

**MODERN TEACHING STRATEGIES**  
**STRATEGII DIDACTICE MODERNE**  
**STRATÉGIES DIDACTIQUES MODERNES**

**Revistă de specialitate a cadrelor didactice din învățământul preuniversitar  
din România**

**Nr.2**

**2015**

**Editura SITECH**

**CRAIOVA**

## **Coordonatori**

**Prof. Stoica Adriana-Inspector de specialitate**

**Prof. Sălceanu Adriana-Inspector de specialitate**

**Prof. gr. I Vasile Corina**

**Prof. gr. I Camen Simona**

**Responsabilitatea pentru conținutul lucrărilor aparține autorilor**

Editura SITECH face parte din lista editurilor românești de prestigiu, acreditate de fostul CNCSIS, actual CNCS, prin CNATDCU, pentru Panelul 4, care include domeniile: științe juridice, sociologice, politice și administrative, științe ale comunicării, științe militare, informații și ordine publică, științe economice și administrarea afacerilor, științe psihologice, ale educației, educație fizică și sport.

Editura SITECH Craiova, România

Aleea Teatrului, nr. 2, Bloc T1, parter

Tel/fax: 0251/414003

E-mail: editurasitech@yahoo.com; sitech@rdsmail.ro

**ISSN 2360 – 3755**

## **Cuvânt înainte**

Revista de specialitate a cadrelor didactice din învățământul preuniversitar din România are ca scop promovarea unor dezbateri, schimburi de păreri prin împărtășirea unor experiențe cu privire la activitatea și experiența proprie, dar și prin cunoașterea altor modalități de lucru în scopul performării și dezvoltării propriului stil de muncă. Dorim să punem în valoare rolul limbilor străine în dezvoltarea individului, să promovăm potențialul creativ și inovator al cadrelor didactice în acest domeniu, să facem cunoscute exemplele de bună practică din domeniul învățământului, educației și cercetării, dar și al formării inițiale și continue. Revista conține trei secțiuni: lucrări în limba engleză, română și franceză.

## **Forward**

The teaching based magazine of the Romanian teachers has the purpose of promoting debates, exchange of opinions related to the teachers' own experiences and teaching activities, and also to make others aware of them, so that they could improve their abilities of working with children. We want to promote the role of foreign languages in the development of the individuals and also the creative and innovative potential of our teachers in this field; we also want to show examples of good teaching in education and good initial preparation for those who start this wonderful profession. The magazine consists of three sections: papers in English, papers in Romanian, and in French.

## **Avant-propos**

La revue de spécialité des professeurs de l'enseignement préuniversitaire de Roumanie vise à promouvoir des débats, des échanges d'opinions grâce au partage d'expériences en ce qui concerne l'expérience et l'activité propre, pour pouvoir apprendre d'autres modalités de travail en vue du développement du style de travail de chaque enseignant. On désire souligner et mettre en valeur le rôle des langues étrangères dans la formation et le développement de chaque individu, rendre connues les exemples de bonne pratique du domaine de l'enseignement, de l'éducation et de la recherche, mais aussi celles de la formation initiale et continue. La revue contient trois sections : travaux en anglais, en roumain et en français.



## Contents

|                                                                                              |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Cuvânt înainte.....                                                                          | 3  |
| English Section.....                                                                         | 9  |
| MY ACCESS TO ACCESS-ACCESS ENGLISH MICROSCHOLARSHIP PROGRAM.....                             | 9  |
| Corina Vasile, Henri Coanda High School, Craiova, Dolj .....                                 | 9  |
| AN ANALYSIS OF “IN FLANDERS FIELDS” BY LIEUTENANT COLONEL JOHN MCCRAE .....                  | 9  |
| -Study- .....                                                                                | 9  |
| Corina Vasile, Henri Coanda High School, Craiova, Dolj .....                                 | 9  |
| A STUDY ON THE INTERRELATION BETWEEN TENSE AND ASPECT .....                                  | 12 |
| Corina Vasile, Henri Coanda High School, Craiova, Dolj .....                                 | 12 |
| CREATIVE TEACHER.....                                                                        | 15 |
| Cristiana Cosoveanu, C. N. “Carol I”, Craiova, Dolj .....                                    | 15 |
| LEARNING STYLES AND TEACHING .....                                                           | 16 |
| Pasăre Denisa, Liceul Teoretic “Henri Coandă” .....                                          | 16 |
| NEW METHODS OF TEACHING ENGLISH USING MODERN TECHNOLOGY.....                                 | 19 |
| Simona Sălceanu, Școala Gimnaziala Al. Macedonski, Craiova .....                             | 19 |
| ENGLISH ACCESS MICROSCHOLARSHIP PROGRAM IN ROMANIA.....                                      | 21 |
| Andreea Dinu, Școala Traian Craiova.....                                                     | 21 |
| THE IMPORTANCE OF TEACHING CULTURE IN ELT .....                                              | 22 |
| Consuela Popa, C.A.”Dimitrie Petrescu”, Caracal, Olt.....                                    | 22 |
| STUDIU ASUPRA PREDĂRII TIMPULUI TRECUT PRIN STRATEGII CONSTRUCTIVISTE.....                   | 25 |
| CONSTRUCTIVIST STRATEGIES IN THE TEACHING OF THE PAST TENSE .....                            | 25 |
| Daniela Dumitra Balosache, “Decebal”Secondary School,Craiova.....                            | 25 |
| TEACHING ENGLISH USING MODERN TECHNIQUES .....                                               | 27 |
| But Monica-Loredana, Liceul Tehnologic „Voievodul Gelu”, Zalău .....                         | 27 |
| THE IMPORTANCE OF COLLOCATIONS IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE .....                          | 29 |
| Catana Livia , “Nicolae Titulescu” High School, Craiova .....                                | 29 |
| THE IMPORTANCE OF USING THE COMPUTER IN THE PROCESS OF TEACHING AND<br>LEARNING ENGLISH..... | 31 |
| Iulia Cristina Cotea, “Henri Coanda” Highschool, Craiova .....                               | 31 |
| TECHNOLOGY IN TEACHING LANGUAGES .....                                                       | 33 |
| Tameș Anne-Marie&Nicorici Cristina, Colegiul Tehnic Energetic, Dragomir Hurmuzescu’ .....    | 33 |
| Județul Hunedoara, Deva.....                                                                 | 33 |
| TEACHING ENGLISH THROUGH GAMES .....                                                         | 35 |
| Dumitrașcu Maria Magdalena, Liceul Tehnologic Transporturi Căi Ferate, Craiova.....          | 35 |
| Moanță Mihaela, Școala gimnazială „Gheorghe Țițeica”, Craiova.....                           | 35 |
| DEVELOPING LANGUAGE SKILLS THROUGH DRAMA .....                                               | 37 |

