege ca atare aspectele gramaticale ale vorbirii ci este un simplu utilizator al acestora ("după ureche").

2. *Slabă înţelegere a sensului figurat al cuvintelor* – chiar dacă semnificaţiile de bază ale cuvintelor luate în parte sunt stăpânite, inclusiv preşcolarul mare nu înţelege întotdeauna

sensurile figurate ale unor expresii compuse din respectivele cuvinte (“a intra în voie cuiva”, “a te băga pe sub pielea cuiva”, “a sobi din ochi pe cineva”, “a scoate sufletul cuiva”…..).

3. *Receptivitatea crescută pentru epitete* – preşcolarul este puternic influenţat de epitete. Pe de-o parte ele îi captează atenţia atunci când apar în relatările verbale ale celorlalţi, iar pe de altă parte el însuşi are o tendinţă accentuată de a le utiliza. Epitetele răspund nevoii de cunoaştere a copilului, ajutându-l să înţeleagă mai bine şi mai rapid ceea ce este caracteristic persoanelor din jur, personajelor din poveşti, obiectelor, situaţiilor. Ele constituie maniere tranşante de a caracteriza, pe care preşcolarul le utilizează oarecum emblematic, ca pe nişte etichete explicative aplicabile unor realităţi (vrăjitoarea “cea rea”, fata moşului “cea harnică”, zâna “cea bună”, colegul lui “cel pârâcios”…….).

4. *Preferinţa pentru diminutive* – utilizarea lor frecventă ţine de o tendinţă a copilului de a minimiza, de a reduce dimensiunile unor obiecte mari făcându-le prin aceasta mai comparabile cu propriile sale dimensiuni şi ca urmare, mai uşor de integrat în spaţiul său interior.

5. *Egocentrismul limbajului* (studiat în detaliu de Piaget) – copilul implică vorbirea în tot ceea ce face - când merge, când desenează, când se joacă – dar, frecvent, această intensă verbalizare nu urmăreşte o comunicare propriu-zisă, nu se constituie într-o relaţie interpersonală cu partenerul. Preşcolarul vorbeşte fără să-i pese de interlocutor, fără să verifice dacă acesta a înţeles sau nu ce-i spune, fără să-l intereseze punctul de vedere al celuilalt. Interlocutorul este adesea un prilej de a vorbi (poate fi primul venit) şi nu ţinta unei comunicări precise, purtătoare a unui mesaj anume. Egocentrismul limbajului ţine de nevoia de exersare verbală pe care o resimte copilul şi-i stimulează capacitatea, aflată în plină dezvoltare, de a comunica în mod real cu ceilalţi.

6. *Expresivitatea limbajului* – începând cu preşcolaritatea mijlocie vorbirea copilului capătă expresivitate prin utilizarea unor mijloacele verbale (intonaţie) şi neverbale (gesturi, mimică) ale expresivităţii. Intonaţia, gesturile şi mimica sunt tot mai bine acordate cu conţinutul comunicării şi stau la baza talentului copiilor de a spune poezii sau de a interpreta roluri.

7. *Adaptarea limbajului la vârsta şi statutul partenerului* – preşcolarul mare sesizează că vârsta şi o anumită poziţie pe care le au interlocutorii în relaţiile cu el, impun anumite cerinţe în comunicare. El poate vorbi cu cei mici “ca ei” (cu propoziţii scurte, utilizând cuvinte simple, folosind o mimică şi gestică adecvată şi chiar făcând apel la “limbajul mic” – pronunţă stâlcit cuvintele); când se adresează celor mari încearcă să vorbească “frumos” (mai elevat – cu

“cuvinte de oameni mari”, exprimându-se cât mai clar pentru a fi înţeles); cu educatoarea comunică reverenţios; cu mama comunică mai liber şi mai relaxat.(Tănăsescu, 2010:34).

Astfel, comunicarea şi limbajul reglează activitatea de învăţare prin pârghii specifice, diferite de cele activate de nevoile, comune omului şi animalului, de adaptare imediată la stimulii din mediu. Alături de celelalte mecanisme psihice de reglare a comportamentului (atenţia şi voinţa), comunicarea şi limbajul răspund necesităţilor de coechilibrare cu mulţimea factorilor şi condiţiilor sociale, al asimilării produselor socioculturale şi desfăşurării unor acţiuni cu caracter integrativ, mediat de principiile simbolizării şi axiologizării.

În procesul instructiv-educativ, limbajul ridică câteva probleme, una dintre ele este problema raportului dintre perceperea (înţelegerea limbajului) şi utilizarea lui. Profesorul trebuie să se asigure că toate condiţiile în care emite mesajul duc la buna lui receptare şi, în plus, trebuie să “manifeste o grijă deosebită pentru construcţia semantică a conţinutului mesajului transmis (să ţină seama de regulile logico-gramaticale, să fie clar, concis etc)” (Verza, 2000: 114).

Se cunoaşte faptul că receptarea mesajului este în funcţie de capacitatea de recepţie a elevului (integritatea organică şi funcţională a analizatorilor lui şi starea de pregătire, de veghe şi/sau vigilenţă pentru receptare); de particularităţile emisiei (intensitatea, bună formă, buna organizare a purtătorului mesajului); şi de particularităţile canalului de transmisie (zgomote, redundanţa).

Elevul înţelege mesajul profesorului în funcţie de nivelul de dezvoltare a tuturor formelor limbajului propriu (activ şi pasiv, intern şi extern). O insuficientă dezvoltare a limbajului intern (la vârste mici), un vocabular pasiv sărac (sărăcie posibilă şi la vârste mai mari în condiţiile unei experienţe socio-culturale limitate) împiedică elevul să construiască semnificaţia informaţiilor primite de la profesor.

Eficienţa limbajului oral este condiţionată nu doar de precizia termenilor utilizaţi ci şi de o serie de mijloace de expresivitate lingvistice şi extralingvistice. Mijloacele de expresivitate *lingvistice* (intensitatea, accentul, intonaţia, timbrul, frazarea, topică, organizarea temporală a expresiilor) şi cele *extralingvistice* (gestica, mimică, postura) aduc întotdeauna în plus de informaţie în comunicare. Ele subliniază şi accentuează sau ascund, ocultează, informaţii cu mare valoare adaptativă. *Expresivitatea şi economicitatea limbajului* profesorului asigură-înţelegerea, reţinerea şi aplicarea de către elev a cunoştinţelor.

,,Educatorul trebuie să se asigure că toate condiţiile în care emite mesajul duc la bună lui receptare şi, în plus, trebuie să manifeste o grijă deosebită pentru construcţia semantică a conţinutului mesajului transmis (să ţină seama de regulile logico-gramaticale, să fie clar, concis etc.)” **(**Verza, 1987:116).

Formularea răspunsurilor la întrebările educatoarei este în funcţie nu numai de gradul de înţelegere a structurii corpului de informaţii asimilate, ci şi în funcţie de nivelul de dezvoltare a formelor limbajului extern (scris sau oral; dialogat sau colocvial). Un elev poate să înţeleagă şi chiar să rezolve, în planul acţiunii externe, probleme cu un grad crescut de dificultate dar pe fondul unei insuficienţe dezvoltări a limbajului extern şi activ sau pe fondul unei inabilităţi în „arta" dialogului poate să se comporte ca şi când n-ar fi *înţeles* problema.

În ce priveşte educarea limbajului şi a comunicării, rolul educatoarei constă mai ales în a asigura receptarea optimă a mesajului său; şi a forma la elev limbaje specializate, proprii diferitelor discipline studiate în şcoală.

2.2. Aspecte metodologice ale utilizării basmului ca mijloc de educare a limbajului

Componentă a literaturii naţionale, *literatura pentru copii* include totalitatea creaţiilor care, prin profunzimea mesajului transmis, gradul de accesibilitate şi nivelul realizării artistice, se dovedesc capabile să intre într-o relaţie afectivă cu cititorii lor. La vârsta preşcolară şi şcolară, lectura are rol hotărâtor în îmbogăţirea şi dezvoltarea cunoştinţelor elevilor, în formarea gustului pentru citit, în cultivarea şi îmbogăţirea limbajului prin formarea şi dezvoltarea unui vocabular adecvat. Lectura literară pune la dispoziţia copilului cunoştinţe despre mediul înconjurător, despre viaţa oamenilor şi a animalelor, despre trecutul istoric al poporului, despre muncă şi profesiuni, educaţie cultural–artistică şi moral-religioasă. Prin textele studiate determină comportamentul viitor al copilului.

Marea varietate a creaţiilor artistice aparţinând unor genuri şi specii literare diferite, care se integrează în sfera literaturii pentru copii, evidenţiază receptivitatea copiilor faţă de frumos, dorinţa lor de cunoaştere.

Dintre creaţiile literare în proză, basmele şi poveştile au rămas de-a lungul veacurilor operele cele mai îndrăgite de copii, începând din primii ani ai copilăriei şi până aproape de adolescenţă. Valoarea instructiv-educativă a basmelor este deosebită. Ele aduc o preţioasă contribuţie la dezvoltarea proceselor de cunoaştere, a proceselor afective, la formarea trăsăturilor de voinţă şi caracter, la formarea personalităţii copiilor. Exprimând înţelepciunea şi năzuinţele poporului, necazurile şi bucuriile sale, lupta cu forţele naturii, relaţiile dintre oameni, basmele îi ajută pe copii să înţeleagă complexitatea aspectelor vieţii. Înţelegând conflictul dintre cele două forţe care apar în basm, micii cititori îşi formează reprezentări şi noţiuni despre dreptate, cinste,

curaj, vitejie, hotărâre, perseverenţă, hărnicie. Ascultând basmele, copii sunt de partea dreptăţii, adevărului, binelui şi detestă nedreptatea, lăcomia, îngânfarea, răutatea şi minciuna. Basmul este preţios şi pentru că pune într-o lumină vie ce e bine şi ce e rău, ajutându-l pe copil să-şi însuşească aceste reprezentări morale.

Lectura basmelor prezintă o deosebită importanţă educativă şi prin reliefarea calităţilor eroilor, care constituie pentru copii modele demne de urmat. Din faptele eroului pozitiv (Prâslea, Făt-Frumos) ei învaţă să fie curajoşi , perseverenţi şi hotărâţi, modeşti şi harnici, cinstiţi şi drepţi, prieteni adevăraţi.

Basmele sunt şi puternice mijloace de dezvoltare a atenţiei şi a memoriei. Ascultând sau citind basmele, copiii îşi exersează atenţia urmărind cu încordare peripeţiile narate. Basmul este valoros atât pentru educarea artistică a copiilor cât şi pentru dezvoltarea limbajului. Alături de conţinutul de idei, copilul sesizează şi expresiile poetice pe care şi le însuşeşte îmbogăţindu-şi astfel vocabularul cu cuvinte şi expresii noi. În basme copiii întâlnesc mereu expresii care le sunt cunoscute şi se bucură atunci când le ştiu. Ei memorează expresiile cu care încep şi se încheie basmele, precum şi acelea care se repetă, astfel expresiile proprii limbii poporului intră în limbajul lor.

Poveştile au anumite trăsături specifice, diferite de cele ale basmelor atât prin subiect cât şi prin personaje, fiind mult mai apropiate de realitatea vieţii de toate zilele. Tema poveştilor este aceeaşi cu a basmului, lupta dintre bine şi rău, dar la baza conflictului stă, de cele mai multe ori, contradicţia dintre reprezentanţii unor interese antagoniste: ţăranul şi boierul, argatul şi stăpânul, ţăranul şi popă. Alte conflicte se conturează în sfera relaţiilor de familie, provocat de răutatea, viclenia, invidia sau lăcomia mamei vitrege. În alte poveşti, conflictul e cauzat de ciocnirea dintre oamenii dotaţi cu calităţi morale deosebite şi cei dominaţi de năravuri dispreţuite de popor. Cu acest prilej, folosind ironia şi umorul sunt criticate lenea, îngânfarea, lăcomia şi prostia. Subiectele poveştilor sunt de proporţii mici, cu peripeţii mai puţine. Ele sunt axate pe aspecte din viaţa socială sau de familie.

Prin caracterul lor satiric, poveştile au scopul de a combate unele deprinderi morale sau trăsături de caracter dispreţuite de popor: zgârcenia, minciuna, lenea, lăcomia, îngâmfarea, viclenia etc. Compoziţia poveştilor cu subiecte izvorâte din din viaţa reală este deosebită de cea a basmelor. Acţiunea este simplă, asemănătoare cu faptele din viaţa de toate zilele, desfăşurându-se dinamic. Nararea faptelor este înviorată de un dialog viu. Ca notă caracteristică, din majoritatea poveştilor se desprind umorul şi gluma,care apar ca o trăsătură dominantă a

personajului principal.Valoarea educativă a acestor poveşti constă tocmai în contribuţia pe care o aduc la formarea unei atitudini de combatere a unor manifeşti negative din comportamentul oamenilor: lenea, lăcomia, îngânfarea, prostia,etc.

Neîntrecutul povestitor Ion Creangă a creat un bogat şi valoros tezaur de poveşti, care au fermecat copilăria a zeci de generaţii şi vor constitui mereu lectura preferată a copiilor. Prin poveştile lui Creangă, copiii cunosc numeroase figuri din viaţa satului – oameni harnici, curajoşi, dotaţi cu stăruinţă şi dârzenie, optimişti, şi veseli, glumeţi, dar şi hotărâţi să lupte pentru o viaţă mai bună, pentru izbânda dreptăţii, a cinstei, a adevărului. Deosebit de valoroase sunt: "Povestea unui om leneş", „Fata babei şi fata moşneagului"," Povestea lui Harap Alb" şi multe altele.

Problema influenţării directe a limbajului se pune nu numai sub aspectul îmbogăţirii vocabularului ca număr de cuvinte, ci în special din punct de vedere al aspectului stilistic al vorbirii copilului şi a modului lui de folosire.

Poveştile îi învaţă pe copii modul de folosire a vorbirii expresive, coerente, formându-le deprinderi de utilizare a elementelor lingvistice.

2.2.1 Basmele şi creativitatea limbajului la preşcolari

Este cunoscut faptul că vârsta preşcolară se caracterizează printr-un remarcabil potenţial creativ. Referindu-se la acest potenţial, J. Brandet sublinia că dacă nu este fructificat, pierderile ce se produc sunt mari, iar recuperările ulterioare sunt parţiale sau, adesea, minime. De aceea, sarcină importantă a şcolii de toate nivelurile este să identifice din totalul copiilor pe cei ce dispun de un potenţial creativ ridicat, pentru a lucra cu ei diferenţiat.

Vârsta preşcolarului oferă multiple premise favorabile pentru cultivarea potenţialului creativ: dinamismul, impetuozitatea şi expresivitatea ce-i sunt proprii, freamătul şi vibraţia lăuntrică, disponibilităţile de exteriorizare spontană, de autoexpresie însufleţită, analoge oricărui elan creativ. La acestea se adaugă tendinţe spre autonomie, mobilitatea şi spiritul de iventivitate ce face ca obiectele - dar şi fiinţele - să capete roluri dictate de nevoia de moment a copilului.

Numeroşi autori au cercetat, au diagnosticat potenţialul intelectual al preşcolarului, ajungând la concluzia că la 5 ani copilul atinge 50% din capacitatea totală. Această perioadă marchează întreaga viaţă psihică ulterioară. Intrarea copilului în grădiniţă îi asigură condiţii favorizante pentru noi achiziţii şi noi progrese în domeniul cognitiv, afectiv şi psihomotoric.

Analizând procesul cognitiv, chiar de la 3 - 5 ani se remarcă unele particularităţi pe care se pot baza exerciţiile de creativitate. Percepţia, memoria, imaginaţia, gândirea, limbajul se constituie şi se dezvoltă prin acţiuni în situaţii concrete cu obiectele.

„Căutările spontane ale copilului - spune J. Piaget - cer ca orice adevăr ce trebuie cucerit să fie reinventat ... sau cel puţin să fie reconstituit şi nu doar transmis". Operaţiile gândirii la vârsta preşcolarului mic şi mijlociu se constituie tot în activitatea practică, nemijlocită. Pe fondul activităţii ludice şi al activităţii comune din grădiniţă, la preşcolarul mare percepţia începe să se detaşeze de situaţii concrete. Acum copilul doreşte să ştie mai mult, pune numeroase întrebări, experimentează, este curios şi „pune mâna" pe tot ce-i iese în cale, pe tot ce vede. Acum analiza şi sinteza se realizează doar în planul percepţiei vizuale, fără participarea analizatorului motric. Copilul învaţă să examineze obiectele, operând cu diverse criterii (formă, culoare, mărime, volum, etc.), observă relaţii speciale poziţionale.

2.2.2 Basmul şi dezvoltarea morală a copilului mic

În călătoriile provocate de imaginarul din basme şi poveşti, copilul se simte fericit, participă afectiv şi este alături de eroii pe care îi însoţeşte şi la bine şi la rău, imitându-i în jocurile lor.

Importanţa literaturii pentru copii în educarea conduitei copilului mic este subliniată la Bianca Bratu astfel: "Imaginarul, pornind din această bucurie de „a face ca" de a trăi o existenţă care nu e a ta, contribuie la treptata dizolvare a egocentrismului infantil. El ajută pe copil să-şi „descentreze" viziunea sa, să se pună în locul altuia, să se închipuie un alt eu, să realizeze prespectiva dualistă de care are nevoie comunicarea interumană"(Bratu, 1977:203).

Lumea basmelor oferă copiilor o complexitate de personaje şi teme faţă de care copilul îşi arată simpatia sau antipatia, de unde îşi recrutează modele etice sau faţă de care îşi manifestă repulsia, dezacordul.

„Imaginarul capătă astfel - arată Bianca Bratu - ponderea unui univers al ctitoriilor morale, inteligibile pentru copilul ce se regăseşte într-o lume în care virtuţiile sunt răsplătite, iar ticăloşiile pedepsite. El trăieşte imaginar acte asemenea eroilor săi preferaţi şi simţindu-se viteaz, deşi se ştie mic şi fricos, încearcă să devină mai curajos".

Basmele pe care le adresăm copiilor, prin conţinutul lor sunt pline de învăţăminte. Ele scot în evidenţă calităţile eroilor poziviti (fie ei animale personificate sau oamenii) şi

influenţează pe această cale formarea personalităţii copiilor, purtarea şi atitudinea lor în diverse situaţii, precum şi limbajul.

Din poveşti ca: ”Maricica”, „Ce a uitat Fănuca să spună”, copiii desprind cu uşurinţă necesitatea unei bune deprinderii igienice şi de comportarea civilizată şi îşi formează astfel convingerea că trebuie să le respecte. De asemenea copiii pot fi convinşi de necesitatea de a asculta cunoscând consecinţele neascultării aşa cum reies din: „Scufiţa Roşie”, „Capra cu trei iezi”, „Cocoşelul cu creasta de aur”. Pot învăţa să dezaprobe necinstea, viclenia, lăcomia, zgârcenia şi minciuna înfăţişate în: „Găinuşa cea moţată”, „Ciripel cel lacom”, „Coliba iepuraşului”, „Ursul păcălit de vulpe”, „Punguţa cu doi bani”. Prin intermediul altor poveşti cum sunt: „Manuşa”, „Iepurele şi ariciul”, „Ridichea uriaşă”, copiii au prilejul să aprecieze frumuseţea prieteniei, a ajutorului reciproc şi a vieţii în colectiv.

Dragostea nemărginită şi grija părinţilor faţă de copiii, bunătatea şi sacrificiul lor, ajutorul şi dragostea între soră şi frate sunt bine subliniate în povestirile: ”Inima mamei”, „Lebedele”. ”Norişor” sensibilizează sufletul copiilor şi îi fac să trăiască mai intens aceste sentimente şi alte trăsături morale ca: modestia şi hărnicia. Necesitatea de a munci poate fi sesizată în poveşti ca: „Cei trei purceluşi”, „Fata babei şi fata moşneagului”, „Cenuşăreasa”. Aceste poveşti, basme fac pe copii să trăiască puternice emoţii să gândească şi să ajungă la concluzii practice privind propria lor comportare. Ei învaţă că e frumos să fii politicos, cinstit, curajos sau harnic ca eroul din poveste.