|                                                                                                                               |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Galben Florina- Letiția, Liceul cu Program Sportiv-Bistrița, Bistrița, Bistrița – Năsăud .....                                | 37 |
| INTEGRATING MULTIMEDIA INTO FORMAL LANGUAGE LEARNING.....                                                                     | 38 |
| Gimbir Lavinia Valentina, Scoala Gimnaziala Dumitru Ghenoiu-Baicoi, Prahova.....                                              | 38 |
| TEACHING ENGLISH WITH TECHNOLOGY .....                                                                                        | 39 |
| Lazăr Loredana, Liceul Tehnologic „Voievodul Gelu”, Zalău .....                                                               | 39 |
| USE OF MODERN TECHNIQUES FOR IMPROVING EDUCATIONAL METHODS .....                                                              | 40 |
| Mărginean Mariana Steluța, Colegiul Național „Titu Maiorescu”, Aiud, Județul Alba.....                                        | 40 |
| USING ENGLISH TO TEACH TRANSFERABLE SKILLS TO HIGH SCHOOL STUDENTS .....                                                      | 43 |
| Olivia Nicolae, Liceul Charles Laugier, Craiova, Dolj .....                                                                   | 43 |
| TEACHING APPS .....                                                                                                           | 44 |
| Tatiana Elena Hîrnu, Școala Gimnazială Mihai Viteazul, Craiova, Dolj .....                                                    | 44 |
| DOUBLE MEANING OF WORDS IN POETRY .....                                                                                       | 44 |
| Mihaela Gheorghe, Stefan Odobleja College, Craiova, Dolj .....                                                                | 44 |
| MOTIVATION IN THE EFL CLASS .....                                                                                             | 46 |
| Adriana Stoica, Colegiul Național Pedagogic „Ștefan Velovan”, Craiova, Dolj .....                                             | 46 |
| USING FAIRY TALES TO TEACH VIRTUES- " <i>Beauty and the Beast</i> " .....                                                     | 48 |
| Mihaela Veronica Oprea, Liceul „Voievodul Mircea”, Târgoviște, Dâmbovița.....                                                 | 48 |
| THE IMPORTANCE OF TEACHING CULTURE IN THE FOREIGN LANGUAGE .....                                                              | 49 |
| Pelea Maria-Magdalena, Colegiul “Ștefan Odobleja”, Craiova .....                                                              | 49 |
| LITERARY TEXTS – AN OLD-FASHIONED EVERGREEN?.....                                                                             | 51 |
| Verona Popa, “Henri Coanda” Highschool, Craiova, Dolj .....                                                                   | 51 |
| MODERN METHODS AND TECHNIQUES IN TEACHING ENGLISH IN HIGH SCHOOL ....                                                         | 53 |
| Buzarnescu Elena-Rodica, C. N. „Carol I”, Craiova.....                                                                        | 53 |
| TEACHING ENGLISH THROUGH ILLUSTRATED STORIES .....                                                                            | 54 |
| Stancu Priciu Daniela, Liceul Teologic Adventist, Craiova.....                                                                | 54 |
| TEACHING ENGLISH THROUGH GAMES .....                                                                                          | 55 |
| Teodor Mariana, Liceul Teoretic ”Henri Coanda”, Craiova .....                                                                 | 55 |
| TEACHING GRAMMAR IN A MODERN WAY .....                                                                                        | 56 |
| Țecu Elena Diana, Liceul Teoretic „Henri Coandă”, Craiova.....                                                                | 56 |
| ROLE- PLAY AND SIMULATION IN TEACHING ENGLISH.....                                                                            | 57 |
| Călin Iulia, Scoala Gimnaziala „Mihai Viteazul”, Craiova.....                                                                 | 57 |
| Iliuță Anca, Scoala Gimnaziala „Decebal”, Craiova .....                                                                       | 57 |
| TEACHING LITERATURE BY ELABORATING A SERIES OF ACTIVITIES MEANT TO ENGAGE<br>THE PUPILS WORKING WITH THE LITERARY TEXTS ..... | 60 |
| Tudosachi Isabela, Colegiul Agricol Dr.C.Angelescu- Buzău .....                                                               | 60 |
| Secțiune în limba franceză.....                                                                                               | 61 |
| LES TICE DANS L’ENSEIGNEMENT – AVANTAGES ET INCONVÉNIENTS .....                                                               | 61 |

|                                                                                                               |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Uță Livia, Collège National Économique «Gheorghe Chițu» .....                                                 | 61 |
| MÉTHODES MODERNES D'ENSEIGNEMENT EN CLASSE DE FLE .....                                                       | 63 |
| Bulboacă Ileana-Maria, Școala Gimnazială Nr.1 Umbrărești, județul Galați.....                                 | 63 |
| CHANTEZ AVEC VOS ÉLÈVES ! .....                                                                               | 65 |
| Cristea Claudia Mariana, Liceul Tehnologic « Voievodul Gelu », jud. Sălaj, loc. Zalău .....                   | 65 |
| LA DÉMARCHE ACTIVE DE DÉCOUVERTE DANS L'ENSEIGNEMENT DU VERBE .....                                           | 66 |
| Damian Margareta, Colegiul Tehnic Energetic "Dragomir Hurmuzescu", Hunedoara, Deva .....                      | 66 |
| LES ACTIVITÉS PÉRISCOLAIRES DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS .....                                             | 69 |
| Bibliothécaire prof. Daria Firescu, Lycée Théorique “Henri Coandă”, Craiova.....                              | 69 |
| LES MÉTHODES DIDACTIQUES MODERNES EN CLASSE DE FLE .....                                                      | 70 |
| Cărămizoiu Anca Liliana, Colegiul Tehnic Alexe Marin, Slatina-Olt .....                                       | 70 |
| LES DOCUMENTS SONORES DANS L'APPRENTISSAGE DU FLE .....                                                       | 72 |
| David Oana-Andreea, Școala Gimnazială nr. 1 Blăgești, jud. Bacău.....                                         | 72 |
| ENSEIGNER LE F.L.E. PAR LE THÉÂTRE .....                                                                      | 74 |
| Ingrid Cucu, Colegiul Național <i>Mihai Eminescu</i> , Botoșani .....                                         | 74 |
| LE JEU EN CLASSE DE FLE.....                                                                                  | 75 |
| Iordache Aurelia, Colegiul Național “Vladimir Streinu”, Găești-Dâmbovița .....                                | 75 |
| CONSEILS POUR APPRENDRE LE FRANÇAIS .....                                                                     | 77 |
| Măricuțoiu Roxana, C.T.A.M Constantin Brâncuși, Craiova, Dolj.....                                            | 77 |
| LES MÉTHODES ALTERNATIVES D'ÉVALUATION: LE PORTOFOLIO .....                                                   | 78 |
| Mîndroc Delia, Șc. I.C.Lăzărescu Țițești, Argeș.....                                                          | 78 |
| ÉTUDE SUR LA PRATIQUE D'UNE PÉDAGOGIE DIFFÉRENCIÉE DANS UNE CLASSE DE FRANÇAIS .....                          | 79 |
| Purcărescu Oana-Angela, Collège National Pédagogique « Ștefan Velovan », Craiova, Dolj .....                  | 79 |
| ENSEIGNER LE VOCABULAIRE EN CLASSE DE FLE - ANALYSE DES MÉTHODES PÉDAGOGIQUES ET PROPOSITION D'ACTIVITÉS..... | 81 |
| Simion Ruxandra, Colegiul „Ștefan Odobleja,, Craiova.....                                                     | 81 |
| TESTES-FICHES-LE NOEL .....                                                                                   | 83 |
| Avram Veronica Georgiana, Liceul de Arte Hariclea Darclee, Braila .....                                       | 83 |
| Secțiune în limba română .....                                                                                | 85 |
| STRATEGII DIDACTICE INTERACTIVE.....                                                                          | 85 |
| Agafitei Daniela, Școala Gimnazială Nr. 3 „Ciprian Porumbescu”, Constanța .....                               | 85 |
| NOI REPERE DE TIP ALGORITMIC DIDACTICA MODERNA.....                                                           | 87 |
| Cioponea Nicolaie Mircea Ovidiu, Liceul Teoretic “Henri Coanda”, Craiova .....                                | 87 |
| NOI REPERE EXPOZITIV-EURISTICE IN DIDACTICA MODERNA .....                                                     | 89 |
| Filip Amelia Ștefania, Liceul “Matei Basarab”, Craiova .....                                                  | 89 |
| TUȘĂ MODERNĂ A OREI DE FRANCEZĂ .....                                                                         | 91 |

|                                                                                             |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Mihuleț Monica Silvia, Colegiul Național Sabin Drăgoi, Deva, Județul Hunedoara .....        | 91  |
| COMPETENȚA DE A ÎNVĂȚA SĂ ÎNVEȚI .....                                                      | 92  |
| Ioanitoiu Carmen, Colegiul Tehnic de Industrie Alimentara .....                             | 92  |
| IMPACTUL LIMBII ENGLEZE ASUPRA CULTURII.....                                                | 94  |
| Pîrva Mihaela, Colegiul Național “Ștefan Velovan”, Craiova .....                            | 94  |
| PREDAREA LIMBILOR STRAINE PRIN ACTIVITĂȚI DE ASCULTARE .....                                | 96  |
| Florescu Mihaela, Liceul Tehnologic de Transporturi Auto ,Craiova.....                      | 96  |
| Tănase Maria, Liceul Tehnologic de Transporturi Auto ,Craiova.....                          | 96  |
| IMPORTANȚA ÎNVĂȚĂRII LIMBII ENGLEZE.....                                                    | 98  |
| Lulă Corina-L.T.”Henri Coandă” Craiova, Dolj .....                                          | 98  |
| Didu Sorin- L.T.”Henri Coandă” Craiova, Dolj.....                                           | 98  |
| ACTIVITĂȚI DISTRACTIVE PENTRU ÎNVĂȚAREA LIMBII ENGLEZE .....                                | 99  |
| Sugman Călina-Andrada, Școala Gimnazială ”Alexandru Macedonski”, Craiova .....              | 99  |
| JOCURILE DIDACTICE LA LECȚIILE DE LIMBI STRĂINE .....                                       | 101 |
| Ștefănescu Mihaela Ileana, Colegiul Tehnic « Alexandru Domșa », Alba-Iulia, Alba .....      | 101 |
| LATINITATEA LIMBII ROMÂNE.....                                                              | 103 |
| Mîndreci Cornelia, Liceul „Matei Basarab”, Craiova .....                                    | 103 |
| METODE ȘI TEHNICI ÎN PREDAREA LIMBII FRANCEZE LA GIMNAZIU .....                             | 105 |
| Neacsu Denisa Elena, Școala Gimnazială Nr 1 Slatina, jud. Olt.....                          | 105 |
| METODE ALTERNATIVE DE PREDARE AL LIMBII ENGLEZE .....                                       | 106 |
| Nicoleta Măgală, Colegiul Național Agricol “Carol I”, Slatina-Olt.....                      | 106 |
| PREDAREA LIMBII ENGLEZE CU AJUTORUL MIJLOACELOR TIC .....                                   | 108 |
| Popa Ionela-Mihaela, Liceul Teoretic Murfatlar, Murfatlar, Constanța.....                   | 108 |
| IMPORTANȚA LECTURII PENTRU ELEVII SECOLULUI XXI .....                                       | 110 |
| Popa Doina, Colegiul Agricol Dr.C.Angelescu , Buzău.....                                    | 110 |
| PREDAREA – ÎNVĂȚAREA LIMBII FRANCEZE PRIN METODE ȘI TEHNICI SPECIFICE<br>SECOLULUI XXI..... | 111 |
| Iulia Samson, Școala Gimnazială Oniceni, județul Suceava .....                              | 111 |
| JOCUL-METODĂ EFICIENTĂ DE ÎNVĂȚARE A LIMBII ENGLEZE.....                                    | 113 |
| Vlad Ana-Maria, Școala Gimnazială Filiași, Dolj.....                                        | 113 |
| Raicu Alina-Simona , Colegiul Național Pedagogic Ștefan Velovan, Craiova, Dolj .....        | 113 |
| RELATIA DINTRE LIMBA SI LITERATURA ROMANA SI RELIGIE .....                                  | 114 |
| Turcu Aurora-Elena, Liceul Teoretic ”Henri Coandă”, Craiova .....                           | 114 |

## English Section

### MY ACCESS TO ACCESS-ACCESS ENGLISH MICROSCHOLARSHIP PROGRAM

**Corina Vasile, Henri Coanda High School, Craiova, Dolj**

Being an Access teacher was a tremendous experience for me. It was a two year long commitment to teach American culture and civilization through technology mainly.

The experience taught me some interesting things about myself. I learned that I can make up a whole curriculum based on American culture and civilization and that it is a great way of teaching English. Kids got involved very easily in our every week projects. We had competitions about American culture and civilization, community services where kids got involved in the voluntary work to help others, especially those in need.

It was not an easy job for us. Since we were the first Access program in the country, we had to find things while doing them. Interesting concept that is! Doing research and finding the right activities for our sessions was quite a challenging process. In the end, we realized that we did well in following our instincts. Using multimedia tools in our classes really made the difference. It is something that we do not normally use in schools in Romania. It was new both for the teachers and for the kids.

Children were very committed especially to community services which we had every month. A big deal for us, since we had to constantly fight with the misconception of helping others here. People were quite surprised when we offered gifts or organized parties for others. Apparently, this is what our children liked best: changing people's ideas about voluntary work and charity.

One of the greatest challenges was organizing the camp. It was a total success, but we had to work a lot on having all the right activities and getting the children's attention. It was a big event in Romania, as well. For this, we have to also thank the people in Bacau, who did a great job dealing with organizing everything. Children enjoyed every moment of it!

We met the most interesting people in the Access teachers' meetings: Sarajevo, Budapest and finally Fayetteville, US. What great experiences those were! I learned so many things from the other Access teachers and indeed we have become a great family. We keep in touch on facebook and share ideas about our activities. Too bad we didn't have the chance of organizing some projects together with other Access kids. It would have been an interesting thing for everyone!

Access program got us closer, made us become friends and commit. It created new friendships among teachers and children. It changed my way of thinking and my teaching views. As most of my Access kids would say: "Too bad that it has just ended! We would have liked two more Access years". That's how much we enjoyed it!

### AN ANALYSIS OF "IN FLANDERS FIELDS" BY LIEUTENANT COLONEL JOHN MCCRAE

#### -Study-

**Corina Vasile, Henri Coanda High School, Craiova, Dolj**

#### Summary:

This is a short study on the themes and symbols of the famous poem "In Flanders Fields". It is meant to bring forth the ideas that started the poem and the message that it conveys. Also, there are some suggestions on how it can be used in the English classes. The background sets the history of the poem and it leads us to the understanding of its multiple meanings.

**Key words:** poppies, larks, field, war., veteran.

In Flanders fields the poppies blow  
Between the crosses, row on row,  
That mark our place; and in the sky  
The larks, still bravely singing, fly  
Scarce heard amid the guns below.

We are the Dead. Short days ago  
We lived, felt dawn, saw sunset glow,  
Loved and were loved, and now we lie  
In Flanders fields.

Take up our quarrel with the foe:  
To you from failing hands we throw  
The torch; be yours to hold it high.  
If ye break faith with us who die  
We shall not sleep, though poppies grow  
In Flanders fields.<sup>1</sup>

### Background

All the information about the background is taken from <http://www.readsandrecipes.com/2012/11/lest-we-forget.html>, where it is stated that doctor John McCrae (30<sup>th</sup> November 1872 — 28<sup>th</sup> January 1918) began the draft for his famous poem “In Flanders Fields” on the evening of the 2<sup>nd</sup> May, 1915 in the second week of fighting during the Second Battle of Ypres.

It is believed that the death of his friend, Alexis Helmer, was the inspiration for McCrae's poem “In Flanders Fields”. The exact details of when the first draft was written may never be known because there are various accounts by those who were with McCrae at that time.

One account says that he was seen writing the poem sitting on the rearstep of an ambulance the next day while looking at Helmer's grave and the vivid red poppies that were springing up amongst the graves in the burial ground.

Another account says that McCrae was so upset after Helmer's burial that he wrote the poem in twenty minutes in an attempt to compose himself.

A third account by his commanding officer, Lieutenant Colonel Morrison, states that John told him he drafted the poem partly to pass the time between the arrival of two groups of wounded at the first aid post and partly to experiment with different variations of the poem's metre.

John McCrae, was serving as a Major and a military doctor and was second in command of the 1st Brigade Canadian Field Artillery. The field guns of his brigade's batteries were in position on the west bank of the Ypres-Yser canal, about two kilometers to the north of Ypres. The brigade had arrived there in the early hours of 23<sup>rd</sup> April.