Cu ajutorul lor se exersează modalităţile de prelucrare a reprezentărilor în imaginaţie se face transpunerea în lumea acestor fiinţe în care eroii acţionează în concordanţă cu imaginaţia fecundă a copiilor în care fiinţele apropiate şi îndrăgite (căţeluşul, iepuraşul) sunt întotdeauna bune, puternice şi îndrăzneţe în care binele şi dreptatea triumfă. Atitudinea copiilor faţă de conţinutul fantastic al basmelor nu rămâne aceiaşi pe parcursul perioadei preşcolare. Preşcolarii de vârstă mică acceptă fără discernământ critic conţinutul basmului ca şi când acesta ar corespunde realităţii. Cunoştinţele lor sărace despre realitate nu le permit o separare precisă a imaginilor fanteziei de realitate. Atitudinea critică faţă de conţinutul fantastic al basmelor începe să se manifeste abia la 5 - 7 ani când copilul face o distincţie între fictiv şi real. Lumea basmului îi dezvoltă copilului capacitatea de a-şi construi şi verbaliza trăirile. În călătoriile imaginare copilul se simte fericit participând afectiv şi însoţind protagoniştii basmelor în tărâmuri fictive.

Basmul datorită aspectului preponderent imaginar stimulează cu precădere *afectivitatea* care este fundamentală în formarea caracterului moral al conştiinţei şi al comportamentului la vârsta preşcolară.

Rolul şi importanţa basmelor constă în valoarea lor cognitivă etică şi estetică prin care se exercită o puternică influenţă asupra întregii personalităţi a copiilor.

2.2.3. Dezvoltarea expresivităţii limbajului prin basme şi poveşti

În măsura în care educatoarea îi spune un basm într-o formă cât mai corectă din punct de vedere stilistic şi gramatical pătrund în limbajul copiilor forme de exprimare specifice atât ale limbajului literar cât şi ale celui popular.

Prin intermediul basmelor expuse de către educatoare copii sunt familiarizaţi cu structura limbii române cu bogăţia formelor sale gramaticale, cu frumuseţea şi expresivitatea limbajului, ceea ce contribuie la dezvoltarea vorbirii şi gândirii lor.

Preşcolarii sunt fermecaţi de lumea fantastică a basmelor le ascultă cu aceiaşi plăcere chiar dacă sunt repetate şi îşi manifestă întotdeauna dorinţa ca ele să dureze cât mai mult. Prin basm copiii reuşesc să se elibereze de impresiile nemijlocite şi au posibilitatea să-şi reprezinte obiecte şi fenomene pe care nu le-au perceput niciodată.

Basmul trebuie să îmbrace o formă simplă, accesibilă, să acţioneze asupra sentimentelor şi emoţiilor copiilor, să le îmbogăţească imaginaţia. Haina, plină de vrajă, de mişcare şi de farmec, a basmului îi ajută să-şi însuşească treptat noţiunea de bine şi de rău, seamănă în ei dorinţa de a fi asemănători cu cei buni, care ajung fericiţi, dar şi teama de neplăceri. Aceste inimi pure şi încă necoapte primesc cu o sete de necrezut morala ascunsă a basmului.

Cunoscând acum aportul literar al basmului, dar şi trebuinţele de dezvoltare ale limbajului la vârtsa preşcolară, vom analiza modul în care o programă şcolară adecvată şi o serie de strategii didactice pot contribui decisiv la dezvoltarea unor anumite trăsături morale şi la progresul limbajului preşcolarilor.

Prin faptul că la vârsta preşcolară limbajul capătă noi valenţe, acesta îi permite copilului să realizeze relaţii complexe cu adulţii şi cu ceilalţi copii, să-şi organizeze activitatea psihică, să-şi exprime ideile şi stările interioare, dar şi să înţeleagă şi să acumuleze informaţii.

Copilul, între 3 şi 5 ani, achiziţionează de la 800-1000 de cuvinte până la aproape 3000 de cuvinte din vocabularul limbii române, ajungând în pragul şcolarităţii, în jurul vârstei de 6

ani, la peste 3500-4000 de cuvinte din lexicul de bază, având posibilitatea de a comunica oral cu cei din jur, folosind schemele sintactice principale. E de reţinut pentru noi că, aşa cum subliniază specialiştii, semnificaţia cuvântului nu este constantă la această vârstă, ci se dezvoltă, se însuşeşte progresiv, în mare măsură prin însăşi folosirea limbajului. De aceea noi experienţe de utilizare a cuvintelor vor oferi copiilor structuri lingvistice noi şi fundamente de dezvoltare ale limbajului, ale expresivităţii şi cretivităţii aestuia. Şi în cadrul familiei copilul îşi însuşeşte limbajul. Volumul, precizia vocabularului şi corectitudinea exprimării copilului depind de munca depusă de părinţi în această direcţie. Ca prim factor educativ, familia oferă copilului aproximativ 90% din cunoştinţele uzuale. Familia se preocupă şi de dezvoltarea proceselor intelectuale ale copiilor. Ea le dezvoltă spiritul de observaţie, memoria şi gândirea (Vrăşmaş, 2002:73).

De aceea în activitatea cu copiii s-au amplificat numeroase procedee didactice pentru a realiza obiectivele generale şi specifice ale educării limbajului şi comunicării orale, urmărind îmbogăţirea, precizarea şi nuanţarea vocabularului copiilor, cunoaşterea, înţelegerea şi folosirea cuvintelor cu sensul lor propriu sau figurat.

Problema educaţiei lingvistice la preşcolari impune următoarele aspecte:

A. <u>Îmbogăţirea limbajului:</u>

a) prin creşterea numărului de cuvinte active din vocabularul copiilor;
b) prin utilizarea pe grupe de copii (vârsta) a unor texte pentru măsurarea nivelului de dezvoltare a limbajului, în felul acesta să se ştie cât să se dea şi cât să se ceară fiecărui copil;

B. <u>Îmbogăţirea creativităţii verbale a copiilor:</u>

a) prin alegerea modalităţilor de exprimare proprii vârstei;
b) prin realizarea unor relaţii, expresii plastice, expresii verbale, aceste aspecte fiind proprii copiilor de vârstă preşcolară mare;
c) prin creşterea numărului de activităţi de creare de poveşti, lăsându-se mai multă libertate de creare copiilor;

Pe lângă faptul că oferă copiilor posibilitatea de a înţelege gândurile şi sentimentele oamenilor, *basmele şi poveştile,* prin folosirea cuvintelor şi a imaginilor artistice, îi familiarizează pe copii cu structura limbii, cu bogăţia formelor sale gramaticale, cu frumuseţea şi expresivitatea limbii şi contribuie la dezvoltarea limbajului şi gândirii acestora.

Este cunoscut faptul că îmbogăţirea vocabularului la copiii preşcolari se realizează treptat, concomitent cu învăţarea sensurilor cuvintelor şi cu folosirea lor corectă în vorbire,

constituind deopotrivă o sarcină specifică activităţilor de educare a limbajului cât şi o sarcină generală a întregii activităţi instructiv-educative din grădiniţă.

Se consideră că tărâmul minunat al basmelor îi dezvoltă copilului capacitatea de a construi şi verbaliza acţiunile.

Conceptul de cultivare a limbajului trebuie înţeles că o sporire a "zestrei" lexicale a copiilor, ca o activizare a noilor achiziţii lexicale, plasticizarea exprimării prin intonaţie, selecţii sinonimice, grupări antonimice, diferenţieri omonimice. Spre exemplu, limbajul artistic al basmului "Povestea lui Harap-Alb" este presărat cu zicători, proverbe şi fraze rimate, personajul vorbind limba moldovenească autentică, presărată cu regionalisme şi cuvinte (expresii) populare: "să-1văd când mi-oi vedea ceafa", "Poftim, pungă, Ia masă, / Dacă ţi-ai adus de-acasă..."; "Poate că acesta-i vestitul Ochilă, frate cu Orbilă, văr primare cu Chiorilă, nepot de soră lui Pândilă, din sat de la Chitilă, peste drum de Nimerilă, ori din târg de Ia Să-l-Caţi, megieş cu Căutaţi şi de urmă nu-i mai daţi". Aceste fragmente au o impresionantă bogăţie lexicală, având meritul de a familiariza copiii cu expresii şi cuvinte noi, dar şi de a dezvolta dicţia, expresivitatea, coloritul limbajului.

Un rol important la îmbogăţirea vocabularului preşcolarilor îl are *familia de cuvinte*. Este bine ca atunci când se întâlnesc în poveste, educatoarea să schimbe tonul pronunţiei pentru a fi uşor receptate de copii şi totodată înţelese. De exemplu: "casă-căsuţă", copilul îşi imaginează o casă mai mică şi frecvent vom întâlni în exprimarea lui: "Eu am desenat o căsuţă.". Cuvintele au fost pronunţate sacadat, iar silaba sau silabele comune cuvintelor respective au fost rostite mai tare. Aceste exerciţii de vorbire pot fi desfăşurate după predarea unui basm, de exemplu, iar copiilor le dă satisfacţie, întrecându-se unii pe alţii.

Pentru familiarizarea copiilor cu sinonimele, se pot organiza mai întâi jocuri şi exerciţii după modelul : educatoarea alege un cuvânt, iar copii au sarcina de a găsi şi alte cuvinte care în linii mari să aibă acelaşi înţeles, după care am construit propoziţii cu ele (exemplu: zăpadă, nea, omăt).

Omonimele joacă şi ele un rol important în îmbogăţirea vocabularului la preşcolari iar prin jocuri de prezentare a imaginilor diferite, dar cu obiecte cu denumiri identice, pentru ca mai apoi să se ceară copiilor să explice la ce foloseşte fiecare obiect şi să alcătuiască propoziţii cu cuvintele omonime, ei au ocazia să înţeleagă că au fost folosite cuvinte la fel, cu aceeaşi formă, dar care au înţeles diferit: *cer*-substantiv; *cer*-verb.

Tot prin jocuri de cuvinte pot fi înţelese antonimele. Se începe cu antonimele primare (bun-rău, mic-mare, trist-vesel, leneş-harnic, jos-sus, alb-negru) şi foarte utile s-au dovedit exerciţiile de găsire a unor antonime pentru a cartacteriza personajele cunoscute din poveşti, cu ajutorul imaginilor sau al teatrului de păpuşi.

Găsirea acestor cuvinte (sinonime, antonime, omonime şi familiile de cuvinte) este un proces de lungă durată, necesită prezenţa unei grupe avansate, iar din partea educatoarelor foarte multă documentare. Cea mai importantă etapă în desfăşurarea acestor jocuri este găsirea celei mai atractive metode pentru a înţelege copilul sensul acestor cuvinte. Se pot folosi diverse modalităţi, plecând de la perceprea nemijlocită a obiectelor sau acţiuni denumite prin cuvintele respective, folosirea unor imagini-desene, fotografii ale obiectelor, însuşirilor sau acţiunilor denumite prin mimică şi gesturi sau apelând la perifraza.

Exerciţiile de exprimare verbală au antrenat intens procesele psihice, au creat stări afective pozitive, au consolidat cunoştinţe şi au stimulat dezvoltarea intelectuală a copilului.

2.2.4 Metode şi strategii didactice de predare a basmului la vârsta preşcolară

Metodele didactice reprezintă ansamblul proceselor de executare a operaţiilor implicate în activitatea învăţării într-un flux continuu de acţiuni în vederea atingerii obiectivelor propuse. Calitatea pedagogică a metodei didactice presupune transformarea acesteia dintr-o cale de cunoaştere, propusă de profesor, într-o cale de învăţare realizată efectiv de preşcolar, în cadrul instruirii formale şi nonformale, cu deschideri spre educaţia permanentă.

"Din punct de vedere etimologic, termenul **"metodă"** este derivat din grecescul "methodes", care înseamnă "drum spre", "cale de urmat". Sensul iniţial al acestui concept s-a păstrat până în zilele noastre, el fiind însă extins şi îmbogăţit succesiv pe baza cercetărilor de didactică ce au surprins caracteristici noi ale sferei şi conţinutului noţiunii de metodă"(Boca M., E. Chichişan, 2002:15).

Metodă este calea de urmat în vederea atingerii unor obiective instructiv-educative dinainte stabilite, ca cele de transmitere şi însuşire a unor cunoştinţe, de formare a unor priceperi şi deprinderi.

Sunt considerate metode activ-participative, metodele capabile să mobilizeze energiile elevilor, să le capteze atenţia, să le capteze atitudinea logică şi afectivă faţă de ceea ce fac, care-i îndeamnă să-şi pună în joc imaginaţia, înţelegerea, memoria.

La vârstele mici, diferenţierea şi individualizarea procesului formativ-educativ constituie calea de „stimulare a dezvoltării individuale şi sociale” (Vrăşmaş, 1999:38). Ele presupun adaptarea metodelor şi procedeelor didactice la particularităţile învăţării individului şi încurajarea învăţării experienţiale. Condiţia necesară diferenţierii şi individualizării este cunoaşterea caracteristicilor individuale ale fiecărui copil, caracteristici care se manifestă ca particularităţi ale vârstei şi particularităţi individuale.

În activitatea instructiv-educativă din grădiniţă, diferenţierea se realizează la nivelul metodelor şi procedeelor de învăţare. În organizarea învăţării diferenţiate şi individualizate în grădiniţă, trebuie să respectăm o serie de cerinţe:

* Cunoaşterea iniţială a copiilor (nivelul de cunoştinţe, nivelul capacităţilor cognitive, ritmul de muncă, calităţile atenţiei, efortul voluntar, interesele, înclinaţiile, deprinderile intelectuale şi motorii, gradul de maturizare socio-afectivă, gradul de independenţă);

* Realizarea obiectivelor pedagogice de către toţi copiii, adecvând metodologia la particularităţile individuale;

* Organizarea învăţării diferenţiate şi individualizate la toate tipurile de activităţi şi pe tot parcursul desfăşurării secvenţelor de predare-învăţare-evaluare;

* Evitarea suprasolicitării şi a subsolicitării;

* Antrenarea diferenţiată nu numai a copiilor cu dificultăţi în învăţare, cu lacune, dar şi a copiilor cu înclinaţii speciale;

* Îmbinarea activităţii diferenţiate şi individualizate cu activitatea frontală, favorizând astfel potenţarea capacităţii de învăţare, dar şi de relaţionare a copiilor, formarea capacităţii de cooperare şi competiţie.

Întreg procesul şcolar înseamnă limbaj, comunicare, noţiuni. Pe lângă metodele care contribuie în mod expres la dezvoltarea limbajului, toate celelalte contribuie la îmbogăţirea vocabularului, la dezvoltarea capacităţii de comunicare.

Astfel, utilizarea metodelor:

• dezvoltă şi stimulează capacităţile intelectuale; cognitive, gândirea divergentă, gândirea critică, gândirea laterală, capacitatea de ascultare, ascultarea activă;

• capacitatea de comunicare, capacitatea de înţelegere, de cunoaştere de sine şi recunoaştere a calităţilor partenerilor, coechipierilor, capacitatea de evaluare şi autoevaluare, capacitatea de sinteză, capacitatea de decizie, de comparaţie şi generalizare, de descriere, de abstractizare, de argumentare, de aplicare.

• dezvoltă spiritul de observaţie, de cercetare, de exprimare şi investigaţie a fenomenelor, faptelor, problemelor.

• stimulează şi dezvolta cooperarea şi ajutorul reciproc, spiritul de echipă,competiţia constructivă, munca în grup, lucrul în echipă.

• dezvoltă şi exersează inteligenţele multiple şi permit instruirea diferenţiată respectând posibilităţile reale ale copilului în realizarea obiectivelor.

• stimulează şi dezvoltă curajul, încrederea în sine şi în partenerul / partenerii de grup, stăpânirea de sine.

• educă toleranţa, înţelegerea faţă de opinia celuilalt înfrângerea subiectivismului.

• stimulează şi dezvoltă creativitatea individuală şi de grup.

• dezvoltă interacţiunea şi interrelaţionarea în grup.

• implică şi activizează întreg colectivul în realizarea sarcinii.

• facilitează învăţarea „altfel" în activităţile integrate..

• stimulează şi declanşează bună dispoziţie, prim asumarea de roluri şi responsabilităţi.

• stimulează capacitatea de a formula întrebări, de a face conexiuni şi interacţiuni logice.

• stimulează copiii să găsească mai multe răspunsuri la întrebări, mai multe soluţii de rezolvare a unei probleme, a unui caz.

• învaţă copiii cum să înveţe creând momente de relaxare în învăţare jucându-se.

• îmbină armonios învăţarea frontală, cu învăţarea individuală şi pe grupuri.

• învaţă copiii să-şi exprime liber şi curajos părerea şi s-o susţină pertinent cu argument sau contra argument.

• dezvoltă spiritul şi capacitatea de organizare a grupului, echipei sau perechilor, aşteptarea.

• educă răbdarea în respectarea regulilor impuse de joc, de rezolvarea sarcinilor.

• învaţă copiii să formuleze predicţii, să caute soluţii de rezolvare a acestora.

• învaţă copiii să elaboreze „proiecte" sugerând tematici, parteneri, locuri de desfăşurare, mijloace de utilizare, etc.

• învaţă copiii să extragă informaţii din mai multe surse.

• implică părinţii alături de copii în realizarea unor paşi, etape necesare în aplicarea şi rezolvarea unor sarcini.

• dezvoltă imaginaţia, flexibilitatea, perseverenţa.

• învaţă să formuleze ipoteze, să găsească soluţii de validare/ invalidare a acestora, de a face legături cauza efect.

Clasificarea metodelor se realizează după mai multe criterii: scopul urmărit, evoluţia lor istorică, **(tradiţionale, moderne),** sarcina didactică prioritară (de dobândire de cunoştinţe, de formare a priceperilor şi deprinderilor, de consolidare, de verificare şi evaluare, de recapitulare şi sistematizare), după natura activităţii pe care o solicită (metode activ –practice, intuitive, verbale, ş.a.).

Principalele metode pentru vârsta preşcolară sunt clasificate astfel:

• *Metode de comunicare* (naraţiunea sub formă de povestire, explicaţia, definiţia, descrierea, demonstraţia, modelarea, activitatea cu cartea, conversaţia).

• *Metode de explorare a realităţii* (observaţia, experienţele dirijate, lucrările practice, exerciţiul).

Modernizarea metodologiei didactice reprezintă un element fundamental al reformei pedagogice deoarece, în formarea copilului, metodele joacă rolul unor preţioase instrumente de cunoaştere a realităţii, de acţiuni reale, de integrare în societate. Specificul metodelor moderne (metode interactive de grup) este că ele promovează interacţiunea dintre minţile participanţilor, dintre personalităţile lor, ducând la o învăţare mai activă şi cu rezultate evidente.

Metodele moderne solicită mecanismele gândirii, ale inteligenţei, ale imaginaţiei şi creativităţii. Folosirea lor nu impune un reţetar rigid, ci dimpotrivă se impune o necontenită căutare, reînnoire şi înbunătăţire a condiţiilor de muncă, de învăţare.

Metodele moderne după funcţia didactică principală se pot clasifica astfel:

• Metode de predare – învăţare interactivă în grup (cascadă, metoda schimbării perechii, metoda piramidei, ş.a.);

• Metode de fixare şi sistematizare a cunoştinţelor şi de verificare (matricele, lanţuri cognitive, scheletul de peşte, tehnica florii de nufăr, metoda ciorchinelui, ş.a.);

• Metode de rezolvare de probleme prin stimularea creativităţii (brainstorming, metoda Pălăriilor gânditoare, caruselul);

• Metode de cercetare în grup (temă sau proiectul de cercetare în grup, experimentul pe echipe, portofoliul de grup, ş.a.);

2.2.4.1. METODE TRADIŢIONALE utilizate în grădiniţă :

a) Observarea – contribuie la îmbogăţirea vocabularului, este o metodă de cunoaştere pe cale intuitivă, presupune însuşirea unor noţiuni legate de mediul ambiant, de viaţa socială şi de natură. Cunoştinţele preşcolarului fiind sărace şi superficiale, baza intuitivă a cunoaşterii este indispensabilă. În asociaţii, analogii, activitatea este mult mai eficientă dacă există termeni de

referinţă concreţi, care să-i readucă în memorie anumite cunoştinţe, care să-i sugereze soluţii de rezolvare şi să-i dea posibilitatea de a se corecta prin confruntarea afirmaţiilor cu realitatea. În evoluţia percepţiei copilului sunt importante atât maturizarea, cât şi experienţa. Un preşcolar care nu a avut ocazia să „citească'' imagini va descifra sumar o imagine. Percepţia nu se dezvoltă independent, ci este integrată în ansamblul dezvoltării personalităţii.