### Themes

There are a couple of themes that can be discussed in the poem. The first one is the “passing the Torch”. The dead soldiers pass on to the living the duty to continue the fight, as the concluding stanza states. But one may regard the enemy as any foe, including prejudice, disease, poverty, hunger, ignorance, crime, and intolerance.<sup>2</sup> Another theme might be “The Courage to Carry On”. Amid the horror of war, the strong and the brave carry on with everyday living, refusing to cower before the enemy, as line 4 suggests: *The larks, still bravely singing, fly*. In the German attack on England in 1940 and 1941, the British persevered against a steady onslaught of air bombardments. Buildings crumbled. Fires consumed whole neighborhoods. But because the larks kept singing, the German attack failed. The third theme is “Killing the Future”. One day the soldiers buried in Flanders Fields were young and healthy, vibrant with hopes and dreams. A few days later, war struck them down, without warning, leaving them dead, lying on a meadow far from home.

Another theme of “In Flanders Fields” is responsibility. By saying in the poem that the torch is held high, is saying we should be ready to fight for this country at any given moment, because it is our responsibility. “Take up our quarrel with the foe” states what goes on after the soldiers' death. It is saying that since the soldiers are dead the fight still needs to be managed by the soldiers and that surrendering is not an option.

### Symbols

“Poppies” are the main symbol in the poem. Poppies have long been used as a symbol of sleep, peace, and death. The poppies give a powerful sedative that can be extracted from it. The redness of the poppies can easily symbolize death, through the bloody colour. In Greek and Roman myths, poppies were used as offerings to the dead. Poppies used as emblems on tombstones symbolize eternal sleep. A second interpretation of poppies in Classical mythology is that the bright scarlet colour signifies a promise of resurrection after death.<sup>3</sup>

The poppy of wartime remembrance is *Papaver rhoeas*, the red-flowered corn poppy. This poppy is a common weed in Europe and is found in many locations; including Flanders, which is the setting of the famous poem “In Flanders Fields” by the Canadian surgeon and soldier John McCrae. In Canada, the United Kingdom, Australia, South Africa and New Zealand, artificial poppies (plastic in Canada, paper in the UK,

<sup>1</sup> <http://www.eliteskills.com>

<sup>2</sup> <http://www.cummingsstudyguides.net>

<sup>3</sup> [en.wikipedia.org](http://en.wikipedia.org)

Australia, South Africa, Malta and New Zealand) are worn to commemorate those who died in war. This form of commemoration is associated with Remembrance Day, which falls on November 11. In Canada, Australia and the UK, poppies are often worn from the beginning of November through to the 11th, or Remembrance Sunday if that falls on a later date. Wearing of poppies has been a custom since 1924 in the United States. Miss Moina Michael of Georgia is credited as the founder of the Memorial Poppy in the United States. From the blood they shed on the battlefield, seeds germinated, sprouted, and grew into beautiful red flowers that inspire and hearten the living.<sup>4</sup>

The Poppies which were mentioned in the poem grew abundantly in Flanders and later they became a symbol of Remembrance Day. The first line of the poem “In Flanders fields the poppies blow” where it says poppies blow, it originally said “In Flanders fields the poppies grow”. When the poem was published it was believed to have been changed. The idea is that we should fight for what we believe in. The second stanza states, “We are the dead. Short days ago we lived, felt dawn, saw sunset glow, loved and were loved, and now we lie in Flanders fields.” This stanza is showing the first person point of view of the dead soldiers that lie in Flanders fields. They state the ways they felt alive, but then say that they lay in Flanders fields.

The field poppy is an annual plant which flowers each year between about May and August. Its seeds are disseminated on the wind and can lie dormant in the ground for a long time. If the ground is disturbed from the early spring the seeds will germinate and the poppy flowers will grow.

The sight of these delicate, vibrant red flowers growing on the shattered ground caught the attention of a Canadian soldier by the name of John McCrae. He noticed how they had sprung up in the disturbed ground of the burials around the artillery position he was in. It was during the warm days of early May 1915 when he found himself with his artillery brigade near to the Ypres-Yser canal. He is believed to have composed a poem following the death of a friend at that time. The first lines of the poem have become some of the most famous lines written in relation to the First World War.

Another line of the poem includes a popular symbol of America, “The torch is yours to hold it high” this line says that the victory rightfully belongs to America, and by saying torch John McCrae reflects two meanings. The first meaning is the statue of liberty, it hints at the fact that the statue of liberty holds up the torch lighting a path way into America. The second meaning of the torch would be holding it up to victory. In Flanders Fields is one of the most memorable poems of WWI because of the meaning it gave. Its theme was dedicated to the soldiers, but the actual basis of the poem was dedicated to John McCrae’s friend and student, Alexis Helmer. Alexis Helmer was buried in Flanders Fields along with the 410 other soldiers there. The Flanders Fields that the poem is based off of is in Flanders Belgium. John McCrae, the author of the poem is Canadian and the poppies, “Which grow in Flanders fields” is now a symbol of remembrance and is on the ten dollar bill in Canada.

The lark is a very popular animal, appearing in literature, song, mythology, and even religion. Though we write of the lark very often, the only *true* North American lark is the horned lark, which is named for its black stripes beneath its eyes. The meadowlark also inhabits North America, though technically, the meadowlark is more closely related to the starling. This doesn’t stop us from relating the meadowlark to the true lark, however.

Larks are known for their melodious singing. They also sing while they are flying, unlike most other birds, who only sing when perched. This indicates cheerfulness and reminds us to find joy in our own lives. Larks are also very good mimics of other birds’ songs. Perhaps this tunefulness is the reason that larks are messengers in religion and mythology. In Lakota/Dakota myth, larks were the messengers of the god Itokaga (Okaga). Itokaga was the representation of the south wind. South is the direction of the sun and the bringer of warmth, light, and life. Therefore the meadowlark is associated with all of these things, in addition to women’s medicine, which encompasses beauty, fidelity, happy marriage, and fertility. Seeing a meadowlark is good news for the viewer, because the lark brings abundance and impending harvest.<sup>5</sup>

Larks have a crescent shape across their breasts. The crescent shape often signifies lunar qualities, and the moon is often linked with the concept of self. Therefore the lark reflects the inward journey that’s



<sup>4</sup> [en.wikipedia.org](https://en.wikipedia.org)

<sup>5</sup> [en.wikipedia.org](https://en.wikipedia.org)

often associated with self-discovery. This goes hand in hand with their singing, something that, for humans, is often considered a private activity and a deep reflection of inner self. Lark encourages us to explore our inner selves and sing out loud. In here, one may interpret them as symbols of people who have the courage and perseverance to carry on with life amid turmoil.

### **Conclusion**

There are a couple of things that we should know about this poem before starting using it in classes. It is full of powerful symbols that can be dealt with in various ways. One can have debates on the symbols, or role-plays. Or even make cards for the dead soldiers in Flanders Fields. The themes of freedom and fight for it, or those of hope through the torch can easily turn into great essays. There is an example of a message chain for the veterans in here. This is an activity that we did during our Access English Microscholarship Program (a two year US program for disadvantaged students which allows them to study English through American culture and civilization).

## **A STUDY ON THE INTERRELATION BETWEEN TENSE AND ASPECT**

**Corina Vasile, Henri Coanda High School, Craiova, Dolj**

### **Summary**

The present study makes a connection between the tense and aspect in English. It is also a study on the connections between the English language and the Romanian Language as far as these concepts are concerned. Tense and aspect intersect in that the ordering of the events may depend upon the aspect of a certain prediction. Both aspect and tense deal with the temporal distinctions; tense deals with order in time, aspect deals with “quantity” in time.

**Key words:** tense, aspect, duration, recategorization, definiteness.

Tense, aspect and modality are interrelated in English. The understanding of the verb form is closely connected to the interpretation of the lexemes, tenses, aspect and modality. The term “tense” is used with more meanings. The most frequent use is that associated with the forms of the indicative, of which there are sixteen in English and seven into Romanian. English tenses of the Indicative are: Present, Present Perfect, Future, Future Perfect, Past tense, Past Perfect, Future in the Past, Future Perfect in the Past. In Romanian they are: Prezent, Imperfect, Perfect Simplu, Perfect Compus, Mai mult ca Perfect, Viitor, Viitor anterior. In transformational generative grammar, tense is defined according to its occurrence or non-occurrence of a past tense morpheme, being interpreted into two ways only: present or past. On the other hand *time* and *tense* are in a strong correlation and in some languages there is only one term to define both notions (e.g.: Romanian “timp”).

Aspect defines the way in which the speaker sees the event, dealing with the temporal status of the event, not its location in time. In Romanian aspect is seen as a lexicalized category, expressed by means of adverbials (e.g. *mereu, zilnic, de obicei*), certain verbs (*a incepe sa, a termina, a se apuca sa*) and sometimes morphemes (*a adormi*). It is subordinated to the category of tense since only past tense shows aspectual opposition.

Tense and aspect intersect in that the ordering of the events may depend upon the aspect of a certain prediction, that an event accomplished at a certain moment is also anterior to that moment. Both aspect and tense deal with the temporal distinctions, they are temporally involved in those actions, events, processes, states, they are projected against time. While tense deals with order in time, aspect deals with “quantity” in time.

Aspectual meaning is a combination of the semantic features and countability and plurality, duration and frequency, and the type of reference intended (unique or repeatable, definite or indefinite), thus the actions may be seen as being perfective or imperfective, accomplished/ finished or non-accomplished/ still in progress.

Duration is a relevant aspect, too. The referent of each predication is related to it. Duration may be long (e.g. *make pizza*) or short (e.g. *slam the door*). Tense, as mentioned above, deals with order, while aspect deals with duration. The aspectual distinction is, therefore, between *momentary* and *durative* verbs or predicates.

Related to duration is definiteness, the length of time connected to each predication. This length can be *definite* (e.g. They asked me a question yesterday) or *indefinite* (e. g He loved her very much). Momentary predications are definite predications, while durative predications are definite or indefinite predications.

In point of countability, verbs of unlimited duration are uncountable, and verbs of limited duration are countable, with divided references. The direct object and the adverbials also play an important role in determining the countability.

e.g. Τηεψ λικε μψ μυσιχ.. (-countable)

Τηεψ λικε αλλ μψ σονγσ. (+countable)

Τηεψ σανγ τηρεε τιμεσ. (+countable)

Frequency is indicated by the number of the events within a period of time and it is indicated by the adverbials (e. g. often, sometimes, seldom, rarely, once a week, twice a month)

Perfectivity is another important feature of aspectual distinction. If it is realized, accomplished, a predication is then perfective. A predication which is accomplished only after a certain duration is imperfective.

There has also been a discussion regarding the “homogeneity” of an event. An event is homogeneous if any part of it is of the same nature as the whole: love, speak English, sleep.

e.g. He slept for two hours. (such events go on in time in a homogeneous way, they do not have an automatic termination, they can be prolonged indefinitely)

A formal expression of the aspect has been taken into consideration as well. (Ioana Ștefănescu, pg.323) The semantic concept of chronologically ordering of the events related to the time of the utterance is expressed in English by means of verbs inflections and time adverbials to locate situation in time.

An important distinction we have to operate is that between *telic* and *atelic* situations. Garey (1957) coined the terms "atelic" to designate those verbs or verb phrases "which do not have to wait for a goal for their realization" and "telic" to designate those verbs or verb phrase which have natural culmination, end or result. *Reading* represents an activity which implies no culmination and so does *Tom is reading*, they are both *atelic* expressions. *Read a novel* is an accomplishment, hence it implies a result or outcome — it is a *telic* expression. However, *Tom is reading a novel* does not employ that Tom has written a novel and it is an *atelic* expression.

In present-day literature on aspect, the notions of "telic" and "atelic" have come to be applied as properties of predications (and not only to the lexical meaning of verbs). It is only at the level of the sentence that telicity/atelicity can truly be placed since a telic verb may enter into larger atelic predication and viceversa (Crainiceanu, pg. 35). It is in this sense that C. Smith (1991) argues that one has to keep distinct the property of (a)telicity of predication types from the two viewpoints (perfective/ imperfective) with which they may occur "... viewpoint must be independent of the situation type which it focuses. This point is essential to the two-component theory" (C. Smith (1991 : 92):

e.g. 1. Mary walked to school (accomplishment predication; perfective viewpoint) = telic predication

1'. Maria a mers la școală.

2. Mary was walking to school (accomplishment predication; imperfective viewpoint) = atelic predication

2'. Maria mergea la școală.

Another property that applies to situation types rather than to verbs is recategorization. Recategorization is the process by means of which a predication type loses its temporal properties and partakes of the temporal structure of another situation due to various factors present in the predication. Recategorization is achieved through two

linguistic means: a) the presence of some novel lexical material in the arguments of the predication can modify the basic temporal structure of the predication (it contributes to recategorization of the situation) E.g.:

E.g. John walked in the park, (activity) *Ion s-a plimbat prin parc*  
John walked to the park, (event / accomplishment) *Ion s-a plimbat pana la pare*  
John drove yesterday, (event)  
*Ion a mers ieri cu mașina.*  
The soldier reached the summit, (event / achievement)  
*Soldatul a ajuns in varf.*  
The soldiers reached the summit, (activity)  
*Soldatii au ajuns in varf.*  
Mary ate an apple (at lunch time), (event / accomplishment)  
*Maria a mancat un mar la masa de pranz.*  
Mary ate an apple at lunch time everyday, (stative-habitual)  
*Maria mananca un mar la masa de pranz in fiecare zi.*

b) situations that involve change in their basic temporal structure due to their appearing in the *progressive / imperfective* aspect also qualify as recategorized situations.

E.g.: The river smells bad. (state)/ The river is smelling bad (today), (activity)  
The barber shaved ten men in an hour, (event / accomplishment) The barber was shaving and listening to the radio. (activity)

The same thing happens in Romanian: all predications irrespective of their types (except for achievements) change into *state predications* when they occur with the *prezent* and the *imperfect*.

On the other hand, note that the *perfect compus* recategorizes predications into *events*. Consider:

El a locuit la Bucuresti (inainte de razboi). (state recategorized as event)  
El locuiește (acum) / locuia (cand 1-ai cunoscut) la Bucuresti.  
El se plimbă (acum) / se plimba (cand 1-ai vazut) prin parc (states)  
El a construit o casa noua in 1980. (event / accomplishment)  
El isi construiește o casa nouă (acum) / își construia o casa noua (cand 1-ai cunoscut). (states)

Aspectual recategorization process must not be assimilated with the marked - unmarked opposition. C. Smith (1991) argues that "there are standard [unmarked] and unusual [marked] choices for both components of aspectual meaning" (i.e. situation types and viewpoints perfective / imperfective). She notes that "situation type choices may differ in markedness as in the example about moving ships:

e.g The ship moved. (activity)  
The ship was in motion. (state)

The two sentences materialize two situation types: an activity and a state. The two sentences also differ in truth -conditions.

In English, verbs have different forms to indicate continuousness, completeness, and time. Time can be expressed by tense whether present, past or future. On the other hand, continuousness can be expressed by the progressive aspect of the verb whereas completeness can be expressed by the perfective aspect of the verb, but the features of tense and aspect are interrelated. Sometimes, we cannot separate the present and past tenses from the progressive and perfective aspects.

#### References

- Aarts, F. & Aarts, J (1982). *English syntactic structure: Functions and categories in sentence analysis*. Pergmon Press: Oxford.  
Bronstein, D.D. (1977). *An introduction to transformational grammar*. Winthrop Publishers: Cambridge.  
Crane, L.B., Whitman, R.L.& Yeager, E. (1981) *An introduction to linguistics*. Little, Bown and Company: Boston.  
Leech, G., & Svartvik, J. (1975). *A communicative grammar of English*. Longman: London.

## **CREATIVE TEACHER**

**Cristiana Cosoveanu, C. N. "Carol I", Craiova, Dolj**

A creative person is curious, experimental, adventurous, playful, and intuitive. In our society, we tend to view certain kinds of people, like artist, scientists, and inventors as being creative. But what about teachers? We are all born with creativity, and if you believe you are a creative person you will find ways of using this creativity in your teaching. All it takes is an inquisitive mind, a willingness to take risks, and the drive to make things work – three qualities that everyone has.