Observaţia constă în urmărirea independentă, premeditată, intenţionată, cu scop, realizată planificat şi sistematic uzând, dacă este nevoie, de instrumente tehnice.

Educatoarea poate influenţa calitatea observaţiei prin:

- expunerea de subiecte care pot capta atenţia preşcolarului;
- întreţinerea interesului de cunoaştere;
- organizarea unor condiţii materiale propice observaţiei;
- dirijarea activităţii prin cuvânt;
- propunerea de activităţi de fixare a rezultatelor;
- acordarea timpului necesar pentru observaţie;
- valorificarea cunoştinţelor obţinute prin observaţie în explicaţii, conversaţie.

În cadrul activităţilor de educare a limbajului din grădiniţă, observaţia ca metodă este folosită în mod preponderent în cadrul lecturilor după imagini, povestiri create, repovestiri, jocuri didactice şi jocuri-exerciţiu, cum ar fi: „Ce ştii despre mine?'', „Cine face?'', „Eu spun una, tu spui multe'' etc.

b) Demonstraţia

Este una din metodele de baza ale grădiniţei. Este intuitivă, utilizată în activităţile de dobândite de noi cunoştinţe dar şi de formare de deprinderi, consolidare si sistematizare. *Metoda aceasta răspunde caracterului senzorial al percepţiei copilului.*

Demonstraţia este însoţită de explicaţie, raportul dintre acestea fiind determinat de nivelul de cunoştinţe şi de viaţa al copiilor.

În grădiniţă, demonstraţia se poate face cu:

- obiecte si jucării (grupa mică şi mijlocie, în special);
- material didactic structurat (grupă mare şi pregătitoare).

În cadrul activităţilor de educare a limbajului din grădiniţă, metoda demonstraţiei este folosită cu eficienţă în cazul memorizărilor, al povestirilor, al corectării unor tulburări de vorbire, cand se îmbină demonstraţia cu explicaţia şi exerciţiul, jocuri didactice, jocuri-exerciţiu etc.

c) Conversaţia

Este o metodă verbală de învăţare cu ajutorul întrebărilor şi al răspunsurilor. Bazându-se pe cuvânt este o metodă de cunoaştere imediată.

Convorbirile dintre educatoare si copii pot fi făcute cu un singur copil, cu un grup mic sau cu întreaga grupa. În convorbirile cu întreaga grupă, riscurile de îndepărtare de interesele copilului de formalism şi neparticipare sunt mari.

Deosebite obligaţii îi revin educatoarei în antrenarea repetată în dialog a copiilor timizi sau recalcitranţi.

Convorbirile după imagini aduc o contribuţie însemnată la fixarea şi precizarea cunoştinţelor copiilor, în activizarea vocabularului şi în formarea unei exprimări orale corecte şi coerente.

Prin convorbiri se realizează verificarea cunoştinţelor, sistematizarea lor, perfecţionarea exprimării într-o formă gramaticală corectă" (Vărzari, M. Taiban,V. Manasia, 1965:25)

Există două forme principale ale conversaţiei: cea *euristică* şi cea *de verificare-examinatoare*. La copilul mic se întâlneşte *conversaţia-joc*.

Conversaţia euristică – de descoperire – îl conduce pe copil la cunoştinţe noi prin întrebări asupra altor cunoştinţe dobândite deja. Pentru că rezolvarea nu poate fi sesizată dintr-o dată de copil, adultul îl conduce prin întrebări; el atrage atenţia asupra unor elemente importante pentru înţelegere şi astfel îl ajută să sesizeze noi relaţii, să contureze probleme mai restrânse a căror rezolvare simplifică explicaţia integrală. Dacă întrebările adultului sunt prea simple, efortul de înţelegere este redus, iar contribuţia conversaţiei la descoperirea cunoştinţelor este redusă.

Conversaţia de verificare – examinatoare urmăreşte să evidenţieze gradul, de însuşire a anumitor cunoştinţe. Întrebările condiţionează calitatea cunoaşterii copilului prin adunarea conţinutului de idei la principiile euristice, prin accesibilitatea lor, prin corectitudinea şi calitatea formei lor. Folosite corect, întrebările gradează dificultăţile şi sistematizează, conduc pe copil spre sinteze.

Exemplificare: *„Scufiţa Roşie"*

1. Cine este acest personaj? Scufiţa Roşie
2. De ce o chemă aşa? Avea o scufiţă roşie
3. Ce i-a spus mama ei? Să duca mâncare bunicii fară să se abată din drum.
4. Ea a ascultat? Nu, a cules floricele.
5. Bunica era lupul? Nu!

6. Cine le-a scapat din burta lupului? Vânătorul

,, Albă ca Zăpada şi cei 7 pitici"

1. Cine sunt aceste personaje şi din ce poveste fac parte? Albă ca Zăpada şi cei 7 Pitici
2. Ce personaje mai fac parte din poveste? Crăiasa cea rea, oglinda fermecată vânătorul, prinţul
3. De ce o chema aşa? Avea pielea albă.
4. Cum a păcălit-o crăiasa? Copiii răspund
5. Ştiţi să cântaţi cântecul piticilor? Copiii cântă, executând mişcările.

Conversaţia-joc are la origine nevoia copilului de a-şi afirma posibilitatea de a pune întrebări. El ne va adresa uneori mai multe zile la rând o întrebare care i-a reţinut atenţia, sau va încerca să prelungească la nesfârşit o conversaţie gratuită.

Convorbirile dintre educatoare şi copii pot fi făcute cu un singur copil, cu un grup mic sau cu întreaga grupă. În convorbirile cu întreaga grupă, riscurile de îndepărtare de interesele copilului de formalism şi neparticipare sunt mari.

Conversaţia este o metodă verbală de învăţare cu ajutorul întrebărilor şi al răspunsurilor. Bazându-se pe cuvânt, este o metodă de cunoaştere imediată. Noile cunoştinţe sunt derivate din cunoştinţele anterioare. Este indispensabilă copilului, în ciuda cunoaşterii sărace de care dispune şi a limbajului insuficient dezvoltat al acestuia.

Conversaţia preşcolarului este marcată de particularităţile limbajului şi ale gândirii sale: sărăcia vocabularului, insuficienţa structurii gramaticale, egocentrismul. După opinia psihologului Jean Piaget, egocentrismul conduce pe copil la forme de manifestare verbală cum sunt monologul, monologul colectiv, adică vorbire "pentru sine" în prezenţa celorlalţi" (E. Boca, Chichişan, 2002:54).

Relaţiile dintre adult şi copil, pe de o parte, şi cele dintre copii, pe de altă parte, imprimă caracteristici specifice conversaţiei. După Jean Piaget, adultul este mai mult sursă de cunoştinţe, pe când, cu ceilalţi copii preşcolarul poate coopera în activitatea sa obişnuită, poate dialoga ca partener egal.

Conversaţia dintre copii poate fi stimulată în cadrul activităţilor alese desfăşurate pe sectoare de activitate şi care conţin cărţi, reviste şi materiale stimulative.

d) Descrierea

Aceasta metodă se practică de obicei ca *modalitate de particularizare a unui individ,* obiect, fenomen, prin prezentarea însuşirilor neesenţiale mai pregnante, pe fondul însuşirilor generale, esenţiale, ale clasei din care face parte.

Preşcolarul foloseşte descrierea incomplet. Cu ajutorul adultului, copilul poate forma adevăraţi algoritmi de descriere pentru ceea ce este interesat şi obişnuit pentru copil. Dacă este solicitat, copilul poate descrie: persoane, animale, plante, obiecte, prezentându-le părţile principale.

Educatoarei îi revine rolul de a orienta copilul spre sesizarea a ceea ce este comun, general, esenţial într-un exemplar particular, deci spre noţiune, cât şi spre sesizarea a ceea ce este foarte deosebit, specific, individual"(H. Barbu, A. Mateiaş, E. Rafailă, 1995:50).

În cadrul activităţilor de educare a limbajului, descrierea îşi găseşte o larga aplicabilitate mai ales la grupele mici, în cadrul activităţilor de lectură după imagini, repovestire, convorbiri tematice, jocuri didactice etc.

e) Povestirea *este o specie a naraţiunii căreia îi este caracteristică prezentarea unei întâmplări simple,* în mod exemplar, *de către un participant* la fapte, deci la persoana I.

Povestea sau *basmul* presupun o *desfăşurare epica, amplă, cu mai multe episoade, în versuri sau în proză,* în care intervin evenimente supranaturale si personaje fantastice, având rol distractiv – de încurajare a isteţimii care învinge prostia, sau moralizator – de condamnare a răului care întotdeauna este înfrânt de bine.

La grupă mică. Povestirea trebuie să fie simplă, neîncărcată, cu multe comentarii si fără multe episoade. Treptat se trece la povestiri mai ample. Pentru a asigura înţelegerea şi reacţia afectivă adecvată, educatoarea trebuie să folosească stilul literar oral, să apeleze la comparaţii plastice, să folosească imagini de o reală calitate estetică, cu posibilităţi de sensibilizare adecvate vârstei preşcolare. Copilul trebuie să folosească toate expresiile şi cuvintele folosite în povestire, altfel există riscul de a memora cuvinte al căror sens nu îl cunoaşte şi de a le atribui semnificaţii eronate.

Activitatea de **repovestire** este foarte îndrăgită de copii pentru că le dă posibilitatea de a pătrunde în lumea imaginarului, de a fi ascultaţi şi de a se afirma.

La grupa mare, copiii pot ajunge să stăpânească foarte bine mai multe poveşti.

Preşcolarul îi cere celui care povesteşte fidelitate faţă de prima versiune a poveştii. El accepta uşor ficţiunea, planul ireal al povestirii, dar o dată expusă o variantă, e necesară păstrarea

ei. Altfel, copilul contestă adevărul şi calitatea povestirii. Explicaţia o constituie caracterul relativ rigid al gândirii copilului.

La grupa mică se utilizează o *povestire simplă,* neîncărcată de comentarii, fără multe episoade. Treptat se trece la povestiri mai ample. Copilul trebuie să cunoască toate cuvintele şi expresiile folosite în povestire sau să i se explice cuvintele necunoscute pe parcursul povestirii, altfel existând riscul de a memora cuvinte al căror sens nu îl cunoaşte şi de a le atribui semnificaţii eronate.

2.2.4.2. METODE MODERNE utilizate în grădiniţă :

a) METODA PĂLĂRIILOR GÂNDITOARE („Thinking hats"- Edward Bono")

Metoda pălăriilor gânditoare este o tehnică interactivă de stimulare a creativităţii participanţilor care se bazează pe interpretarea de roluri în funcţie de pălăria aleasă.

• Pălăria albastră este liderul, conduce activitatea. Este pălăria responsabilă de controlul discuţiilor. Clarifică .

• Pălăria albă este povestitorul, cel care reda pe scurt conţinutul textului, exact cum s-a întâmplat acţiunea, este neutru-informează.

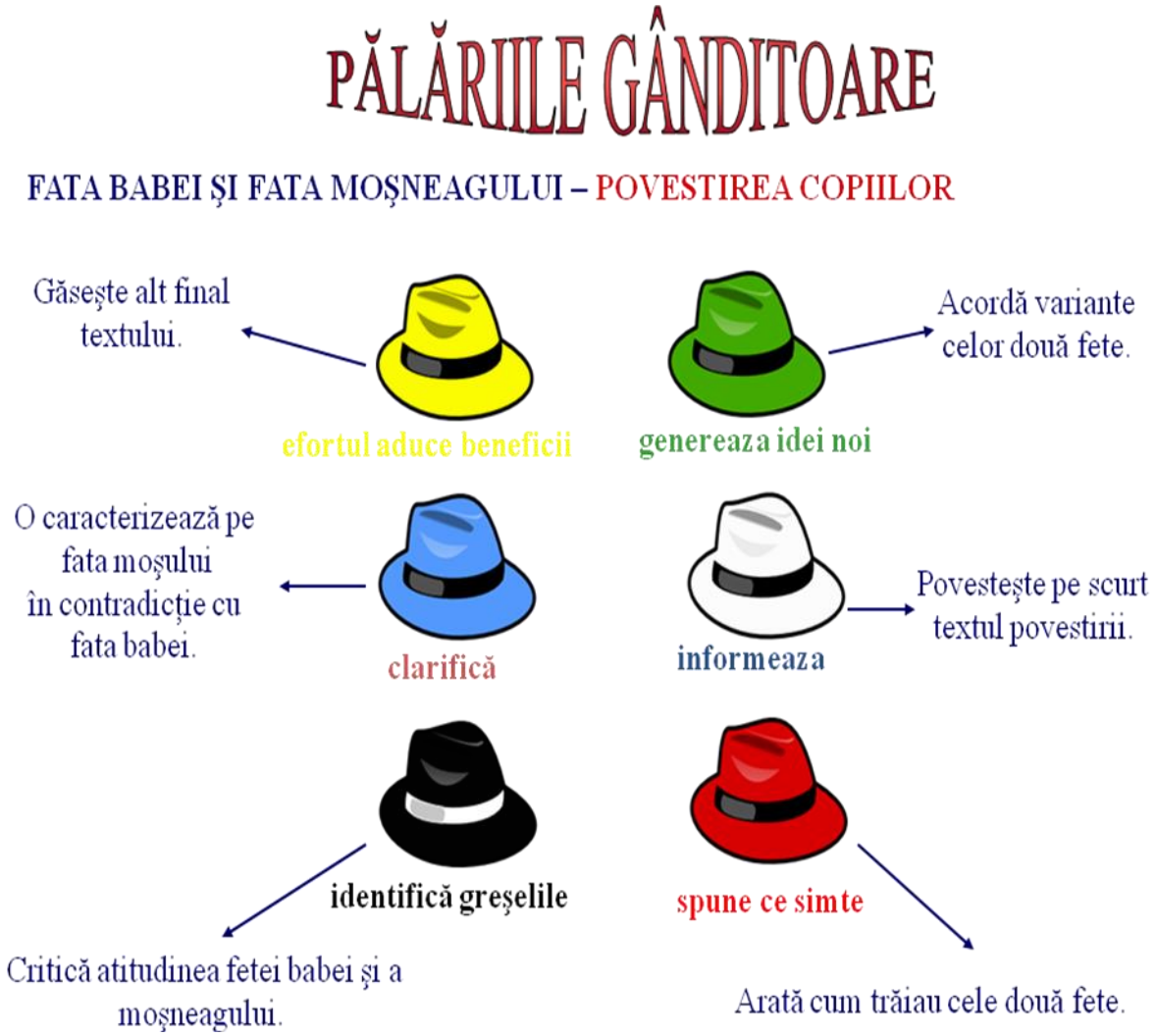
• Pălăria roşie îşi exprimă emoţiile, sentimentele, supărarea, nu se justifică - spune ce simte.

• Pălăria neagră este criticul, reprezintă aspectele negative ale întâmplărilor, exprima doar judecaţi negative. Identifică greşeli.

• Pălăria verde este gânditorul, care oferă soluţii alternative, idei noi. Generează idei noi.

• Pălăria galbenă este creatorul. Simbolul gândirii pozitive şi constructive, explorează optimist posibilităţile (Ilade, Roşu- Stoican, Ştefănescu, 2010: 59)

Exemplificare:„ **FATA BABEI ŞI FATA MOŞNEAGULUI ”**



b) PREDICŢIILE.

Este o metodă care poate fi aplicată cu succes în cadrul activităţilor de educare a limbajului, mai ales la povestiri sau lecturi.

Copiilor li se vor da câteva cuvinte cheie, iar ei trebuie să spună *ce cred că se întâmplă legat de cuvintele respective* ; răspunsurile se trec în coloana 1 şi 2 din *Tabelul predicţiilor*

Se citeşte sau povesteşte primul fragment, se scot câteva idei despre ce s-a întâmplat şi se trec în coloana 3.

Se pune întrebarea: *ce credeţi că se întâmplă în continuare?*

Predicţiile copiilor se trec în coloana 1 şi 2, apoi se citeşte următorul fragment, se formulează 2-3 idei, se trec în coloana 3, apoi se merge mai departe cu întrebarea: ce credeţi că se va întâmpla, se notează predicţiile şi motivaţia: *de ce credeţi că aşa se va întâmpla*….. până se termină povestea.

Activitatea predictivă poate fi făcută o singură dată în decursul unei lecturi sau povestiri, permiţându-le copiilor să-şi modifice predicţiile pe măsură ce se povesteşte.**Tabelul predicţiilor**

Ce credeţi că se va întâmpla?	**De ce credeţi asta?**	**Ce s-a întâmplat de fapt ?**

c) HĂRTA CONCEPTUALĂ este o tehnică de reprezentare vizuală a conceptelor şi a legăturilor dintre ele. Conceperea hărţilor conceptuale se bazează pe temeiul : *„învăţarea temeinică a noilor concepte depinde de conceptele deja existente în mintea elevului şi de relaţiile care se stabilesc între acestea" (Teoria lui Ausubel*). Esenţa cunoaşterii constă în modul cum se structurează cunoştinţele. Important este nu cât cunoşti, ci relaţiile care se stabilesc între cunoştinţele asimilate.

➢ Hărţile conceptuale (conceptual maps) sau hărţile cognitive (cognitive maps) se definesc astfel ca fiind o imagine a modului de gândire, simţire şi înţelegere ale elevului care le elaborează, la început simplist, apoi tot mai complete, devenind o procedură de lucru la diferite discipline, dar şi inter şi transdisciplinar.. Ele se pot utiliza atât în predare- învăţare, cât şi în evaluare, la toate nivelurile şi toate disciplinele. Aceste instrumente de evaluare presupun operaţii de analiză, identificare a semnificaţiei conceptelor (prin procedura de ierarhizare), comparaţii, clasificări şi raţionamente. Hărţile conceptuale sau „formularele de argumentare" pun accentul pe relaţiile care se stabilesc între cunoştinţele pe care le are elevul, pe modul în care fiecare elev îşi organizează experienţa, ideile, dar şi modul de aplicare al acestora. Această metodă îi face pe elevi să devină activi în propriul proces de învăţare, să asimileze cunoştinţe, priceperi şi deprinderi având la bază cunoştinţe, priceperi şi deprinderi deja existente.

➢ În procesul de instruire constructivistă, hărţile conceptuale sunt mai des folosite ca instrumente de instruire decât ca procedeu de estimare. Conceptele sunt redate în spaţii delimitate (cercuri, dreptunghiuri etc.), iar relaţiile dintre concepte sunt indicate prin linii/săgeţi de legătură.

- hartă conceptuală prezintă următoarele *caracteristici*:

- Este o reprezentare grafică a componentelor unui proces sau concept, precum şi a relaţiilor dintre ele .
- Informaţiile dintr-o lecţie sau un text se organizează în jurul unor termeni-cheie, tema principală este plasată în centrul organizatorului;
- Subtemele sunt plasate în jurul temei principale, însoţite de caracteristici. Prezentarea schematizată a cunoştinţelor ajută la o mai bună structurare a lor, precum şi la o consolidare mult mai eficientă a acestora.
- O hartă conceptuală conţine cel puţin 10-15 subteme secundare, terţiare etc.
- Se folosesc forme de ciorchine pentru reprezentare, căsuţe sau cercuri, într-o modalitate ierarhizată.
- Săgeţile dintre căsuţe sunt utilizate frecvent pentru a indica tipul de relaţie existentă între componente (determinare, relaţionare etc.) .