Take a few moments to think about a time when you reached a goal or accomplish something when the situation seemed hopeless. You were stumped, trapped, or caught in a bind you'd never experienced before. But you found a way. That is creativity.

Maybe you even had the experience of inventing something or coming up with an idea only to find it already exists in a store or a book. This just means that some clever person just took your idea a few steps further.

Thinking creatively almost always comes out of what you already know or from knowledge borrowed from other people and we think, "Oh, I've been doing that for years" or better still, "I can change that part and it will be perfect for my group."

Recognize that all your novel little solutions are the result of real creativity, and give yourself a little pat on the back. You'll start to feel more confident in your ability to explore and come up with the ways and means, which will make your teaching more satisfying to yourself and to your students.

The real secret of being creative is to first of all remember your past successes, both large and small. These are valuable resources inside of you, because if you did it once you can do it again. Remind yourself of that when you are looking for a new way to do something.

Also remember that failure leads to success. Many great inventors and scientists lived through countless failures before they achieved success. So be willing to take risks even if you get it wrong. This is often the necessary path to getting it right.

You can train yourself and your students to be creative through playing mental games. Your brain like other parts of your body needs to be kept in good condition. Here are some things you can do:

- Think of new uses for old things.
- Invent metaphors to describe something to someone.
- Listen to Baroque music. These composers used very specific beats and patterns that automatically synchronize our minds and bodies. It thus allows us to work in a state of harmony conducive to creative thinking.
- Do crossword puzzle and other word and number games.
- Look at scenes from everyday life and make up stories that could lead to them. The newspaper or just personal observation will provide you with a rich source of material.
- Don't forget to listen to your right brain speaking to you. Many times our dreams and fantasies are the product of our subconscious mind working on the solutions to a problem. Listen to them even if they seem farfetched, because wild dreams can lead to innovative solutions. This is the basis of good brainstorming.
- Play! Let the inner child come out and provide fresh insight.

People learn in proportion to how fully they use their senses. You learn through your senses – by seeing things, hearing them, and feeling things, you even learn by smelling and tasting. One of the most useful ways to engage the senses and teach learners how to think is through arts.

Firstly art requires thinking. Art must be thought through. Secondly, thoughtful looking at art has instrumental value. It provides an excellent setting for the development of better thinking skills. We can learn to use our minds better through looking at art. Art assists us in a natural way. Looking at art invites, rewards and encourages a thoughtful tendency, enthusiasm, and commitment. This is because works of art

connect to the personal and social dimensions of life with strong affective overtones. So, better than most situations, looking at art can build some very basic thinking dispositions.

Here are some important features of art, which make it a strong creative learning context.

- It provides sensory anchoring. It stimulates and moves students to want to speak.
- It has instant access. Any point of discussion can be instantly checked through asking questions like, "What do you see in the picture that supports what you are saying?" or by simply asking students to look more closely
- Art is made to draw and hold attention. This means that you can encourage a prolonged reflection.
- Although we tend to think of art as visual, looking at art recruits many kinds of cognition-visual processing, analytical thinking, posing questions, testing hypotheses, verbal reasoning and many more.
- Multi-connectedness. Art typically allows and encourages rich connections with social themes, personal anxieties and insights. This reveals something of why art is so special and all of these are skills that are needed in today's world. It is not often that we can learn so much in the presence of something as compelling as art. Art is an opportunity.

Finally, thinking of a lot of different ways to do the same thing is an important ingredient of creativity. Take Mozart as your inspiration. He found twelve variations on *Twinkle, Twinkle Little Star*. How many different ways can you find to go with your favourite classroom activity?

#### **BIBLIOGRAPHY**

Florida, R. (2003). *The Rise of the Creative Class*, North Melbourne, Australia: Pluto Press.

[www.cwteaching.com](http://www.cwteaching.com)

[www.gp-training.net/...theory/creative\\_teaching/index.htm](http://www.gp-training.net/...theory/creative_teaching/index.htm)

## **LEARNING STYLES AND TEACHING**

**Pasăre Denisa, Liceul Teoretic "Henri Coandă"**

It is known that not all learners study in the same manner. Students, especially children, are more likely to be distracted from learning than adults. Because of this teachers must take into consideration the students' limitations and their approach to learning. Students will be more successful if the teacher matches his | her teaching style to their learning styles. But in order to accomplish this, the teacher must always have in mind the 3 wh- questions.

What is a learning style?

Ellis (1985) described a learning style as the more or less consistent way in which a person perceives, conceptualizes, organizes and recalls information.

Where do learning styles come from?

Your students' learning styles will be influenced by their genetic make-up, their previous learning experiences, their culture and the society they live in.

Why should teachers know about learning styles?

Sue Davidoff and Owen van den Berg (1990) suggest four steps: plan, teach / act, observe and reflect. Here are some guidelines for each step.

Students learn better and more quickly if the teaching methods used match their preferred learning styles.

As learning improves, so too does self esteem. This has a further positive effect on learning.

Students who have become bored with learning may become interested once again.

The student-teacher relationship can improve because the student is more successful and is more interested in learning.

What types of learning styles are there?

There are many ways of looking at learning styles. Here are some of the classification systems that researchers have developed.

#### The four modalities<sup>6</sup>

Students may prefer a visual (seeing), auditory (hearing), kinesthetic (moving) or tactile (touching) way of learning.

Those who prefer a *visual* learning style...

...look at the teacher's face intently

...like looking at wall displays, books etc.

...often recognize words by sight

...use lists to organize their thoughts

...recall information by remembering how it was set out on a page

Those who prefer an *auditory* learning style...

...like the teacher to provide verbal instructions

...like dialogues, discussions and plays

...solve problems by talking about them

...use rhythm and sound as memory aids

Those who prefer a *kinesthetic* learning style...

...learn best when they are involved or active

...find it difficult to sit still for long periods

...use movement as a memory aid

Those who prefer a *tactile* way of learning...

...use writing and drawing as memory aids

...learn well in hands-on activities like projects and demonstrations

Field-independent vs. Field-dependent

*Field-independent students*

They can easily separate important details from a complex or confusing background. They tend to rely on themselves and their own thought-system when solving problems. They are not so skilled in interpersonal relationships.

*Field-dependent students*

They find it more difficult to see the parts in a complex whole. They rely on others' ideas when solving problems and are good at interpersonal relationships.

Left-brain dominated vs. right-brain dominated

Students who are left-brain dominated...

...are intellectual

...process information in a linear way

...tend to be objective

...prefer established, certain information

...rely on language in thinking and remembering

Those who are right-brain dominated...

...are intuitive

...process information in a holistic way

...tend to be subjective

...prefer elusive, uncertain information

...rely on drawing and manipulating to help them think and learn

McCarthy's four learning styles

McCarthy (1980) described students as innovative learners, analytic learners, common sense learners or dynamic learners

Innovative learners...

...look for personal meaning while learning

...draw on their values while learning

...enjoy social interaction

... are cooperative

...want to make the world a better place

Analytic learners...

...want to develop intellectually while learning

---

<sup>6</sup> originates from the work of Dr's Bandler, R. and Grinder, J. in the Field of Neuro-Linguistic Programming

- ...draw on facts while learning
- ...are patient and reflective
- ...want to know "important things" and to add to the world's knowledge
- Common sense learners...
- ...want to find solutions
- ...value things if they are useful
- ...are kinesthetic
- ...are practical and straightforward
- ...want to make things happen
- Dynamic learners...
- ...look for hidden possibilities
- ...judge things by gut reactions
- ...synthesize information from different sources
- ...are enthusiastic and adventurous

What teaching methods and activities suit different learning styles?

The Four Modalities

### **Visual**

Use many visuals in the classroom. For example, wall displays posters, realia, flash cards, graphic organizers etc.