Avantajele acestei metode de evaluare se reflectă prin:

❖ Utilizarea ei facilitează memorarea mai rapidă şi mai eficientă a informaţiei.

❖ Facilitează dezvoltarea gândirii logice şi a abilităţilor de învăţare.

❖ Poate fi folosită pentru orice disciplină, dar şi pentru a rezolva situaţii- problemă reale din viaţa de zi cu zi .

❖ Este un mod de lucru ordonat şi construit cu imaginaţie şi simţ artistic

Exemplificare : basmul **„ Prâslea cel voinic şi merele de aur”**

d) TEHNICA 6-3-5 BRAINWRITINGT reprezintă o modalitate de lucru bazată pe

construcţia de „idei pe idei" în domeniul creativităţii.

Stimularea creativităţii de grup a copiilor prin solicitarea de a găsi cât mai multe soluţii/idei având la bază o temă dată. Metoda Brainwriting sau 6/3/5 este o metodă simplă de stimulare a creativităţii care presupune: 6 membri în grupul de lucru; 3 soluţii fiecare membru al grupului la o problemă dată; 5 minute - timpul de lucru pentru cele 3 soluţii.

Metoda poate fi aplicată la vârsta preşcolară dacă se respectă etapele de lucru şi se cunosc caracteristicile copiilor preşcolari.

Etape:**1.** Împărţirea copiilor în grupe de câte 6 membri fiecare;

2. Prezentarea problemei şi a sarcinii de lucru;

3. Activitatea propriu-zisă – alternează activitatea individuală cu cea de grup;

4. Analiza rezultatelor.

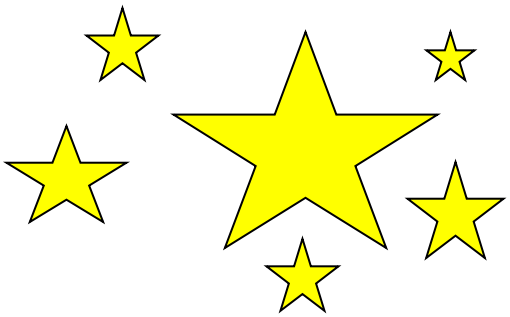
Exemplificare: **„ Cenuşăreasa", „Fata babei şi fata moşneagului", „Cei trei purceluşi", „Capra cu trei iezi" , „Albă-ca-zăpada" , „Prâslea cel voinic şi merele de aur ".**

Li se împarte copiilor materialul. Cei 6 copii au pe masă un cerc din carton cu diametrul de 30 cm. Cercul este delimitat în 6 părţi egale corespunzător numărului de membrii din grup. Cercul se învârte în sensul acelor de ceasornic. Fiecare copil primeşte câte o cariocă. Timpul de lucru este de 5 minute. Se cere fiecărui copil să deseneze 2 - 3 elemente din ce poveste doreşte.

Exemplu: Primul copil desenează într-o căsuţă din cerc un copac, o fetiţă (Cenuşăreasa). Jocul continuă până se completează toate căsuţele din cerc.

Pentru fiecare element desenat copii primesc câte o steluţă. Se face analiza lucrărilor şi se numără steluţele

e) EXPLOZIA STELARĂ



Explozia stelară este o metodă de stimulare a creativităţii şi limbajului, o modalitate de relaxare a copiilor şi se bazează pe formularea de întrebări pentru rezolvarea de probleme şi noi descoperiri. Această metodă dezvoltă şi exersează gândirea cauzală, divergentă, deductivă, inteligenţele multiple, limbajul, atenţia distributivă.

Obiective:

Formularea de întrebări şi realizarea de conexiuni între ideile descoperite de copii în grup prin interacţiune şi individual pentru rezolvarea unei probleme.

Material: - o stea mare;cinci stele mici de culoare galbenă; cinci săgeţi roşii; jetoane.

Descrierea metodei:

1. Copii aşezaţi în semicerc propun problema de rezolvat. Pe steaua mare se scrie sau desenează ideea centrală.

2. Pe 5 steluţe se scrie câte o întrebare de tipul: CE? CINE? UNDE? DE CE? CÂND? Iar cinci copii din grupă extrag câte o întrebare.

Fiecare copil din cei cinci îşi alege câte trei - patru colegi organizându-se astfel în cinci grupuri.

3. Grupurile cooperează în elaborarea întrebărilor.

4. La expirarea timpului, copii revin în semicerc în jurul steluţei mari şi comunică întrebările elaborate, fie un reprezentant al grupului, fie individual, în funcţie de potenţialul grupei/grupului.

Copii celorlalte grupuri răspund la întrebări sau formulează întrebări la întrebări.

5. Se apreciază întrebările copiilor, efortul acestora de a elabora întrebări corecte precum şi modul de cooperare şi interacţiune.

Exemplificare: *Povestea:* **„Punguţa cu doi bani ”**, de Ion Creangă

Obiectiv : fixarea conţinutului poveştii pe fragmente prin formularea de întrebări specifice exploziei stelare .

Material didactic : steluţe , silueta cocoşului din poveste .

Etape :

1. Copiii ascultă poveste . Pentru fixarea conţinutului prin feed- back , se solicită copiilor să asculte câte un fragment şi să formuleze întrebări .
2. „Cocoşul” împarte cele cinci steluţe cu întrebări la cinci copii . Educatoarea va citi fiecărui copil care va lua steluţa , întrebarea de pe aceasta . Cei cinci copii îşi aleg colegii de lucru şi constituie astfel cinci grupuri corespunzătoare celor cinci tipuri de întrebări . Ascultă pe rând fragmente din poveste .
3. În grupă se formulează întrebări pentru fiecare fragment audiat . Se reţin pentru etapa finală .
4. După ce au audiat toate fragmentele şi au elaborat întrebări se poate iniţia „ Jocul întrbărilor” , joc prin care copiii adresează întrebările formulate în grup
5. În final se aleg întrebări al căror răspuns sugerează aspecte principale ale poveştii.

Alte întrebări ce pot fi formulate de copii :

UNDE ?

- Unde a ajuns cocoşul?
- Unde l-a aruncat boierul pe cocoş?
- Unde şi-a alungat baba găina?
- Unde a găsit găina o mărgică ?

CE ?

- Ce a făcut cocoşul în fântână?
- Ce bogăţii a adus cocoşul moşneagului ?
- Ce îi cerea moşneagul , babei ?
- Ce bogăţii a adus găina babei ?

CÂND ?

- Când şi-a bătut baba găina ?
- Când boierul l-a lăsat pe cocoş să plece acasă ?

DE CE ?

- De ce a plecat cocoşul de acasă ?
- De ce baba nu-i dădea moşneagului nici un ou ?

CINE ?

- Cine l-a aruncat pe cocoş în fântână ?
- Cine s-a luat după cocoş în cireadă ?

f) TEHNICA LOTUS (Floarea de nufăr), este o modalitate interacivă de lucru în grup care oferă posibilitatea stabilirii de relaţii între noţiuni pe baza unei teme principale din care derivă alte 8 teme. Această metodă ajută la stimularea inteligenţelor multiple şi a potenţialului creativ în activităţi individuale şi de grup pe teme din domenii diferite.

Tehnica *"**Floare de nufar"*** porneşte de la o temă principală din care derivă 8 teme secundare concretizate în 8 idei ce vor deveni teme abordate în activitatea pe grupuri mici.

Paşii parcurşi în demersul tehnicii sunt:

- Construirea schemei/diagramei tehnicii de lucru;
- Plasarea temei principale în mijlocul schemei grafice;
- Grupa de copii se gandeşte la conţinuturile/ideile/cunoştinţele legate de tema pricipală. Acestea se trec în spaţiile desenate de la 1-8 înconjurând astfel tema principală.
- Stabilirea în grupuri mici de noi legături , relaţii, conexiuni, pentru aceste 8 teme şi trecerea lor in diagramă.
- Prezentarea rezultatelor muncii în grup. Are loc analiza produselor activităţii, aprecierea în mod evaluativ, sublinierea ideilor noi ce pot avea aplicaţii într-o etapă viitoare.

Exemplificare: Tema principală ***"Albă ca Zăpada".***

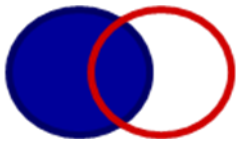
TEHNICA LOTUS (FLOARE DE NUFĂR)

g) METODA PIRAMIDEI

Metoda poate fi integrată la începutul unei activităţi, sau în vederea realizării feed-back-ului, ca variantă de desfăşurare a unui joc didactic.

Etapele acestei metode:

- se decupează mai multe dreptunghiuri de culori diferite;
- se construieşte piramida după îndrumări verbale formulate după culoare;
- vizualizarea piramidei construite;
- se poate lucra cu diverse imagini specifice temei;
- imaginile se clasifică după felul lor şi copii găsesc locul în piramidă.



h) DIAGRAMA VENN

Diagrama Venn este o metodă grafică ce poate fi utilizată în activităţile de învăţare sau la fixarea cunostinţelor, putând constitui şi o modalitate de evaluare.

Este eficientă în formarea capacităţilor copiilor de a compară două evenimente, procese, noţiuni, personalităţi, – scopul lor este să evidenţieze asemănări, deosebiri şi elemente comune, în cazul a două concepte, personaje sau evenimente

Copiii pot lucra individual, în perechi şi în grup, iar, în final, se face pe un poster diagrama clasei.

- .individual: fiecare copil completează cercurile cu informaţiile referitoare la problemele de comparat ; în zona suprapusă notează asemănările, elementele comune temelor comparate.
- în perechi-fiecare copil completează un cerc (oval) etc, cu una din problemele de comparat , apoi le « suprapun » şi realizează « diagrame perechi », completând asemănările. Se prezintă diagramele rezultate: se afişează-se analizează (se apreciază, se completează,se corectează). Educatoarea poate realiza o « diagramă a grupei » pe un panou.

Daca se lucrează pe grupe se afişează diagrama fiecărei grupe, care se analizează.

Indiferent de modalitatea de aplicare, se realizează o evaluare formativă : sunt lăudate diagramele care conţin cele mai multe elemente, cele mai “frumoase”, colaborarea cu partenerul (dacă este cazul);

- elevii sunt atraşi de ideea de a desena de a-şi prezenta rezultatele echipelor în faţa clasei.

O diagramă Venn este formată din două cercuri mari care se suprapun parţial. Educatoarea cere copiilor să construiască o asemenea diagramă completând în perechi-grupe sau individual, doar câte un cerc care să se refere la unul din cele două concepte (după caz)

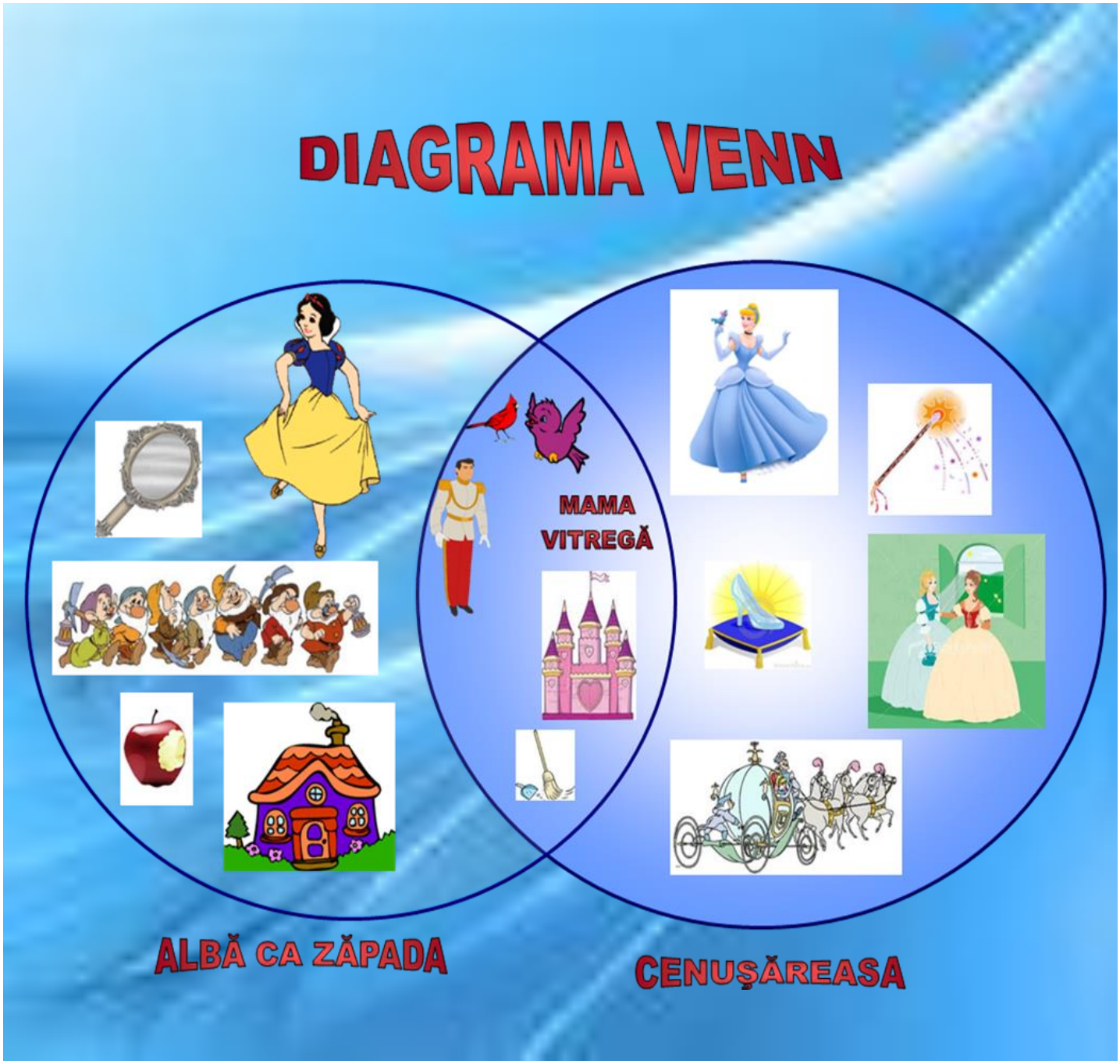
Copiii pot gândi, lucra în perechi, să comunice şi să completeze diagrama, apoi se pot grupa câte 4, pentru a-şi compara cercurile, completând împreună zona de intersecţie a lor cu elementele comune celor două concepte.

Exemplificare:

- se pot pregăti pe suporturi, coli pe pe care sunt realizate două diagrame Venn;

- se cere copiilor să aşeze în cercuri, jetoane pe care sunt reprezentate personaje din poveştile „Cenuşăreasa”, „Alba ca Zăpada”,
- Se cere copiilor să aşeze în spaţiul comun personajele, elementele asemănătoare din poveştile comparate: „Alba ca Zăpada” şi „Cenuşăreasa

- Dimensiunile cercurilor vor permite fiecărui membru al grupului să se exprime.

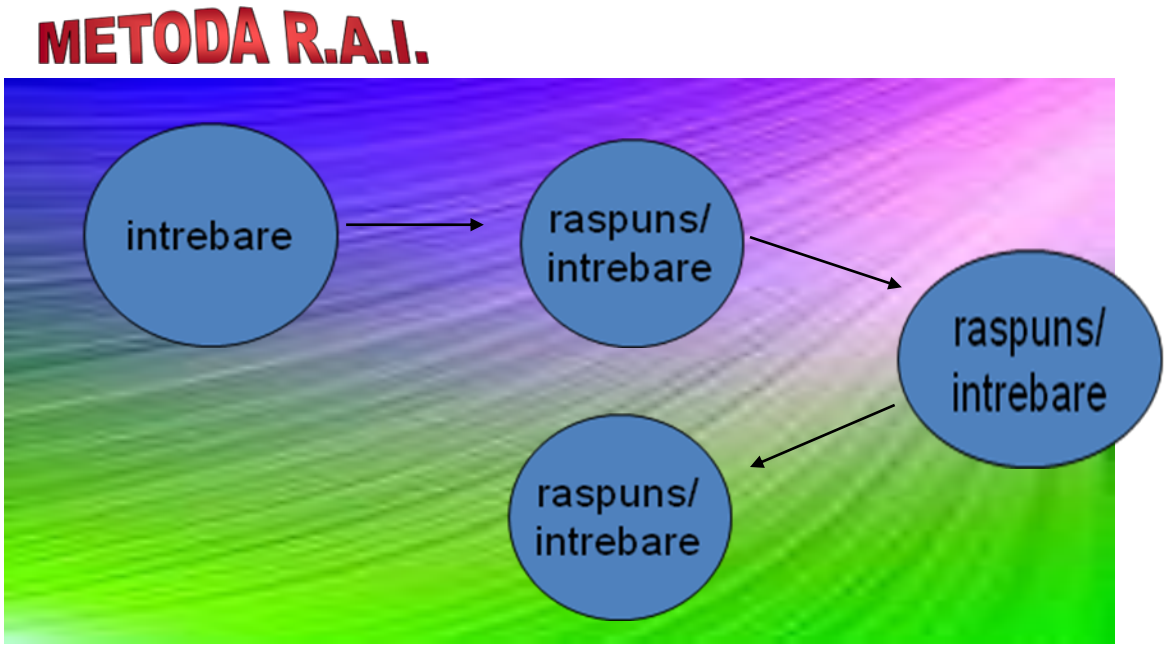


i) METODA R.A.I. (răspunde, aruncă, interoghează)

Are la baza stimularea si dezvoltarea capacităţilor de a comunica prin întrebări şi răspunsuri. La sfârşitul unei activităţi sau al unei secvenţe educatoarea împreună cu copiii investighează rezultatele obţinute în urma predării printr-un joc de aruncare a unei mingi uşoare de la un copil la altul. Cel care aruncă mingea trebuie să pună o întrebare celui care o prinde, din activitatea predată. Cel care prinde mingea răspunde la întrebare şi o aruncă mai departe punând de asemenea celui care urmează să o prindă o nouă întrebare. Evident, cel care pune întrebarea trebuie să cunoască răspunsul.Copilul care nu cunoaşte răspunsul iese din joc şi în acest caz răspunsul va fi dat de copilul care a adresat întrebarea. În acest fel, acesta are ocazia de a mai arunca o dată mingea şi de a mai pune o întrebare. Dacă cel care interoghează este descoperit că nu ar cunoaşte răspunsul la propria-i întrebare este scos din joc în favoarea celui căruia i-a adresat întrebarea. Eliminarea celor care nu au răspuns corect sau care nu au dat nici un răspuns conduce treptat la rămânerea în joc a celor care sunt cel mai bine pregătiţi.

Denumirea provine de la iniţialele cuvintelor ***RĂSPUNDE–ARUNCĂ INTEROGHEAZĂ***. Se desfăşoară în scopuri constatativ-ameliorative şi nu în vederea sancţionării prin notă sau calificativ.

Metoda R.A.I. poate fi folosită la sfarşitul activităţii, pe parcursul ei sau la inceput atunci când se verifică lecţia anterioară, înaintea începerii noului demers, în scopul descoperirii de către educator a eventualelor lacune în cunoştinţele copiilor/ elevilor.



Pot fi sugestive întrebări, de genul:

- **Ce ştiţi despre…….?**
- **Care sunt ideile principale….?**
- **Despre ce ai învăţat…….?**
- **Care e importantă faptului că……?**
- **Cum explici faptul că……?**
- **Care crezi că sunt consecinţele faptului că……?**
- **Ce ai vrea să mai afli în legătură cu……..?**

Exersează abilităţile de comunicare interpersonală, capacităţile de a formula întrebări şi de a găsi cel mai potrivit răspuns. Metoda R.A.I. poate fi folosită la orice tip de conţinut.

Copiii sunt încântaţi de aplicarea acestei metode-joc deoarece pot constata reciproc rezultatele obţinute.