### **Auditory**

Use audio tapes and videos, storytelling, songs, jazz chants, memorization and drills

Allow learners to work in pairs and small groups regularly.

### **Kinesthetic**

Use physical activities, competitions, board games, role plays etc.

Intersperse activities which require students to sit quietly with activities that allow them to move around and be active

### **Tactile**

Use board and card games, demonstrations, projects, role plays etc.

Use while-listening and reading activities. For example, ask students to fill in a table while listening to a talk, or to label a diagram while reading

Field-independent vs. field-dependent

### **Field-independent**

- Let students work on some activities on their own
- Field-dependent
- Let students work on some activities in pairs and small groups
- Left-brain vs. right-brain dominated
- Left-brain dominated
- Give verbal instructions and explanations
- Set some closed tasks to which students can discover the "right" answer
- Right-brained dominated
- Write instructions as well as giving them verbally
- Demonstrate what you would like students to do
- Give students clear guidelines, a structure, for tasks
- Set some open-ended tasks for which there is no "right" answer
- Use realia and other things that students can manipulate while learning
- Sometimes allow students to respond by drawing

### **McCarthy's four learning styles**

#### **Innovative learners**

- Use cooperative learning activities and activities in which students must make value judgments
- Ask students to discuss their opinions and beliefs
- Analytic learners
- Teach students the facts
- Common sense learners
- Use problem-solving activities

### **Dynamic learners**

- Ask students about their feelings
- Use a variety of challenging activities
- If you vary the activities that you use in your lessons, you are sure to cater for learners with different learning styles at least some of the time.

### **BIBLIOGRAPHY**

- Halliwell S., *Teaching English in the Primary Classroom*, Longman Group UK Ltd. 1978  
Morrow K., *Testing Spoken Language*, Royal Society of Art, 1977  
Parrott M., *Tasks for Language Teachers*, Cambridge University Press, 1987  
Chilarescu M., Paidos C., *Proficiency in English*, Didactica, 1996  
Carter R., Long N.M., *Teaching Literature*, Longman Group UK Ltd. 1991  
Hamer J., *Teaching and Learning Grammar*, Longman Group, UK, 1992  
Cerghit, Ioan (coordonator), *Perfecționarea lecției în școala modernă*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1980  
Zdrenghea M., Greere A., *A Practical English Grammar with Exercises*, Cluj-Napoca 1997

## **NEW METHODS OF TEACHING ENGLISH USING MODERN TECHNOLOGY**

**Simona Sălceanu, Școala Gimnazială Al. Macedonski, Craiova**

We are living in a world where technology is omnipresent. Due to the ubiquitous presence of technology the pedagogy of teaching methodology has also undergone a sea-change. The phrase “e-Learning” or “Technology in Education” has become the buzz word in every educational environment. Infusing technology into education is really important as it caters the needs of the contemporary learners. The classroom environment, today, is completely different from the traditional classroom. The traditional methods which are mainly based on lecturing and rote learning reduce English language learning to mechanical memorization and miserably fail in developing English language as a skill among the learners. New technologies like Internet, YouTube, Skype, tweeter, blogs, mobile phones, interactive boards and many more have added not only stimulus but also learners’ engagement and true interactivity within the classroom.

### **Internet**

Internet is not merely a source of authentic material in English but also a source of information in the form of articles, courses, conferences and many more. The teacher can send assignments to the students through e-mails and can also take online exams. Parents can view their children's work online at any time. Students do not miss their lessons as now they can see a web cam version online and get worksheets and notes from electronic online whiteboards. Schools are linked in a network and work on projects together and prepare materials online. Every school has got its own website. Many software are also available on Internet that students can use free of cost. Spelling Bee is one of those an internet resources, which helps the students to spell English words. The teacher can also choose the level of difficulty that s/he wants to train to his/her students.

### **Using YouTube**

YouTube videos can be used in an ELT classroom for various aspects of English as to enhance vocabulary, accents, pronunciations, voice modulation and many more. The real advantage of using YouTube in teaching English is that it offers authentic examples of everyday English used by everyday people. The teacher can use it as a tool for improving their Listening and Speaking, Reading and Writing skills. The teacher can select a part of the movie appropriate to the level of the students and s/he can show those movie clippings to the students. For the first time, s/he can mute the volume and ask the students to watch the movie attentively. Later s/he can ask the students to watch the movie once again and this time s/he can ask the students to frame the dialogues of the movie clippings simultaneously. This will improve their speaking skills. Another activity to enhance their speaking skills can be: the teacher can show a selected part of the movie to the students and further ask them to narrate the rest of the story of the movie or the climax of the movie. This will add to their creativity as well as their speech. The teacher can also prepare worksheets on the movie clippings in advance and ask the students to complete those worksheets while watching movies. This can prove a good activity to enhance their listening and writing skills. The teacher can also ask the students to write a paragraph related to the movie as: “If I were the hero of the movie.....” Or “What, according to you, should be the title of the movie?” Listening skills can also be enhanced through YouTube as news headlines are available to watch on YouTube. As the news is summarized very quickly (in

the first minute for the video below), the teacher can ask students to listen to the news headlines and put those headlines in order (where they will have the headlines on a handout).

### **Skype**

Using Skype provides unlimited possibilities for the teachers and students to collaborate with each other anywhere in the world. It provides immense opportunities for the students in a foreign language class to connect with classes in other countries to practice their language skills. Through Skype the teachers can provide mentoring or homework help to the learners. The Students can read, present, or perform for other students and also collaborate with other students on writing or research projects. They can also participate in professional development activities within or outside the school district.

### **Twitter**

Twitter, a gift of Technology, is a social networking application that could help in improving students' English to a greater extent. As an online education technology tool, twitter's impact on engaging students in learning concepts is unlimited. The teacher can use a dozen activities for using an online education technology tool to engage students in classroom activities to develop a better understanding of concepts. The teacher can select any genre for the story and begin the activity with a story opener which is tweeted to the students for contribution to the story line. Once all twitter network participants have contributed to the development of the story line, the teacher can analyze their work. This involves editing, story structure, creative writing, and proper use of grammar. The teacher can ask the students to select a word of the week and tweet it around the network requesting synonyms, homonyms, and antonyms of the word. Once all responses are received, the teacher can check them for accuracy and develop a link of the difficult words for strengthening the vocabulary of the students. The teacher can also conduct Online Debates through Twitter. It can be done with the students of the same classroom or the students of the different classrooms on the class twitter network. Examples include "Pen is mightier than sword", impact of fast food restaurants on health issue, and many more.

### **Smart-boards**

Interactive whiteboards are good replacements for traditional whiteboards or flipcharts as they provide ways to show students everything which can be presented on a computer's desktop (educational software, web sites, and others). SMART boards help teachers use a student-centered approach to teach language arts. Language arts teachers can use SMART Boards to improve reading and comprehension, and teach grammar and writing. With a SMART Board, teachers can combine video, audio, Web browsing and word processing to teach students interactively.

The teacher can use smart board to enhance students' language skills in play way method. For e.g. 'Pictogram' (Draw a picture and guess the word) can be played. With younger learners spelling races are very popular. Word games are an excellent way of settling classes and revising vocabulary. S/he can use anagrams or jumbled sentences for the Learners or s/he can also ask the synonyms or antonyms or the lexis or collocation words. The teacher can use different colours when writing. For eg. While teaching grammar the teacher can use the Blue colour pen for the nouns, the Yellow colour for the verbs, the Red colour for the adjectives and the Green colour adverbs. The teacher can also display paragraphs with errors and ask the students to edit the paragraphs or proofread them. To teach writing skills the teacher can also use a story starter and ask the students to write a class story or chain story or peer story. S/he can also write sentences based on photographs as it will teach them the usage and functions of the language. S/he can further use photographs of persons (i.e. characters from book, persons from history) and can ask the students to write in "bubble" about their thoughts.