Exemplificare: *povestea* ***„ Fata babei şi fata moşneagului”***

- ***Care sunt personajele din povestea „ Fata babei şi fata moşneagului”?***
- ***Cum era fata moşneagului?***
- ***Cum era fata babei?***
- ***Care sunt personajele pozitive din această poveste?***
- ***Care sunt personajele negative?***
- ***Pe cine întâlneşte în drum cele două fete?***
- ***Cu ce personaj din poveste aţi dori să semănaţi??***
- ***Ce concluzie putem desprinde din această poveste?***
- ***Ce proverbe se potrivesc cu învăţătura poveştii?***

Întrebările pot fi divers formulate, de la uşor la greu, cu răspunsuri complete.

Antrenaţi în acest joc cu mingea chiar şi cei mai timizi copii se simt încurajaţi, comunica cu uşurinţă şi participă cu plăcere la o activitate care este bazată atât pe învăţare cât şi pe evaluare.

Cerinţa primordială a educaţiei progresiste, cum spune Jean Piaget, este „de a asigura o metodologie diversificată bazată pe îmbinarea activităţilor de învăţare şi de muncă independentă, cu activităţile de cooperare, de învăţare în grup şi de muncă independentă”.

Specific *metodelor interactive de grup* este faptul că ele promovează interacţiunea dintre minţile participanţilor, dintre personalităţile lor, ducând la o învăţare mai activă şi cu rezultate evidente.

Predarea tradiţională în sensul în care educatoarea explică, face o demonstraţie, iar rolul copiilor este acela de a urmări, nu produce învăţare decât în foarte mică măsură. Educatoarea trebuie să găsească acele metode care să permită „stocarea" informaţiei pentru mai mult timp, copiii înşişi trebuie să organizeze ceea ce au auzit şi văzut într-un tot ordonat şi plin de semnificaţii. Dacă copiilor nu li se oferă ocazia discuţiei, a investigaţiei, a acţiunii şi eventual a predării, învăţarea nu are loc.

Modernizarea şi perfecţionarea metodologiei didactice presupune sporirea caracterului activ al metodelor de învăţământ, adică aplicarea acelor metode cu un pronunţat caracter formativ.

Pentru a realiza o educaţie de calitate centrată pe copil este necesar ca activităţile de învăţare să fie combinate *cu activităţile de cooperare, de învăţare în grup* şi de muncă interdependentă.

Folosirea metodelor interactive de grup în activitatea cu preşcolarii, permite educatoarei experimentarea, căutarea unor noi variante pentru a spori eficienţa activităţii instructiv-educative din grădiniţă, prin directă implicare a preşcolarului şi mobilizarea efortului său cognitiv. Adevărata învăţare este aceea care permite transferul achiziţiilor în contexte noi. Lucrul în echipă oferă copiilor posibilitatea de a-şi împărtăşi părerile, experienţa, ideile, strategiile personale de lucru, informaţiile, iar timpul de soluţionare a problemelor se scurtează, de cele mai multe ori.

Aşadar, metodele interactive determină solicitarea mecanismelor gândirii, ale inteligenţei, ale imaginaţiei şi creativităţii. Ele sunt totodată mijloace prin care se formează şi se dezvoltă priceperile, deprinderile şi capacităţile copiilor, de a folosi roadele cunoaşterii transformând exteriorul în facilităţi interioare, formându-şi caracterul şi dezvoltându-şi personalitatea.

Învăţământul modern preconizează o metodologie axată pe acţiune, deci pe promovarea metodelor interactive care să solicite mecanismele gândirii, ale inteligenţei, ale imaginaţiei şi creativităţii.

Pentru că, aşa cum afirma Ioan Cerghit, „pedagogia modernă nu caută să impună nici un fel de reţetar rigid, dimpotrivă, consideră că fixitatea metodelor, conservatorismul educatorilor, rutina excesivă, indiferentă, etc. aduc mari prejudicii efortului actual de ridicare a învăţământului

pe noi trepte, ea nu se opune în nici un fel iniţiativei şi originalităţii individuale sau colective de regândire şi reconsiderare în spirit creator, a oricăror aspecte care privesc perfecţionarea şi modernizarea metodologiei învăţământului de toate gradele" (Cerghit, 1994 : 44).

Procesul de educaţie, de formare a personalităţii copilului este foarte divers, el necesită folosirea unor strategii, metode diferite, fiecare eficientă în anumite situaţii, singură sau asociată cu altele.

Copilul imaginează şi crează multe lucruri: ascultând poveşti, basme, povestiri el reconstituie mintal momentele naraţiunii, amplifică sau diminuează structurile iniţiale, multiplică sau omite numărul de elemente structurale. Acum se dezvoltă capacitatea copilului de a integra psihicul în real.

Urmărind dezvoltarea principaleleor procese psihice, (gândirea, memoria, imaginaţia) prin repovestire se exersează şi vorbirea sub aspect fonetic, lexical şi gramatical.

Valoarea instructiv-educativă a basmelor şi poveştilor este deosebită. Ele aduc o preţioasă contribuţie la dezvoltarea proceselor afective, la formarea trăsăturilor de voinţă şi caracter- în general la formarea personalităţii copiilor. Rezultă că receptarea fenomenului literar de către copiii de 3-6 ani, este nu numai posibilă, dar şi indicată privind traiectoria afectivă pe care se înscrie. Reflecţiile mesajului etic al literaturii asupra componentului infantil sunt benefice influenţând conştiinţa morală.

Nouă, educatoarelor ne revine datoria morală de a-i apropia pe copii de carte, de a-i face să devină prietena lor de la cea mai fragedă vârstă, fie acasă, la grădiniţă sau la bibliotecă locuri în care se reunesc copii, bibliotecari, educatoare, părinţi, în care se creează cu ajutorul cărţii situaţii de învăţare, căi alternative de cunoaştere.

2.2.5. Basmul în diferite forme de activitate

a) POVESTIREA- este una dintre activităţile de educare a limbajului cele mai plăcute copiilor, întrucât le satisface nevoia de cunoaştere şi de afectivitate, le stimulează imaginaţia şi constituie cadrul optim de exersare a capacităţii de comunicare.

Ca activitate specifică învăţământului preşcolar, povestirea dezvoltă următoarele procese psihice:

- *gândirea logică*, copiii trebuind să reţină desfăşurarea evenimentelor şi să le expună pe baza unor procedee şi mijloace specifice (de exemplu, pe baza întrebărilor formulate de educatoare, pe baza unor ilustraţii sau desene s.a.);
- *imaginaţia*, proces cognitiv complex de exersare prin crearea unor imagini noi pe baza prelucrării reprezentărilor şi a experienţei cognitive anterior formate;
- *limbajul*, ca mijloc fundamental de comunicare.

Limbajul şi gândirea se intercondiţionează, se constituie ca unitate între comunicaţional (transmitere de informaţie) şi cognitiv. Gândirea se dezvoltă având ca suport limbajul, iar limbajul este expresia nivelului de dezvoltare a gândirii.

- povestirea contribuie, de asemenea, la dezvoltarea *atenţiei* datorită căreia copiii memorează numele personajelor, fragmente de povestiri şi poveşti, reţin succesiunea întâmplărilor, trăsături şi comportamente ale personajelor s.a.

În grădiniţa de copii se desfăşoară două tipuri de povestiri:

- povestirile educatoarei;
- povestirile copiilor.

1. Povestirile educatoarei sunt expuneri orale ale unor opere literare (poveşti, povestiri), realizate de către educatoare. Aceste activităţi se organizează cu întreaga grupa, ca activitate obligatorie sau în timpul jocurilor şi activităţilor alese cu toată grupa sau pe grupe mici de copii. Prin conţinutul ei, aceasta activitate lărgeşte sfera de cunoştinţe ale copiilor. Aceştia urmăresc cu atenţie întâmplările basmului sau ale povestirii, memorează, descoperă trăsături şi comportamente ale personajelor, analizează şi compară, stabilesc anumite relaţii între fapte şi personaje, ajung la generalizări. Receptarea atentă a povestirilor contribuie la familiarizarea copiilor cu structura limbii, cu bogaţia şi expresivitatea limbajului; ei îşi însuşesc cuvinte cu

sensuri proprii si figurate, expresii poetice, formule specifice acestor creaţii literare, construcţii ritmate si rimate, zicale, proverbe, structuri gramaticale.

Poveştile au atât valoare formativă, cât şi etică, contribuind la formarea conştiinţei morale; copiii descoperă trăsături de caracter, îşi aleg modele de viaţă, cunosc întruchipări şi manifestări ale binelui şi ale răului (de exemplu, în *Scufiţa Roşie* de Charles Perrault, *Punguţa cu doi bani, Capra cu trei iezi* şi *Ursul păcălit de vulpe* de Ion Creanga, *Povesti* de Hâns Christian Andersen s.a.)

Copiilor de trei ani le sunt accesibile atât povestirile realiste, cât şi cele fantastice, care corespund nevoii lor de cunoaştere şi de afectivitate şi care le pot influenţa comportarea.

Poveştile şi povestirile au teme variate:

- lumea copilăriei şi viaţa adulţilor;
- povestiri despre vieţuitoare;
- poveşti în care elementele realiste se îmbină cu cele fantastice.

Multe basme au ca tema relaţia dintre copii şi părinţi (de exemplu: mama vitregă, împărăteasa rea din *Albă-ca-Zăpada şi cei şapte pitici* de Fraţii Grimm, baba din *Fata babei şi moşneagului* de Ion Creanga s.a.).

Tematica operelor literare expus în activitatea de povestire se diferenţiază de la o grupă de vârsta la alta. La grupa mică povestirile trebuie să fie scurte, accesibile, atractive, să dezvolte sentimente şi stări afective pozitive. La grupa mijlocie se pot folosi opere literare care să-i familiarizeze pe copii cu diverse aspecte ale vieţii şi să le influenţeze comportamentul. La grupa mare pregătitoare povestirile devin mai complexe, au ca scop sesizarea planului real şi a celui ireal, stimularea creativităţii copiilor, exersarea capacităţii de comunicare.

Structura activităţii de povestire

Aceste activităţi trebuie proiectate conform finalităţilor procesului instructiv-educativ din învăţământul preşcolar. Educatoarea trebuie să planifice povestirile eşalonat, de-a lungul întregului an de învăţământ, în strânsă relaţie cu celelalte activităţi de educare a limbajului; trebuie selectate judicios conţinuturile în funcţie de obiectivele cadru şi de referinţă. Pregătirea activităţii, în afară de planificarea calendaristică, cuprinde:

- ❖ stabilirea obiectivelor;
- ❖ selectarea conţinuturilor;
- ❖ studierea atentă a textelor literare, adaptarea acestora la particularităţile de vârstă ale copiilor;

- ❖ alcătuirea planului povestirii: succesiunea episoadelor, identificarea trăsăturilor personajelor, stabilirea pasajelor şi a expresiilor literare de memorat;
- ❖ pregătirea materialului didactic.

Etapele activităţii de povestire:

1. Organizarea activităţii cuprinde:

- asigurarea cadrului adecvat desfăşurării activităţii;
- pregătirea şi expunerea materialului didactic şi a mijloacelor audio-video s.a.

2. Desfăşurarea activităţii presupune mai multe secvenţe:

Introducerea în activitate – este o parte parte foarte importantă pentru succesul activităţii. De modul în care este captat interesul copiilor pentru subiectul abordat depinde în mare parte realizarea obiectivelor propuse. Metodele şi procedeele alese de educatoare pot fi diverse, în funcţie de vârsta copiilor sau subiectul poveştii: se pot utiliza jucării, siluete de personaje, marionete de la teatrul de păpuşi, un cadru din poveste sau se poate utiliza conversaţia libera ori pe bază de ilustraţii, mai ales atunci când este nevoie să pregătim copiii pentru înţelegerea conţinutului.

Astfel, la grupa mică, în introducerea activităţii de povestire cu tema *Căsuţa din oală* (basm popular) educatoarea poate realiza momentul de captare a atenţiei copiilor cu ajutorul personajului Rică-Iepurică care anunţă câteva surprize pentru copii, dar le dă şi o sarcină: copiii trebuie să fie atenţi şi să spună la sfârşit de ce s-a numit aşa povestea şi ce personaje au întâlnit .

Expunerea basmului de către educatoare:

- educatoarea anunţa titlul şi autorul basmului;
- expunerea trebuie să fie clară, accesibilă şi expresivă pentru a capta atenţia, pentru a trezi emoţii şi pentru a asigura motivaţia învăţării.

Expresivitatea expunerii se caracterizează prin:

- modularea vocii;
- schimbarea ritmului vorbirii pe parcursul expunerii;
- accentuări şi scăderi ale intensităţii vocii:;
- repetiţii;
- mimica şi gesticulaţie;
- mijloace imitative şi intuitive: diafilm, caseta audio-video, siluete şi machete.

Expunerea poate alterna cu dialogul succint cu copiii sau cu întrebări retorice, menite să le întreţină atenţia, să creeze tensiunea emoţională şi dinamism.

Educatoarea trebuie să verifice pe parcursul activităţii dacă se menţine interesul copiilor pentru basm, dar şi să sublinieze înţelesul cuvintelor, propoziţiilor şi frazelor. Educatoarea trebuie să se transpună în rolul personajelor, să încerce să le transmită permanent emoţii copiilor.

Pe măsură ce se derulează expunerea, li se prezentă copiilor şi imagini ce sugerează conţinutul său se derulează un diafilm, în caseta video, se mânuiesc siluete, păpuşi, marionete sau se foloseşte un alt procedeu modern.

Expunerea trebuie adaptată nivelului de înţelegere al copiilor, păstrându-se însă stilul autorului, chiar unele cuvinte mai vechi, mai puţin utilizate în zilele noastre, dar care dau farmec basmelor. Nu se recomanda atenţionarea copiilor prin formule: ,,Fiţi atenţi!'', ,,Ascultaţi!'', ,,Nu mai vorbi!'' etc., ci trebuie folosite metodele şi procedeele care să le capteze interesul acestora pentru povestire: ton, mimică, intonaţie, întrebări retorice, material didactic adecvat, formule de genul:,, Să vedem ce s-a mai întâmplat!'' sau: ,,Oare cine îl va ajuta?'' etc.

3. Încheierea activităţii se axează pe fixarea conţinutului basmului. Acesta se poate realiza prin:

- reţinerea momentelor principale (pe bază de imagini şi întrebări). Există pericolul ca unele educatoare să prelungească prea mult această parte, punând prea multe întrebări, dorind să cunoască tot ce au reţinut copiii şi astfel să transforme încheierea într-o repovestire, ceea ce va conduce la plictisirea copiilor, la scăderea interesului pentru activitate şi poate chiar anula efectul mesajului transmis de conţinut.
- precizarea personajelor principale cu trăsăturile lor reprezentative.

Educatoarea poate pune două-trei întrebări cum ar fi:

- ,,Ce personaje v-au plăcut şi de ce?'',
- ,,Ce personaje nu v-au plăcut şi de ce?'',
- ,,Care sunt personajele pozitive?'' (întruchipări ale binelui),
- ,,Care sunt personajele negative?''(întruchipări ale răului),
- ,,Cu ce personaj aţi dori să semnaţi şi de ce?',
- ,,Cu ce personaj aţi dori să nu semnaţi şi de ce?'';

- integrarea noilor cunoştinţe în sistemul celor însuşite anterior şi asigurarea retenţiei şi a transferului. Educatoarea poate face permanent referire la poveşti care au acelaşi mesaj, personaje sau întâmplări asemănătoare.

Exemplu: „În ce altă poveste aţi întâlnit personajul mama vitregă?'' sau „Spuneţi titlul unei alte poveşti/povestiri în care este pedepsita neascultarea (sau lenea, îngâmfarea, egoismul etc.)!''

- mimarea unor acţiuni ce definesc anumite personaje alese de copii.

Aceasta este o modalitate des întâlnită la grupele mici.

Exemplu: „Cum cântă lupul la uşa iezilor?'', „Arătaţi cum mergea cocosul ţanţoş când se întorcea de la curtea boierului cu alaiul de păsări după el''.

- redarea prin desen, la alegere, a unor secvenţe din povestire, care i-au impresionat.

2. Povestirile copiilor apar sub formă de:

A. Repovestire;

B. Povestiri create de copii.

Prin toate activităţile de educare a limbajului desfăşurate în grădiniţa de copii, se urmăreşte formarea capacităţii de exprimare exactă, inteligibilă, cursivă. Copiii preşcolari trebuie să fie capabili de a-şi exprima trebuinţele, gândurile şi sentimentele, să fie capabili să comunice între ei şi cu adulţii.

A. Repovestirea unui basm, presupune o exprimare cursivă, logică, în propoziţii şi fraze corecte din punct de vedere gramatical.

Activitatea de repovestire este foarte îndrăgită de copii pentru că le dă posibiliteta de a pătrunde în lumea imaginarului, de a fi ascultaţi şi de a se afirma. Rezultatele copilului în activitatea de repovestire depind în cea mai mare măsură de calitatea povestirii educatoarei şi de ajutorul acordat copilului la primele reluări. Educatoarea intervine în momentele de impas sau îi aminteşte episodul. La grupa mare, copiii pot ajunge să stăpânească foarte bine mai multe poveşti. Preşcolarul cere celui care repovesteşte, oricine ar fi el, fidelitate faţă de prima versiune a povestirii. Explicaţia o constituie caracterul relativ rigid al gândirii copilului.

Prin activitatea de repovestire a textelor literare (poveşti, basme) expuse de educatoare, se dezvoltă gândirea logică şi memoria copiilor, se exersează vorbirea. Copiii trebuie:

- să redea întâmplări reale sau imaginare în succesiunea lor;
- să desprindă trăsături ale personajelor;
- să aprecieze fapte ale acestora;
- să comunice gânduri şi impresii despre întâmplări şi personaje;

- să aleagă personajul care le-a plăcut sau pe care-l considera model, motivându-şi preferinţa.

În repovestire contribuţia copiilor este restrânsă. În funcţie de vârstă, ei redau mai simplu sau mai dezvoltat conţinutul literar; reproducerea trebuie să fie exactă, cu mijloace lingvistice proprii, corecte sub aspect fonetic, lexical şi gramatical.

Activitatea de repovestire se poate organiza începând cu grupa mică, dar poveştile şi povestirile trebuie să fie simple, accesibile. Reuşita activităţii de repovestire depinde de gradul de însuşire a povestirii de către copii, adică de:

- însuşirea conştientă;
- însuşirea temeinică a povestirii.

Pentru realizarea acestui deziderat se impune necesitatea repetării povestirii în afară activităţii obligatorii şi necesiitatea expunerii în sala de grupă a unor tablouri sau ilustraţii ce redau conţinutul povestirii.

Atât repovestirea unui text literar, cât şi povestirea creată de educatoare se pot realiza în forme diferite:

a. Repovestirea pe baza unor tablouri/ilustraţii ce redau episoadele principale ale povestirii;
b. Repovestirea pe baza unui plan verbal corespunzător fragmentelor logice ale povestirii;
c. Repovestire pe baza unui text citit;
d. Repovestire liberă;

a. Repovestirile pe baza de tablouri/ilustraţii conţine următoarele secvenţe:

- *Introducerea în activitate*- educatoarea anunţă titlul si autorul;
- *Expunerea, pe scurt, a conţinutului povestirii*
- *Repovestirea* - copiii repovestesc conţinutul pe baza tablourilor care redau câte un episod al povestirii; daca este cazul, pot fi solicitaţi copiii să completeze expunerea;
- *Repovestirea integrală* - unul sau doi copii realizează repovestirea integrală; cu cât se vor folosi mai putin de tablouri, cu atat repovestirea devine libera.

b. Repovestirea pe baza unui plan verbal corespunzator fragmentelor logice ale povestirii

Acest tip de repovestire face trecerea spre povestire libera.

Educatoarea trebuie sa realizeze in prealabil un plan verbal accesibil si succint, care delimitează secvenţele povestirii. În funcţie de grupa de vârstă şi de nivelul copiilor, planul este simplu sau mai amplu: la grupa de patru-cinci ani, planul trebuie sa fie mai amănunţit. Planul verbal poate avea forma unor întrebari, accesibile copiilor. Educatoarea expune planul verbal pe

baza căruia copiii realizează repovestirea. La grupa mare pregătitoare se poate urmări prezentarea unor detalii semnificative, unele întrebări pot solicita explicaţii si aprecieri ale faptelor.

Basmele scurte trebuie sa fie repovestite în întregime de un singur copil, basmele mai dezvoltate pot fi redate de doi-trei copii.

La grupa de cinci-şapte ani, se recomandă stimularea repovestirii libere prin care se exersează vorbirea liberă a copiilor.

Etapele activităţii de povestire pe baza unui plan verbal sunt:

1. **Organizarea activităţii** – presupune asigurarea unui cadru adecvat desfăşurării activităţii si pregătirea materialului didactic.
2. **Desfăşurarea activităţii**
   - *Introducerea in activitate* constă in:
     - prezentarea unor imagini din basm, pe care copiii trebuie sa le identifice spunând titlul si autorul;
     - prezentarea unui personaj din basm;
     - audierea unui fragment din basm;
     - expunerea unei machete sau a unui decor, care înfăţişează locul de desfăşurare a acţiunii s.a.

Repovestirea conţinutului basmului pe fragmente, se realizează pe baza unui plan verbal.

Exemplificare:

Planul verbal pentru basmul *Alba -ca- Zăpada şi cei şapte pitici* de Fraţii Grimm.

1. Împărăteasa doreşte să aibă o fetiţă.
2. Împărăteasa – mama vitregă – hotărăşte să scape de Albă–ca –Zăpada.
3. Albă – ca –Zăpada ajunge la casa piticilor.
4. Împărăteasa cea rea încearcă să o omoare pe prinţesă.
5. Prinţesa este salvată de un fiu de împărat.
6. Împărăteasa cea rea este pedepsită.

c. Repovestirea pe baza unui text citit

Prin lectura expresivă a unui text literar, educatoarea îi ajuta pe copii să descopere frumuseţea limbii literare, stimulându-le interesul pentru carte, prin aceasta pregătindu-i pentru activitatea şcolară.

Pentru copii este dificil să urmărească lectura unui text literar, aceasta presupunând atenţie si memorie de lungă durat.

Dupa citirea textului literar, educatoarea accesibilizeaza înţelegerea mesajului prin întrebări adecvate, clare şi simple. Întrebările trebuie formulate astfel încât răspunsul să nu se reducă la cuvintele monosilabice: „da'', „nu''.

Prin întrebări şi răspunsuri, se stabilesc momentele principale ale acţiunii, personajele şi trăsăturile acestora desprinse din faptele lor.

Concomitent cu prezentarea conţinutului textului literar se explică cuvintele şi expresiile necunoscute sau cu diferite conotaţii în text.

După familiarizarea cu textul literar, se recomanda recitirea integrală (dacă textul nu este de dimensiune mare) sau parţială a acestuia.

Demersul didactic următor este desprinderea / înţelegerea mesajului.

În încheierea activităţii, se reactualizează alte texte literare înrudite tematic, ca tip de personaje şi ca mesaj, măcar prin simpla menţionare a titlului şi a autorului.

d. Repovestirea liberă

Repovestirea liberă se caracterizează printr-o mai mare libertate a imaginaţiei copiilor. Ei repovestesc în funcţie de preferinţă şi de receptarea afectivă. Totuşi, este necesar să se asigure o succesiune logică a repovestirii şi să se acorde atenţie exprimării corecte, nuanţate.

B. Poveştile create de copii

Povestirile create au evidentă valoare formativă, contribuind la dezvoltarea gândirii şi a imaginaţiei creatoare, la dezvoltarea unei vorbiri corecte, fluente, expresive.

În grădiniţa de copii povestirile create de copii au diverse forme:

a. **Povestire creată pe baza unui şir de ilustraţii**
b. **Povestire cu început dat;**
c. **Povestire pe baza unui plan dat;**
d. **Povestire după modelul educatoarei.**

Cele mai frecvente tipuri de povestiri create şi practicate în grădiniţa de copii sunt povestirile copiilor create pe baza unui sir de ilustraţii si povestirile cu început dat.

a. Povestire creată pe baza unui şir de ilustraţii

În povestirile create pe baza ilustraţiilor este necesar ca numărul ilustraţiilor să se situeze între 3 şi 5, să fie necunoscute copiilor, să înfăţişeze momente reprezentative, în succesiunea

logică, să prezinte personajele principale. Ilustraţiile trebuie să îndeplinească şi următoarele condiţii:

- să fie simple şi accesibile copiilor;
- să înfăţişeze aspecte cât mai apropiate de experienţa de viaţă a copiilor;
- să aibă valoare educativă şi estetică;
- să emoţioneze;
- să fie vizibile pentru toţi copiii.

În construirea povestirii trebuie valorificate toate elementele componente ale ilustraţiei (cadrul acţiunii, personajele, acţiunile acestora, gesturile, eventual stări sufleteşti ale acestora); povestirea să conţină evenimente în succesiune logică; întâmplările şi personajele să corespundă temei şi conţinutului ilustraţiei.

Etapele activităţii de povestire creată de copii pe baza de ilustraţii sunt:

1. **Organizarea activităţii** presupune asigurarea cadrului optim si pregatirea materialului didactic.
2. **Desfăşurarea activităţii** conţine următoarele secvenţe:

- *Introducerea în activitate,* moment la fel de important ca si la celelalte tipuri de povestiri, întrucât trebuie sa trezească interesul copiilor si dorinţa unei participări active.

Acest moment se poate realiza prin:

- discuţii libere pe tema aleasă;
- prezentarea unui personaj cunoscut dintr-o poveste / povestire, desen animat, din teatru de păpuşi;
- folosirea unor jucării;
- înfăţişarea unui cadru de poveste, a unei machete.

- *Expunerea tuturor ilustraţiilor ce urmează a fi folosite în această activitate.*
- *Dirijarea observaţiei* copiilor. Cu ajutorul întrebărilor, educatoarea orientează atenţia copiilor spre fiecare imagine, ei trebuind să reţină cadrul acţiunii, personajele principale, întâmplări importante şi fapte ale personajelor din care se desprind trăsăturile lor.

Se vor surprinde emoţiile si sentimentele personajelor, prin aceasta realizandu-se participarea afectiva a copiilor, dezvoltarea unor trasaturi de caracter.

Educatoarea trebuie sa stimuleze creativitatea acestora si formarea unei opinii personale, prin întrebări ca acestea: „Ce întâmplări pot avea loc?’’, „Cum pot acţiona personajele?’’, „Ce ai face tu in aceste împrejurări?’’.

- *Compunerea povestirii de către copii*

Aceasta secvenţă a activităţii se poate desfăşura astfel:

- crearea *povestirii pe fragmente,* corespunzator teblourilor, moment in care sunt antrenati mai multi copii;
- *povestirea integrala* realizata de un singur copil. În funcţie de nivelul grupei, povestirea integrala poate fi reluata de alt copil.

Copiii sunt solicitaţi sa dea un titlu corespunzător povestirii.

3. **Încheierea activităţii** consta in actualizarea unor povestiri înrudite prin tema cu povestirea creata de copii si sublinierea mesajului.

Activitatea se poate finaliza cu un joc de mişcare sau cu un joc muzical.

b. Povestirile cu început dat

În această activitate li se solicită copiilor să realizeze, cu mijloace lingvistice proprii, o povestire al cărei început este dat de educatoare. Specificul acestei activităţi constă în schimbarea rolului copiilor; din ascultători ei devin povestitori, care trebuie să continue povestirea începută de educatoare. Realizarea acestei activităţi impune îndeplinirea următoarelor obiective:

- să asculte cu atenţie expunerea educatoarei;
- să sesizeze şi să reţină elementele semnificative ale naraţiunii;
- să prezinte corect, logic, coerent evenimente şi personaje cu trăsături adecvate;
- să-şi imagineze întâmplări şi personaje adecvate începutului povestirii.

Reuşita activităţii este determinată de calităţile începutului dat şi de deprinderile copiilor formate în activităţile anterioare.

Începutul dat trebuie:

- să trezească interesul copiilor;
- să le stârnească imaginaţia;
- să sugereze subiectul pe care copiii trebuie să-l dezvolte în expunere; de aceea se recomandă să fie inspirat din viaţa copiilor, a adulţilor, a animalelor.

Reuşita activităţii este condiţionată şi de momentul în care educatoarea întrerupe expunerea; acest moment trebuie să corespundă intrigii şi să faciliteze continuarea povestirii in mod personal şi atractiv. La întreruperea relatării, educatoarea trebuie să pună câteva întrebări ajutătoare sau să dea sugestii suplimentare.

În încheierea activităţii, educatoarea va evalua povestirile, apreciind-o pe cea mai reuşită.

În cazul în care nici o povestire nu îndeplineşte cerinţele didactice, educatoarea trebuie sa compună o povestire care sa fie model pentru copii.

Exemplificare :

Povestirea cu început dat, cu titlul *Ursuleţii neastâmpăraţi*.

1. **Organizarea activităţii**
2. **Desfăşurarea activităţii** cuprinde mai multe secvenţe:

- *Introducerea în activitate* se realizează printr-o scurtă discuţie fie despre viaţa urşilor, fie pe baza unor povestiri cu personaje copii sau pui de animale care trec prin diferite păţanii fiindcă nu ascultă sfatul părintesc (exemplu: *Scufiţa Roşie,* de Charles Perrault, *Puiul* de Ioan Alexandru Bătescu-Voineşti, *Capra cu trei iezi* de Ion Creanga şi altele). În discuţie se subliniază consecinţele nefaste ale neascultării părinţilor care pot fi reţinute pentru viaţa.

- *Prezentarea începutului povestirii*

Educatoarea trebuie să creeze un cadru adecvat temei alese, să expună suficiente elemente despre personaje şi situaţii posibile pentru a le facilita copiilor imaginarea unui conţinut în concordanţă cu logica temei şi a mesajului urmărit.

Începutul povestirii trebuie întrerupt într-un moment care poate trezi curiozitatea si interesul pentru povestire, care solicită imaginaţia creativă şi starea emoţională a copiilor.

De exemplu:

„La marginea Pădurii de Argint străluceşte în soare căsuţa celor trei ursuleţi.

În depărtare se zăreşte un delușor plin cu tufe de zmeură şi de mure. La poalele dealului curge învolburat râul Repedea.

Ca în fiecare dimineaţă, mama-ursoaică îşi cheamă ursuleţii de la joacă şi le spune să nu se îndepărteze de casă în lipsa ei. Dar ursuleţul cel mare, pe nume Tomiţă, vrea să culeagă mure de pe vârful dealului...''

- *Crearea povestirii* de către copii

Educatoarea orientează imaginaţia acestora prin întrebări ajutătoare: „ Ce credeţi că a făcut Tomiţă?’’, „Ce au făcut ceilalţi doi ursuleţi?’’, „Prin ce peripeţii a trecut?’’, „Cum vreţi să se încheie povestirea?’’

Educatoarea va îndruma povestirea fiecărui copil. Pot fi valorificate în structura aceleiaşi povestiri intervenţiile mai multor copii, astfel povestirea va deveni mai complexă.

3. **Încheierea activităţii** constă în aprecierea creaţiei fiecărui copil, evidenţiindu-se bogăţia şi originalitatea conţinutului, coerenţa şi corectitudinea expunerii. Se pot selecta acele povestiri care ar putea alcătui o cărticica ilustrată (cu desene ale copiilor sau cu imagini decupate) cu titlul *Să ne ascultăm părinţii* sau cu un titlu propus de copii.

Varianta

Li se cere copiilor să deseneze / picteze secvenţe din povestirea lor, astfel li se dezvoltă deprinderile artistico-plastice. Cu cele mai reuşite creaţii să se alcătuiască un album cu titlul ales de ei.

c. Povestire pe baza unui plan dat

Ca structura, activitatea reia cele trei etape principale (organizarea, desfăşurarea şi încheierea activităţii). Specific este faptul că povestirea copiilor se realizează pe baza unui plan dat, care îi orientează pe aceştia spre aspectele caracteristice ale temei alese, asigură succesiunea logică a întâmplărilor şi reliefarea trăsăturilor personajelor implicate în povestire. Planul poate fi mai dezvoltat ori mai succint, în funcţie de nivelul copiilor. Temele alese vizează experienţele lor de viaţă.

Planul de idei poate fi construit sub formă de propoziţii enunţiative, interogative sau sub formă de titluri.

d. Povestire după modelul educatoarei

O astfel de activitate se organizează la grupa de cinci-şapte ani. Structura acestei activităţi conţine şi secvenţe comune cu alte tipuri de povestire:

1. **Organizarea activităţii**
2. **Desfăşurarea activităţii**

- *Introducerea în activitate*

- anunţarea temei si a unor obiective;

- *Expunerea povestirii-model* de către educatoare

Povestirea trebuie sa aibă un subiect simplu, apropiat de experienţa de viaţă a copiilor, să aibă valoare educativa.

- *Expunerea povestirii create de copii,* de obicei un eveniment trăit de ei
- *Aprecierea povestirii*

Tematica **povestirilor create de copii după modelul educatoarei poate fi legată de:**

- fapte cotidiene, întâmplări, momente trăite de copii. De familia acestora sau de prieteni;
- întâmplări din viaţa animalelor.

Copiii trebuie să-şi imagineze locuri, întâmplări, fapte care s-au petrecut sau se pot petrece in viitor, ca în lumea reală, ca în filme de desene animate ori ca în vis etc.

Educatoarea are sarcina didactică de a stimula imaginaţia şi de a încuraja originalitatea copiilor. Va urmări, în acelaşi timp, educarea moral-civică prin mesajul pe care copiii trebuie să-l transmită prin povestirile lor.

3. **Încheierea activităţii** presupune creativitatea din partea educatoarei, disponibilitatea pentru nou şi atractivitate.

b) LECTURA DUPĂ IMAGINI constituie mijloc eficient de a determina pe copii să se exprime prin intermediul imaginilor dintr-un tablou sau dintr-un şir de tablouri, cu o anumită temă. O povestire activă este urmărită cu interes de copii, le sensibilizează sentimentele, incită la analiză şi comparaţii, le creează stări de iubire, ură, durere ceea ce explică valoarea lor educativă. Desfăşurarea acestei activităţi conţine două componente: *observarea dirijată* a imaginilor şi *dezvoltarea capacităţilor de receptare şi exprimare* a mesajelor. Prima componentă constă în perceperea organizată şi dirijată de către educatoare a imaginilor pe baza *analizei, sintezei* şi a *generalizării* datelor, prin relevarea cauzelor şi relaţiilor dintre elementele constitutive ale imaginilor. Percepţia se realizează prin metoda conversaţiei, pornind de la elementele cunoscute de către copii, de la experienţa lor cognitivă; sunt actualizate reprezentări stocate în memoria copiilor, de la experienţa lor cognitiva; sunt actualizate reprezentări stocate în memoria copiilor, pe baza cărora se realizează noi achiziţii de cunoaştere. Componenta verbală a activităţii se realizează concomitent cu perceperea imaginilor. Copiii trebuie să analizeze imaginile; trebuie să le descrie, să le compare şi să le interpreteze, folosind un limbaj propriu.

Materialul intuitiv are conţinut variat, legat de diverse aspecte ale realităţii. Prin natura sa, materialul intuitiv contribuie la îmbogăţirea şi sistematizarea percepţiei şi a reprezentărilor copiilor, la dezvoltarea gândirii acestora.

Activitatea de lectură pe bază de imagini duce la:

- dezvoltarea capacităţilor intelectuale;
- dezvoltarea proceselor psihice;
- exersarea şi îmbunătăţirea deprinderilor de exprimare corectă şi coerentă;
- dezvoltarea unor trăiri afective, morale şi estetice.

Metodica lecturilor pe bază de imagini este determinată de particularităţile de vârstă ale copiilor şi de scopul activităţii.

Particularităţile de vârstă ale copiilor sunt:

- percepţie nesistematică, izolată a unor elemente adesea nesemnificative, fără sesizarea relaţiilor dintre acestea, incapacitatea de a recepta esenţialul; de aceea se impune dirijarea percepţiei şi interpretarea datelor sub îndrumarea educatoarei;
- atenţie de scurtă durată;
- experienţa de viaţă redusă.

Materialul intuitiv trebuie să îndeplinească anumite condiţii:

- Sub aspect **tematic**:

- să asigure realizarea obiectivelor cognitive şi afective;
- să corespundă programei, fiind accesibil şi interesant;
- să îndeplinească cerinţe didactice (accesibilitate, vizibilitate, claritate, atractivitate s.a.);
- să aibă valoare estetică.

- Din perspectiva **scopului didactic**:

- să asigure formarea unor reprezentări corecte;
- să contribuie la exersarea capacităţii de comunicare orală, prin care copiii trebuie să descrie, să explice relaţii, să relateze acţiuni etc.;
- să aibă dimensiuni corespunzătoare, pentru a permite analiza şi compararea elementelor componente, pentru a fi vizibile, pentru a fi percepute fără dificultate.

În lectura pe bază de imagini nu trebuie folosite multe ilustraţii, pentru a nu dispersa atenţia copiilor. Ilustraţiile sunt studiate temeinic, în prealabil, de către educatoare, pentru a elabora chestionarul pe baza căruia se ajunge la formularea ideilor principale.

Planul de întrebări trebuie să orienteze atenţia copiilor, să dirijeze percepţia lor către elemente esenţiale şi către detalii semnificative, organizând gândirea. Întrebările trebuie să asigure înţelegerea unitară a tabloului, să conducă spre concluzii parţiale şi finale. Întrebările trebuie să creeze situaţii-problemă, să aibă funcţii cognitive şi educativ-formative; să îndeplinească următoarele condiţii:

- să fie clare;
- să fie precise;
- să fie accesibile;
- să nu sugereze răspunsul şi să nu necesite răspuns monosilabic (,,da'', ,,nu'').

Planul de întrebări se poate realiza şi pe parcursul desfăşurării activităţii, pe măsura ce se trece de la un aspect principal la altul.

Răspunsurile copiilor trebuie:

- să fie corecte;
- să fie clare;
- să fie concise;
- să fie complete;
- să fie o formulare conştientă, bazată pe înţelegerea aspectelor principale ale ilustraţiilor.

Structura activităţii de lectura pe bază de imagini

Ca orice activitate cu preşcolarii, şi lectura pe bază de imagini presupune:

1. ***Organizarea activităţii***
   - pregătirea sălii de grupă (aerisire, aşezarea mobilierului corespunzător: în careu, pe două rânduri sau în semicerc);
   - pregătirea şi aşezarea materialului ilustrativ pe suporturi şi adunarea copiilor.

2. Desfăşurarea activităţii conţine următoarele secvenţe:

Introducerea în activitate, realizată prin anunţarea temei, prezentarea imaginilor şi pregătirea pentru perceperea acestora.

În această secvenţă se folosesc mai multe procedee pentru captarea atenţiei şi întreţinerea interesului copiilor. Este recomandabil să se conceapă elemente-surpriza (imagini aflate pe stativ / pe tabla sunt acoperite sau aşezate întoarse, dezvăluindu-se treptat la momentul potrivit). În prealabil, se poate realiza o convorbire, se poate prezenta o poezie sau o ghicitoare. Se mai practică realizarea unei scurte povestiri cu caracter pregătitor. Folosirea unor jucării sau a unor elemente de teatru de păpuşi creează dispoziţii intelectuale şi afective optime pentru desfăşurarea activităţii, determina motivaţia participării la activitate cu atât mai mult cu cât copiii pot fi anunţaţi că aceia care sunt activi şi răspund corect se pot juca cu aceste, materiale după încheierea activităţii.

Reuşita activităţii depinde de calitatea dialogului cu copiii.

Perceperea / intuirea ilustraţiilor prin analiza, descrierea, compararea şi interpretarea acestora, prin convorbirea dintre educatoare şi copii şi prezentarea sintezelor parţiale, prin expuneri narative, descriptive sau explicative.

Pentru perceperea imaginilor, educatoarea orientează atenţia copiilor de la detalii la impresia de ansamblu; întrebarea „Ce vedeţi în tablou / imagine?'' necesită ca răspuns al copiilor o enumerare; această întrebare satisface curiozitatea copiilor şi este adaptată particularităţilor de vârstă.

După acest prim contact cu imaginea, educatoarea orientează dirijează percepţia către planul central, apoi către celelalte planuri (identice) componentele, să denumească, să enumere, să descrie / să relateze acţiuni, să descopere relaţii, cauze şi efecte, să interpreteze, să evalueze, parcurgând întreaga scara taxonomică pentru a ajunge la concluzii.

Fixarea conţinutului principal al imaginilor şi sinteza finală.

Cea mai atractivă şi mai frecvent folosită formă de concluzii este povestirea prin care se releva semnificaţia ansamblului. Ori de câte ori este posibil, după sinteza finală li se poate cere copiilor să dea un titlu semnificativ fiecărei ilustraţii.

2. ***Încheierea activităţii*** consta în integrarea noilor cunoştinţe în sistemul celor însuşite anterior şi asigurarea retenţiei.

c) JOCUL DIDACTIC satisface nevoia de joc a copilului, chiar dacă nu este vorba de joc drept activitate motrică. Şi în această formă de activitate dirijată, copiii se implică afectiv foarte puternic, sunt uşor de captat şi de antrenat. Ele îmbină spontanul şi imaginarul, elementele specifice acestei vârste, cu efortul solicitat şi programat de procesul învăţării. Se pot utiliza

jocuri pentru dezvoltarea vorbirii, de imaginaţie, de creaţie, jocuri de materiale, jocuri orale, jocuri-ghicitori. Organizarea învăţării sub forma unor activităţi cu caracter de joc aduce voioşie şi destindere, plăcere şi bucurie, înviorând procesul de învăţământ.

Jocul este în perioada preşcolară o activitate de bază, subordonată învăţării, încărcată de caracteristici active de manipulare a experienţei de viaţă, a observaţiilor, a emoţiilor, a acţiunilor şi a conduitelor ce se vehiculează în ambianţa sa, punând în evidenţă experienţa social achiziţionată şi capaciatea de a crea verbal şi comportamental roluri (prin mijloace dominant imitative). De asemenea, învăţarea presupune elemente de joc, în scopul stimulării dorinţei de cunoaştere a copilului. Curiozitatea, ca mobil al învăţării devine din ce în ce mai amplă şi abordează mai pregnant relaţiile dintre fenomene (de dependenţă, de cauzalitate, de condiţionare etc.). De altfel, în grădiniţă copilul traversează programe educative diverse care au ca obiectiv declanşarea şi susţinerea procesului complex de învăţare. „Vârsta preşcolară reprezintă un moment de evoluţie psihică în care jocul capătă caracteristici noi ce-l apropie de alte feluri de activitate. Jocul este un fel de teren neutru pe care se revarsă întreaga experientă despre lume şi viaţă a copilului, aceasta devenind prin intermediul lui mai subtilă, mai accesibilă'' (Şchiopu, Verza, 1991:98).

„Jocul didactic permite copiilor asimilarea de noi cunoştinţe, exersarea comunicării orale, verificarea şi consolidarea anumitor cunoştinţe, priceperi şi deprinderi. Prin intermediul jocului didactic se dezvoltă la copii capacităţi cognitive, afective şi volitive, se educă trăsături ale personalităţii, jocul devenind astfel o foarte bună modalitate de conturare şi dezvoltare a competenţei de comunicare la preşcolari" (Stoican, Ştefănescu, Mălureanu, Vasluianu, Ilade, 2009:109).

Jocurile didactice pot fi folosite pentru deprinderea unei pronunţii corecte, pentru îmbogăţirea sau consolidarea vocabularului, pentru formarea vorbirii corecte şi coerente.

Aceste metode se utilizează în grădiniţă şi ca activităţi de sine stătătoare cu un tipic de desfăşurare adecvat fiecăreia . Jocul şi învăţarea oferă copilului numeroase ocazii de a-şi combina şi recombina reprezentările de care dispune. În timpul jocului nu există oameni mai serioşi decât copiii mici: jucându-se ei nu numai că râd, dar trăiesc şi emoţii profunde, se bucură şi suferă. Ştiind că jocul este formă de organizare, metodă şi procedeu, în activitatea instructiv educativă din grădiniţă, oricare din metodele interactive este un joc cu multiple valenţe formativ-informative ce se răsfrâng asupra minţii, personalităţii copilului.

Jocul "*Cine trebuie să plece?"* poate fi introdus la preşcolarii mai mari. Este potrivit vârstei de 5 ani, dar poate fi jucat în anumite cazuri şi de copiii de 4 ani şi jumătate. El constă în expunerea pe flanelograf, pe stativ, pe tabla magnetică sau chiar pe masă (când se joacă de către mai puţini copii) a unor figurine (siluete decupate şi pictate) reprezentând toate personajele principale şi elementele importante (plante, lucruri, animale) ale unei poveşti. Între figurine trebuie să se păstreze oarecare proporţie. (Nu vor fi la fel de mari cele ce reprezintă adulţi cu cele ce reprezintă copii sau cele ce reprezintă oameni şi cele ce reprezintă animale mici ca şoareci, insecte etc.).

Figurinele trebuie să reprezinte toate personajele principale ale poveştii, care pot ajuta pe copii să recunoască povestea. De asemenea, nu trebuie să lipsească accesoriile caracteristice care contribuie la recunoaşterea poveştii. Totuşi, nu vor figura decât elemente absolut necesare recunoaşterii ei. Nu vor fi expuse elemente sau personaje secundare, care mai mult ar încurca pe copii, distrăgându-le atenţia spre lucruri neesenţiale. Astfel, în joc nu vor apărea persoane din suita împăratului, păsări, insecte, flori, elemente de decor, care pot figura în diverse basme, deci nu ajută la definirea uneia dintre ele.

Exemplificări:

Din povestea "*Fata moşneagului şi fata babei* " vor figura: moşul, baba, fata moşului, fata babei, câinele, copacul, fântâna, cuptorul, animalele cărora fetele le-au dat mâncare, lăzile pe care le-au luat. Nu vor fi expuse: drumul, pădurea, casa la care au ajuns, baba (Sfânta Vineri), acestea fiind elemente neesenţiale pentru cunoaşterea poveştii.

În povestea "*Motanul încălţat*" vor apărea motanul (încălţat şi cu pălărie cu pene), stăpânul său (îmbrăcat sărăcăcios), împăratul, fiica lui, căpcăunul. Nu vor figura: fraţii băiatului, suita împăratului, caleaşca, secerătorii etc. care constituie personaje şi accesorii nesugestive.

În basmul "*Alba ca Zăpada şi cei şapte pitici*" personajele reprezentate vor fi: Alba ca Zăpada, mama vitregă cu oglindă în mână, vânătorul, piticii. Nu vor figura: împăratul, mama Albei ca Zăpada, prinţul care au roluri secundare în poveste. Nu va fi necesar să apară nici baba (mama vitregă în diferite ipostaze) care deşi deţine roluri principale nu mai este necesară pentru recunoaşterea poveştii.

În povestea "*Ursul păcălit de vulpe*" vor fi folosite figurinele reprezentând: moşul, carul cu peşte, vulpea, ursul. Nu va fi necesară prezenţa pădurii sau a lacului. De asemena, în povestea "Scufiţa Roşie" vor fi necesare următoarele personaje: Scufişa Roşie, lupul, vânătorul. Nu este necesar să apară mama Scufiţei, casa ei şi cea a bunicii, pădurea.

În momentul expunerii, printre personajele poveştii va fi introdus şi un personaj din alt basm, copiii urmând să recunoască din care poveste este personajul introdus şi să-l elimine. Acesta trebuie să fie astfel ales încât să sugereze neapărat povestea din care face parte. Nu se va alege un personaj chiar principal, care ar putea fi întâlnit în altă poveste sau care nu este suficient de sugestiv.

Astfel, din basmul "*Cenuşăreasa*" va putea fi ales feciorul de împărat cu pantoful în mână. În nici un caz nu va fi aleasă Cenuşăreasa deoarece ar putea fi confundată cu alte personaje reprezentând fie fete sărace (de pildă, fata moşului), fie zâne (când este îmbrăcată pentru bal), din povestea "Puf alb şi Puf gri" va fi ales numai iepuraşul cu borcanul de dulceaţă.

În cazul în care nu se poate alege un personaj nici în aceste condiţii, se va alege un grup de personaje care vor fi reprezentate împreună. De exemplu, Albă ca zăpada şi cei şapte pitici sau Albă ca Zăpada şi împărăteasa transformată în negustoreasă, întinzându-i un măr sau Albă ce Zăpada şi vânătorul. În situaţia aceasta poate fi vorba chiar de introducerea unei scene caracteristice numai unei poveşti prin care aceasta va fi recunoscută.

Se recomandă ca îmbrăcămintea, accesoriile şi atitudinile personajelor din ambele poveşti să fie astfel alese încât să constituie caracteristici ale poveştii respective. De exemplu, vulpea din povestea "Ursul păcălit de vulpe" să aibă în bot un peşte, iepuraşul din povestea "Puf alb şi Puf gri" să fie surprins trăgând borcanul cu dulceaţă sau plângând mânjit cu dulceaţă sau plângând mânjit cu dulceaţă şi borcanul spart pe jos, iepuraşul din povestea "Căsuţa vulpii şi căsuţa iepuraşului" va fi reprezentat plângând lângă o buturugă.

Este bine ca într-o activitate să fie folosit un personaj (sau grup) iar în alta, alt personaj (sau grup de personaje) din aceeaşi poveste, pentru a se cere copiilor recunoaşterea acesteia în moduri variate de reprezentări a ei. Aceste figurine pot fi introduse printre personajele aceleiaşi poveşti cu care cea de-a doua a fost combinată anterior sau printre personajele altei poveşti.

Din povestea "*Albă ca Zăpada şi cei şapte pitici*" pot fi introduse printre personajele altei poveşti fie Albă ca Zăpadă cu piticii, fie Albă ca Zăpada şi vânătorul, fie Albă ca Zăpada şi împărăteasa transformată în babă, oferindu-i mărul sau cingătoarea sau pieptănele, fie numai împărăteasa cu oglindă în mână în care se priveşte.

Aceste combinaţii variate permit ca jocul să prezinte mereu interes pentru copii. Este bine totuşi să nu se introducă multe personaje din cea de-a doua poveste deoarece acest lucru ar putea deruta pe copii în stabilirea celor ce sunt intruse şi a celor ce reprezintă povestea în care au fost introduse.

Expunerea siluetelor poate fi făcută linear (la început). După ce copiii se obişnuiesc cu acest joc ele pot fi răspândite pe toată suprafaţa flanelografului, a tablei magnetice sau a mesei. Dacă din a doua poveste se introduce un grup de personaje sau un personaj întovărăşit de anumite accesorii acestea trebuie grupate la un loc pentru a uşura recunoaşterea poveştii din care fac parte.

Expunerea figurinelor introduse va fi făcută în aşa fel încât copiii să nu observe în timpul memorării că ele nu aparţin primei poveşti. De aceea, nu vor fi aşezate nici la începutul expunerii, nici la urmă, nici nu vor fi situate separat (pe altă linie sau într-un colţ).

Figurinele odată expuse se va explica preşcolarilor că în faţa lor au fost aranjate personajele principale (eroii) dintr-o poveste, dar că printre ele s-a rătăcit şi un personaj din altă poveste. Ei trebuie să le privească bine pe toate, să spună despre ce basme este vorba, precum şi care personaj nu este din acea poveste şi trebuie să plece. Când va fi introdus un grup de personaje din a doua poveste (de exemplu, Albă ca Zăpada şi piticii) se va atrage atenţia că mai multe personaje din alt basm s-au rătăcit acolo. Este bine ca la început să se introducă numai câte un personaj străin, eventual cu un accesoriu sugestiv şi abia după ce copiii s-au deprins cu jocul să se introducă mai multe personaje străine din povestea reprezentată. Cu timpul, după ce copiii s-au obişnuit cu jocul acesta, nu li se va mai cere să spună din ce basme sunt toate personajele, ci ei vor indica numai pe cel ce "trebuie să plece". În acest caz operaţia mintală de recunoaştere a poveştii şi a intrusului este implicită.

Jocul poate fi jucat de mai multe ori, schimbând mereu basmul reprezentat. Jocul poate cuprinde pe toţi copiii unei grupe, dar poate fi jucat şi individual (sau în grupuri mici).

În acest joc se face apel în mod implicit la memorie şi la imaginaţie reproductivă, copiii trebuind să-şi reamintească şi să-şi reprezinte basmele auzite (sau văzute în diafilme, filme) şi se exersează în principal capacitatea de analiză (alegerea basmelor dintre cele cunoscute şi a personajelor dintr-un basm ales), de selecţie după un anumit criteriu (alegerea personajelor după importanţa lor de reprezentarea a poveştilor respective), de sinteză (gruparea personajelor într-un basm).

d) MEMORIZĂRILE contribuie la dezvoltarea vorbirii clare, corecte şi expresive, la dezvoltarea memoriei. Memorizarea este o activitate de educare a limbajului, axată pe obiectivele învăţământului preşcolar şi pe particularităţile de vârstă ale copiilor. Valoarea

formativă a acestei activităţi se concentrează pe dezvoltarea memoriei logice voluntare a preşcolarilor, având ca premise specificul proceselor psihice la această vârstă.

Memoria este un proces psihic constituit din trei faze succesive: *faza de achiziţie,* (memorare), *faza de reţinere* (păstrare) şi *faza de reactivare* (actualizare) cu două momente: *recunoaşterea* şi *reproducerea.* Alături de gândire, memoria stă la baza activităţii de învăţare (*Dicţionar de pedagogie,* 1979: 269).

Memoria se află în interacţiune şi interdependenţă cu toate procesele psihice, însuşiri şi capacităţi psihice.

Memoria preşcolarilor are caracteristici specifice:

- caracterul concret-intuitiv;
- mare plasticitate;
- uşurinţa cu care copilul memorează, păstrează si reproduce ceea ce are rezonanţă afectiva pentru el (memoria este activă);
- tendinţa memorării pasive, involuntare;
- nestăpânirea proceselor de memorare.

Memorarea este procesul psihic care constă în înregistrarea şi reţinerea în memorie a informaţiilor din lumea înconjurătoare.

Memorarea poate fi mecanică şi logica, involuntară şi voluntară.

Memorarea mecanică este o forma a memorării care duce la fixarea, conservarea şi reproducerea cunoştinţelor, informaţiilor, fără a le prelucra, înţelege şi întregi într-un sistem.

Memorarea logica este o forma a memorării susţinută de înţelegerea relaţiilor raţionale, a cauzalităţii, a legilor etc, care privesc informaţiile ce urmează a fi păstrate în memorie. În memoria logică, gândirea este foarte activă, realizând asociaţii între date şi integrarea lor în sisteme de ***cunoştinţe, priceperi şi deprinderi.*** Ea se opune memorării mecanice.

Memorarea involuntară sau **neintenţionată**, ca forma a memorării (prin care elementele perceptive sunt reţinute fără să existe o intenţie expresă în acest sens), este facilitată de: proprietăţile sensibile şi de conţinutul materialului (,, forţa lui de impresionare''), de prelucrare lui activa, de semnificaţia materialului si scopul principal al activităţii, de factori motivaţionali / interes, încurajare publica etc. (*Dicţionar de pedagogie*, 1979:270).

În opoziţie cu memorarea involuntară, activă, este **memorarea voluntara** sau **intenţionată,**

„ caracterizată prin prezenta intenţiei de a memora’’; este o activitate orientată conştient spre scop, cu un efort acceptat. Acest tip de memorare este determinat de organizarea raţională a repetiţiilor şi de scheme memotehnice (ansamblu de repere ale acţiunii mintale).

Memoria se află în interacţiune şi interdependenţă cu toate procesele psihice, însuşiri şi capacităţi psihice.

Memoria are funcţie reflectorie. În comparaţie cu alte procese psihice, memoria are caracteristici specifice. Este:

- activă / pasivă;
- selectivă – adică se reactualizează ceea ce concorda cu preocupările, dorinţele, interesele subiectului;
- situaţională – în concordanţă cu particularităţile situaţiilor şi cu starea subiectului;
- relativ fidelă – nu o copie a realităţii (cauzele sunt personalitatea subiectului, dar si uitarea);
- mijlocită – pentru a fi temeinică şi pentru a facilita reproducerea, trebuie folosite anumite instrumente ,, stimuli – mijloc’’ : obiecte concrete, cuvântul, gândul, asociaţii de gânduri;
- inteligibilă – ceea ce înseamnă înţelegerea celor memorate şi reactualizate; această caracteristică relevă interacţiunea memoriei cu gândirea, relevă caracterul ei logic, raţional, conştient.

Pentru memorare, se folosesc scheme raţionale, scheme memice, de exemplu: împărţirea textului în unităţi logice, înţelegerea acestora, asocierea acestor unităţi logice cu altele deja memorate, asocierea cu materialul intuitiv etc.

Memorizarea, ca activitate de educare a limbajului organizată, sistematică, productivă, trebuie proiectată judicios în ansamblul celorlalte activităţi din grădiniţă, corespunzător obiectivelor pe grupe de vârste. Ea implică selecţia textelor literare celor mai potrivite scopului educativ, trebuinţelor cognitive şi afective ale copiilor, realizarea materialelor intuitive care să faciliteze memorarea şi stăpânirea mecanismelor memorării.

Scopul memorizării constă în:

- ❖ dezvoltarea gândirii logice a copilului, pe baza succesiunii sentimentelor şi ideilor poetice, ale textelor literare;
- ❖ dezvoltarea atenţiei şi a puterii de concentrare;
- ❖ dezvoltarea memoriei voluntare prin comunicarea unor obiective urmărite în demersul didactic, prin conştientizarea efortului solicitat, prin însuşirea, în timp, de către copii, a schemelor mimice (asociaţii dirijate);
- ❖ dezvoltarea auzului fonematic al copiilor;

- ❖ dezvoltarea capacităţii de a păstra şi de a reproduce cunoştinţele;
- ❖ formarea deprinderii de a recita corect şi expresiv;
- ❖ sensibilizarea copiilor la expresivitatea limbajului prin însuşirea unor cuvinte şi expresii cu valoare emotivă.

Tipurile de activităţi de memorizare sunt determinate de sarcinile didactice, si anume:

- activităţi de predare-învăţare;
- activităţi de fixare (repetare), orientate spre însuşirea temeinica a poeziilor memorate în activităţi de predare-învăţare si spre consolidarea deprinderilor de reproducere conştientă şi expresivă;
- activităţi de verificare a însuşirii poeziei, a exactităţii reproducerii si a temeiniciei memorării.

În învăţământul preşcolar, aceste trei tipuri de activităţi de memorizare nu sunt distincte, ci sunt activităţi mixte: într-o activitate de predare-învăţare a unei poezii trebuie realizată şi o secvenţă de fixare si consolidare a unor memorizări anterioare, înrudite ca tematică. De asemenea, în alte activităţi de educare a limbajului se poate desfăşura o secvenţă de verificare şi consolidare a unor memorizări.

Etapele activităţii de memorizare sunt:

1. **Organizarea activităţii,** care constă în asigurarea cadrului adecvat de desfăşurare: curăţenie, aerisirea sălii de clasa, aşezarea mobilierului in semicerc sau în careu, pregătirea materialului didactic si organizarea copiilor.
2. **Desfăşurarea activităţii** de memorizare, care cuprinde doua secvenţe:

- *Secvenţa I,* în care li se spune copiilor ca vor avea de învăţat o poezie, li se comunica titlul si autorul, anumite obiective operaţionale, menite să creeze motivaţia învăţării, să stimuleze memorarea şi să întreţină atenţia voluntară;
- *Secvenţa a II-a* este *predarea-învăţarea poeziei*, veriga principală a activităţii de memorizare, desfăşurată într-un cadru emoţional favorabil audierii, învăţării şi reproducerii poeziei.

Secvenţa I cuprinde următoarele momente:

- *Introducerea copiilor în tema activităţii* prin reactualizarea şi precizarea reprezentărilor şi a cunoştinţelor implicate în textul poeziei. Prin variate metode (povestire, conversaţie, explicaţie, exerciţiu s. a.) copiii sunt pregătiţi pentru familiarizarea cu conţinutul de idei şi de sentimente al poeziei.

Metodele şi mijloacele de realizare a acestei secvenţe depind de grupa de vârsta şi de specificul şi complexitatea textului literar. Pentru facilitarea înţelegerii poeziei se pot folosi ilustraţii, diapozitive, casete audio şi video, care concretizează momente ale poeziei.

- *Familiarizarea copiilor* cu *textul literar* se realizează în funcţie de specificul, accesibilitatea si complexitatea textului literar. În cazul poeziilor simple, accesibile, se poate renunţa la introducerea pregătitoare. Receptarea poeziilor descriptive se poate asigura printr-o convorbire bazată pe ilustraţii, tablouri adecvate sau printr-o scurta povestire, în care se folosesc cuvinte si expresii din textul literar, astfel pregătindu-se înţelegerea si însuşirea acestora. În familiarizarea cu textul şi memorarea poeziei, un rol deosebit îl are şi materialul didactic, alături de recitarea-model de către educatoare. Prima recitare-model creează emoţia care contribuie la realizarea învăţării. A doua recitare-model, urmată de analiza textului – prin care prescolarii descoperă trăirile afective, sentimentele şi muzicalitatea versurilor – îi pregăteşte pe copii pentru memorarea poeziei.

Recitarea-model trebuie să îndeplinească anumite cerinţe:

- să fie clară;
- să fie expresivă;
- să fie însoţită de mimică şi gesticulaţie adecvate;
- să creeze emoţie copiilor, motivându-i pentru învăţare.

Expresivitatea recitării se realizează prin:

- schimbarea tonului vocii;
- accente şi pauze logice, psihologice şi gramaticale;
- respectarea ritmului şi a rimelor poeziei;
- mimică şi gesticulaţie.

Secvenţa a II-a - predarea-învăţarea poeziei

În funcţie de conţinutul si gradul de dificultate al poeziei, învăţarea acesteia se face în întregime (învăţare globala) sau pe unităţi logice. Poeziile simple, atractive, se învaţă global, cele mai dificile se memorează pe unităţi logice, care nu întotdeauna concordă cu versul sau cu o strofă. Fiecare unitate logică de memorat se reproduce numai după ce au fost recitate unităţile logice anterioare. Aceasta repetare a unităţilor precedente contribuie la înţelegerea unităţii de conţinut a poeziei şi fixează în memorie fragmentele logice în succesiunea lor firească – dezvoltă memoria logică.

În activităţile cu preşcolarii trebuie exersată numai recitarea individuală, prin care educatoarea urmăreşte corectitudinea pronunţării, fidelitatea reproducerii, expresivitatea, gradul de înţelegere a textului de către fiecare copil solicitat. Recitarea colectivă nu permite acest control individual, în cazul unor copii această recitare reducându-se la reproducerea unui cuvant sau chiar a silabei finale a unitătii reproduse. Recitarea colectivă se poate folosi numai în încheierea activităţii, dacă poezia n-are versuri-refren sau versuri care pot sugera ecouri, onomatopee s. a.

În recitirea individuală, copilul solicitat trebuie să spună titlul şi autorul poeziei, să reproducă versurile cu ajutorul educatoarei, pe baza materialului intuitiv. Copiii trebuie stimulaţi prin aprecieri individuale, prin aplauze sau alte procedee de motivare a învăţării: înregistrarea pe caseta, selecţionarea pentru programul serbării, pentru un concurs de recitări, întrecere între grupuri de copii s.a.

În activitatea de consolidare a memorării se pot realiza:

- recitări pe roluri, procedeu prin care se ajunge la recitirea corectă şi la fixarea conţinutului de idei sau a unor elemente de limbaj poetic;
- îmbinarea recitării individuale cu cea colectivă, ca în cele expuse mai sus sau prin intermediul unui personaj îndrăgit de copii;
- recitarea selectivă, ca modalitate de verificare a gradului de concretizare a memorării.

Pentru dezvoltarea dicţiei şi pentru sesizarea muzicalităţii şi frumuseţii limbajului, se utilizează urmatoarele procedee:

- analiza, împreună cu copiii, a unor versuri;
- folosirea unor elemente de joc prin care se releva ritmul şi rima poeziei;
- mimarea unor stări sufleteşti;
- reproducerea unor onomatopee sau a unor mişcări specifice unor fenomene ale naturii s.a.

3.Încheierea activităţii are ca obiect prioritar fixarea celor învăţate. Trebuie utilizate acele procedee care trezesc şi întreţin interesul copiilor pentru poezie:

- intonarea unui cântec cu tema asemănătoare;
- redarea în desen a unor aspecte ale conţinutului poeziei;
- folosirea unui disc, a unei înregistrări pe caseta video si audio;
- executarea unor mişcări imitative;
- aprecieri colective si mai ales individuale s.a.

Memorizarea – activitate de fixare

Memorizarea ca activitate de fixare (repetare) a poeziilor are ca scop asigurarea unei memorări temeinice a textului şi consolidarea deprinderii de citire clară şi expresivă.

Structura acestei activităţi cuprinde:

1. **Organizarea activităţii**
2. **Desfăşurarea activităţii,** cu următoarele secvenţe:

- *Introducerea în activitate:*
  - anunţarea activităţii;
  - reamintirea poeziei ce urmeaza a fi repetata;
- *Fixarea cunoştinţelor:*
  - reproducerea poeziei de către copii.

3. **Încheierea activităţii**

Formele artistice ale poeziilor sunt receptate de către copii şi, prin memorarea acestora, pot fi introduse în limbajul lor activ. Educatoarea trebuie să sublinieze frumuseţea limbii române, muzicalitatea ei, să-i solicite pe copii să redea ei înşişi astfel de expresii artistice. De multe ori e bine sa asociem poezia cu muzica, cu scopul de a sensibiliza copiii.

Activitatea se poate încheia cu un concurs „ Cine recită mai frumos ?''

***Exemplificare*:** poezia *„ALBĂ CA ZĂPADA''*

Albă – ca zăpada, fata din poveste,
Astăzi nu mai este alta cum e ea
Cu a ei blândeţe, şi-a ei frumuseţe,
Pe toţi ne-a-ncântat şi ne-a fascinat.

Faţa ei albă, albă ca zăpada
Părul lung şi negru, negru abanos,
Are ochi că mura, roşie e gura
Cel mai dulce zâmbet, chipu-i luminos.

Albă-ca zăpada e-un copil cuminte
Şi de azi-nainte ca ea ne purtăm.
Din povestea aceasta noi am învăţat
Că e bine-n viaţă să nu fii trufaş.

Astăzi ne jucăm, astăzi imităm,
Personajele din povestea ei;
Regina cea rea cu oglinda sa
Prinţul e aici şi şapte pitici.

Imaginile sugestive folosite împreună cu explicaţiile necesare şi chiar asocierea versurilor cu muzica contribuie la participarea activă şi afectivă a copiilor la învăţarea poeziilor.

După învăţarea propriu-zisă a poeziei, se pot desfăşura scurte jocuri-exerciţii pentru fixarea noilor cuvinte în vocabularul copiilor:

1. -să construiască propoziţii cu cuvintele: *blândeţe, fascinat, trufaş, imităm;*
2. -să găsească sinonime pentru cuvintele: *zăpadă, luminos, regina;*
3. -să spună antonime pentru cuvintele: *albă, lung, rea, cuminte;*
4. -să despartă în silabe cuvintele: *imităm, poveste, personaje, oglinda;*
5. -să găsească cuvântul pereche (cuvântul care rimează cu cel dat) : *poveste-frumuseţe abanos-luminos* .

   Astfel de scurte jocuri-exerciţip se pot desfăşura la orice activitate de memorizare, în special la grupele mari pregătitoare. Ele au drept scop însuşirea cuvintelor noi, activizarea vocabularului, fixarea unor reguli fonetice sau gramaticale. Ele fac legătura între activitatea de la grădiniţă şi lecţiile de la şcoală.

d) ACTIVITATEA CU CARTEA

Deşi în general nu ştiu să citească, preşcolarii folosesc, incipient şi aceasta metodă. Răsfoind cărţi de poveşti cunoscute ce au text laturi de imagini, ei memorează poveşti, privesc desenele, le comentează. Însăşi ţinerea corectă a cărţii, răsfoirea filă cu filă de la început până la sfârşit, cunoaşterea şirului (firul logic) al poveştilor din fiecare carte sunt achiziţii importante pentru preşcolari.

Distincţia text scris - imagine, recunoaşterea unor litere sau cuvinte familiare - cum ar fi titlurile povestirilor, denumiri ale unor alineate scrise pe ambalaje, indicatoare etc. sunt aspecte care facilitează deprinderea copilului de a lucra cu cartea.

e) DRAMATIZAREA presupune interpretarea unor personaje din poveşti sau povestiri. Dorinţa copiilor este foarte mare de a se identifica cu personajele favorite şi de "a intra în pielea lor". Participarea afectivă este puternică, reţin cu rapiditate replicile personajelor şi gesturile, povestirea se fixează cu uşurinţă şi de mai lungă durată, îşi exersează limbajul şi capacitatea de comunicare. Dramatizarea reprezintă punerea în scenă a poveştirilor cunoscute de copii, cu scopul de a adânci impresiile dobândite prin povestiri şi basme şi de a retrăi viaţa şi frământările personajelor. O influenţă cu totul specială asupra

dezvoltării limbajului şi a comunicării verbale o au dramatizările iniţiate şi conduse de educatoare, ele constituind pentru copii modele reuşite de înscenare şi interpretare. Deşi dramatizăriele au un intens caracter de joc, ele nu trebuie confundate cu jocurile de creaţie cu subiecte din poveşti şi basme care se organizează la iniţiative şi dorinţa copiilor, fără obligaţia de a pune în scenă întreaga poveste în succesiunea ei.

Povestirile, repovestirile, memorizările, dramatizările, jocurile didactice contribuie la combinarea de imagini şi idei, la stârnirea interesului pentru nou, la lărgirea orizontului de cunoaştere, la valorificarea tuturor disponibilităţilor angajate în dezvoltarea capacităţii de a vorbi. Imaginaţia reproductivă şi imaginaţia creatoare sunt foarte active şi voluntare de prelucrare a unui material cognitiv divers: imagimi, idei, capacităţi de figurare, etc. Creativitatea verbală este surprinzătoare chiar la această vârstă.Când termenul îi lipseşte din vocabular copilul crează cuvinte şi ne surprinde prin originalitatea asocierilor. Manifestă încercări de versificare chiar dacă utilizează cuvinte fără sens pentru a crea rime. Apoi apare povestirea expresivă în *construirea unui basm, teatru de păpuşi, dramatizări* cu text creat.

Rolul educativ al poveştilor şi basmelor create pentru cei mici arată cum normele morale simple de "bine" şi de "rău" sunt însuşite cu uşurinţă de copii prin exemplul oferit de basme şi poveşti.

„Oricât de simple şi de uşoare ar părea aceste povestiri, nasc, fără îndoială, pentru copii dorinţa de a fi asemănători cu cei buni care ajung fericiţi şi în acelaşi timp se naşte în sufletul lor teamă de nenorocirile ce li s-ar putea întâmpla dacă i-ar urma pe cei răi…Este de necrezut cu câtă sete privesc aceste inimi pure şi încă necoapte morala ascunsă a basmului…îi vezi trişti şi disperaţi atâta vreme cât eroul său eroina povestirii sunt în impas şi îndură suferinţe, apoi strigă de bucurie când vine întorsura fericită şi personajele iubite sunt salvate ''(Stancu, 1968:44).

Chiar şi în lumea basmului copilul nu face confuzie între lumile fictive şi reale ale imaginarului. Pentru copil ficţiunea, visarea au valoare de trăire, dar o trăire aievea cu realitatea. Lumea basmelor oferă copiilor o complexitate de personaje şi teme faţă de care copilul îşi arată simpatia sau antipatia, de unde îşi recrutează modele etice sau faţa de care îşi manifestă repulsia, dezacordul. Aici copilul se regăseşte într-o lume în care virtuţile sunt răsplătite, iar ticăloşiile pedepsite. El trăieşte imaginar acte asemenea eroilor săi preferaţi şi simţindu-se viteaz, deşi se ştie mic şi fricos, încearcă să devină mai curajos.

În atmosfera lor preşcolarul nu participă motric, ci intelectual şi afectiv. Însoţind firul poveştilor care se deapănă dintr-o lume, uneori total necunoscută, copilul nu face altceva

decât un intens efort de a şi-o reprezenta şi, în acelaşi timp, încearcă a o judeca cu modesta sa putere de discernământ, după fapte şi situaţii.

Copilul, este creatorul propriilor imagini, povestitorul fiind cel ce le sugerează verbal. Efortul copilului de a-şi imagina şi înţelege nu poate fi conceput în afara unei gimnastici imense a memoriei, a gândirii, a voinţei şi limbajului.

Copiii iubesc şi ascultă cu plăcere poveştile pentru că răspund necesităţii lor de a şti, de a cunoaşte, de a înţelege, cum se împlinesc năzuinţele spre mai bine, spre frumos. Ei participă afectiv-imaginativ la acţiune, se identifică cu personajul preferat.

BIBLIOGRAFIE:

- **Allport, Gordon** (1991), *Structura şi dezvoltarea personalităţii*, Editura Didactică şi Pedagogică Bucureşti;
- **Bârlea, Ovidiu** (1981), *Folclorul românesc* , Ed. Minerva, Bucureşti;
- **Bontaş, Ioan** (1994), *Pedagogie,* Editura ALL, Bucureşti;
- **Bratu, Bianca** (1977), *Preşcolarul şi literatură*, Bucureşti, Editura Didactică şi Pedagogică ;
- **Breben Silvia, Goncea Elena, Ruiu Georgeta, Fulga Mihaela** (2002), *Metode interactive de grup-ghid metodic*, Editura Arves;
- **Bruner, J.** (1970), *Procesul educaţiei intelectuale*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti;
- **Cazacu, Tatiana** (1979), *Relaţiile dintre gândire şi limbaj în ontogeneză*, Editura Didactică şi Pedagogică Bucureşti;
- **Călinescu, G.** (2003), *Istoria literaturii române de la origini până în prezent,* Editura SemnE, Bucureşti;
- **Călinescu**, **George** (1985), *Istoria literaturii române*, Editura "Minerva", Bucureşti;
- **Călinescu**, **George (**1965), *Estetica Basmului*, Editura Pentru Literatură,;
- **Cerghit, I., Radu,T.I., Popescu, E, Vlăsceanu, I.** (1989)**,** *Didactica,* E.D.P., Bucureşti;
- **Cerghit, Ioan** (1997*), Metode de învăţământ*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti;
- **Cerghit** , **Ioan (**1994), *Metode de învăţământ***,** E.D.P. Bucureşti, p. 44;
- **Charles Perrault** (1697) , *Poveşti sau basme de odinioară*;
- **Cosmovici, A**. (1999), *Psihologie şcolară,* Ed. Polirom, Iaşi, 1999;
- **Cracsner, Edmond** (2009), *Psihologia educaţiei*, note de curs, Bucureşti;
- **Cucoş, Constantin (**1995), *Pedagogie*, Editura Polirom, Iaşi;
- **Dumitrana, Magdalena** (1999), *Educaţia limbajului în învăţământul preşcolar*, Editura Compania Bucureşti p.47-51;
- **Ezechil, I. , Paişi Lăzărescu, M** (2001), *Ghid metodologic,* Editura V&I Integral, Bucureşti;
- **Lespezeanu, Monica** (2007), *Traditional şi modern în învăţământul preşcolar* - metodică a activităţilor instructiv – educative, Ed. Omfal Esenţial, Bucureşti ;
- **Macavei, E**. (1998), *Pedagogie*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti;
- **Mih, Viorel** (2009), *Psihologie educaţională*, note de curs, Bucureşti;
- **Mihuţ, Lizica** (1996), *Gramatica limbii române. Sinteze, exerciţii,* Editura Multimedia, Arad;

- **Negrilă, Iulian** (1996), *Literatura pentru copii*, Editura Multimedia, Arad;
- **Nicola, Ioan** (1996)**,** *Tratat de pedagogie şcolară*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti;
- **Nicola, Ioan (**2000)**,** *Tratat de pedagogie şcolară*, Editura Aramis, Bucureşti, pag. 27-28;
- **Niculescu, Rodica (**1999)**,** *Pedagogie preşcolară,* Ed. Pro Humanitate, Bucureşti;
- **Piaget, J.** (1965**),** *Psihologia inteligentei*, E.D.P., Bucuresti;
- **Piaget, Jean** (1980), *Judecata morală la copil*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti;
- **Preda, Viorica (**1999), *Copilul şi grădiniţa,* Ed.Compania, Bucureşti;
- **Roşu – Stoican, Oana, Ştefănescu, Cornelia, Mălureanu, Flavia, Enachi – Vasluianu, Luiza, Ilade, Corneliu Ciprian (**2009), *Educaţia la început de mileniu (Ediţia I),* Editura Terra, Focşani;
- **Stancu, Ilie (**1968)**,** *Copilul şi cartea*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti;
- **Stanciu, Vasile (**1958), *Copilul şi cartea*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti;
- **Şchiopu, U.; Verza, E.** (1993)**,** *Psihologia vârstelor*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti,
- **Ştefănescu, Cornelia, Mălureanu, Flavia, Enachi – Vasluianu, Luiza, Ilade, Corneliu Ciprian, Roşu – Stoican, Oana** (2009), *Educaţie şi cultură (Vol. I),* Editura Terra, Focşani;
- **Şăineanu, Lazăr (**1978), *Basmele române, Editura Minerva, Bucureşti*, p:616);
- **Tănăsescu, Irina (**2010)**,** note de curs, Bucureşti;
- **Tomşa, Gh.** (2005*), Psihopedagogie preşcolară şi şcolară*, Ed. Bucureşti;
- **Tzvetan Todorov (**1973) , *Introducere în literatura fantastică*, Ed. Univers, Bucureşti;
- **Verza, Emil. (**1973)**,** *Psihologia vârstelor*, Editura Hyperion, Bucureşti;
- **Verza, Emil (**2000)**,** *Psihologia vârstelor*, Editura ProHumanitate, p. 38;
- **Verza, E., Schiopu, U.** (1995)**,** *Psihologia vârstelor*, Bucureşti, E.D.P. Bucureşti;
- **Vrabie Gheorghe** (1975), *Structura poetică a basmului*, Editura Academiei, Bucuresti;
- **Vrăşmaş, Ecaterina Adina** (2002*), Consilierea şi educaţia părinţilor*, Bucureşti, Editura Aramis;
- **Vrăşmaş, Ecaterina Adina** (1999), *Educaţia copilului preşcolar*, Bucureşti, Ed. Pro Humanitate;

- **Zlate, M. (**2004), *Tratat de psihologie organizaţională*, Editura Polirom Iaşi
- **Wallon P., A.Cambier, D.Engelhart,** (2008) *Psihologia desenului la copil*, Ed. Trei, Bucureşti, p.133;
- Didactica Publishing House, 2008;
- Programa activităţilor instructiv-educative în grădiniţa de copii. Ediţia a II-a revizuită. M.E.C.T.S /Bucureşti, 2005;
- http://www.scribd.com/doc/46750014/Portofoliu-Literatura-Pentru-Copii;
- Curriculum pentru învăţământul preşcolar (3-6/7 ani), 2008;
- Revista Învăţământul Preşcolar, nr.1-2/2008;
- Revista Învăţământul Preşcolar, nr. 3-4/2009;
- *Dicţionar de pedagogie*, Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 1980;
- *** *Psihopedagogie,* Editura Spiru Haret, Iaşi, 1995;
- *Ghid pentru proiecte tematice*, Humanitas Educaţional, Bucureşti, 2005;

În brațele basmului, cuvintele prind viață, iar imaginația zburdă.
Aceasta este cheia de aur a dezvoltării limbajului, dăruită cu dragoste copiilor preșcolari

-GÂNDURI DIN SPATELE GHIDULUI-

ISBN 978-630-95356-2-7