### **Podcasting**

Today the students are listening to news clips, music, and video clips via the Web. They are no longer watching movies at the theatre or on the TV, they are watching via computers and hand held DVD players. The teacher can reach to these students in one new way i.e. through podcasts. A podcast is a series of digital-media files which are distributed over the Internet using syndication feeds for playback on portable media players and computer. The teacher can download many free ESL podcasts on the Internet to use in class. S/he can assign a podcast assignment for discussion on the topic the next day. The teacher can also assign a music podcast that introduces students to the culture as well as how the language is often used creatively or the news channels through which the student can also learn the use of intonation and stress.

### **Blog**

Blogging has become increasingly popular, especially in the realm of education as they are a great way to share information and generate discussion. Instead of text books and traditional methods, many educators prefer using these new techniques to help teach students and gain experience with various forms of social media. Setting up a course blog doesn't have to be complicated. Educators can use a free platform such

as Blogspot, Wordpress, or Tumblr to host the blog. Nowadays, blogs can also display photos and some people are using them with audio and even video, The teacher should encourage the students to visit blog frequently. S/he should respond to student posts quickly, writing a short comment related to the content S/he should also ask questions about what the learner writes to create stimulus for writing.

### **Conclusion**

As English has turned into a universal language, its presence and value in the world has expanded enormously in the past decades. But if language teachers teach as they taught earlier, then the required goals of learning English Language may not be achieved in the present global scenario. In the past, no productive, creative and constructive activity was given to the learners to develop the four language skills. With the changing needs of the hour (time), technology is developing day-by-day. We are living in the 21st century and it is the age of technological advancement. Thus the recent trend in teaching English is the use of modern technological tools as English language teaching has been affected a lot with the availability of these tools.

### **References**

- Bracewell, R., Breuleux, A., Laferriere, T., Benoit, J. & Abdous, M. (1998) *The emerging contribution of online resources and tools to classroom learning and teaching*.
- Cameron, D. (2002). *Globalization and the teaching of 'communication skills'*. In D. Block and D. Cameron. (Eds.). *Globalization and language teaching*

## **ENGLISH ACCESS MICROSCHOLARSHIP PROGRAM IN ROMANIA**

**Andreea Dinu, Școala Traian Craiova**

Everything started in January 2013 with post on Dolj English Teachers Blog that advertised Access Microscholarship . It was also a call for teachers . Then it followed a letter of intent and a CV . Soon an interview and then another and finally an e-mail – you have been accepted as a teacher for Access Microscholarship Program .

Classes started on February . I couldn't wait to meet the students : Alina , Andra , Alexandra , Bogdan , Claudia , Cristina , Cristina , Dan , Daniela , Denisa , Ise , Jeni , Noemi , Madalina , Miruna , Mihai , Mihai , Mircea , Razvan , Roxana . They are very special children and soon we became a family.

The lessons were very different than the ones we are used to at school . They let the students express their feelings and , the most important , their creativity .

The international training sessions were very useful. The first one held at Sarajevo on March 2013 gave a lot of interesting ideas and useful information about how to work at Access and was very necessary to understand better the goals of this program. I appreciate the opportunity to participate at the second workshop , from Budapest , held at the end of January 2014 because the training sessions offered me interesting teaching materials and methods .

A part of the program were the Community Service Activities. Although was pretty difficult to organize them they were definitely everyone's favorite.

For the first Community Service activity the students made Martisoare and they donated them to the Center for Children with Autism Craiova .They participated with Martisoare at the centre campaign of raising funds .

In March 2013 the students had the opportunity to do an activity that praised the dearest being , mother, and in the same time they did something useful for the little ones . They made a book with poems dedicated to Mother's Day . They donated this book to a kindergarten from Craiova ( Tudor Vladimirescu Kindergarten). The book was very colorful and childish so the little ones enjoyed every moment they spend with the Access Students . During the visit the students read few poems in English from the book and others translated them for the little children .

The activity from April 2013 started with the left foot .Due to bad weather the meeting of the foundation Children with Autism Craiova was canceled so the lesson took place in the classroom from the provider's location. . The students were divided into working groups and they created posters and banners for the Foundation . Because in April it is also Arbor Day and Earth Day one of the teams wanted to remember that and they created an environmental poster .

In June 2013 we celebrated Child's day For this session of Community service we went to Tudor Vladimirescu Kindergarten again. First the Access student made funny name tags for them and for the little ones then they did some art craft together . They sang, they listened to well known English songs for

children and they danced. One of the girls from Access Program read some pages from,, The Adventures of Tom Sawyer ,, in English . The Activity ended with a photo shoot and the promise made to the little ones that the Access students will return to visit them. This Activity was very touching .Despite the age difference between the Access students and the little children the students remembered with pleasure the days when they were little and they tried to make as fun as possible the activity for the little ones .

Halloween was celebrated in October 2013 by a lot of activities : making ornaments – we used a lot of colored paper , pencils , glue , etc , to make ornaments ( Miruna , Claudia , Denisa, Cristina , Roxana , ); Jack –o lantern- it’s no Halloween without the symbol ( Dan , Janeta ); big book and little books -the big book contains the Halloween history ( Alina and Andrada, ) and the little books( Alexandra , Daniela , Madalina ) some jokes and funny stories. We also visited our friends from ,, Save the Children ,, - The organization where two of the ACCESS students are volunteers ( Madalina and Jeni ) allowed us to visit some children in need . They are children from School number 12 , in Craiova , of different ages , whose parents work abroad and are raised by relatives . Thanks to Save the Children and volunteers those children can meet and do their homework together . They were very happy when we donated the Halloween ornaments , when we told them the story of Jack – o lantern and we read them some jokes from our little books .

For the activity held in December 2013 we invited some children from Henri Coanda High School. They are in the 7th grade and they are children whose parents are abroad or children whose parents have low incomes. The Access students played with them . Each of them spoke about his or hers wishes for Christmas in English . If there were unknown words the Access students helped them with those words . We used the Internet to find some carols on Karaoke . Everyone had a lot of fun . The Access students helped with the translation of the carols . At the end of the lesson they spent some time changing email addresses and phone numbers and the Access students promised to act as older brothers for the little ones .

In March 2014 we celebrated women. We created some posters with famous woman and we donated them to the American Corner in Craiova . We recycled used flipchart sheets of paper , stick them together and transformed them into boards for the posters , we created colorful hand made ornaments for the posters , we used the Internet and the book,, Women of Influence ,, to gather information . Creating the posters the students learned more about women in the United States that had a strong word to say and have helped shape their society . They were made also as a reminder that all societies benefit from the talents and expertise of their women .The posters were donated to The American Corner in Craiova so they can be helpful to anyone who wants to learn more about the subject.

The activities on Arbor Day 2014 were planed to be held outside but due to bad weather were adapted to be held inside . The students tried to capture the essence of Arbor Day in beautiful posters. We all remember with pleasure about planting instead of trees outside, flowers inside because we did some activities to make that possible : we arranged the indoor space , manufactured flower pots from recycled materials like plastic boxes , plastic bags , etc , manufactured banners with the name of the flowers and care instructions for each flower pot , manufactured funny messages for each flower pot , cleaned and rearranged the indoor space .

When the school year ended we wanted to have fun so we organized a 4th of July picnic .There was bought traditional 4th of July food as hot-dogs , hamburgers, marshmallows , chocolate , biscuits , etc . We used the activity also to discuss about what we liked and what we didn’t like at Access Program , how we can improve our activities and what are the plans for the summer holiday and also the Access Camp.

The Access Camp was the big event of the Program . It was in September 2014 in Bacau . We met other teachers , Daniel , Kate , Alis , Anca and students from Bacau. We had a lot of interesting activities and also a lot of fun. As a personal memory ,I will always treasure the best surprise birthday party I have ever had and I am thankful for that to the students and the other teachers.

In the school year 2014-2015 we had only few lessons because the end of the program was near but the activities were as interesting and fun as the others from previous years were.

All good things come to an end. After two years remains the best experience as a teacher. Thank you, Access for a lot of interesting activities and twenty great enthusiastic students!

## **THE IMPORTANCE OF TEACHING CULTURE IN ELT**

### **Consuela Popa, C.A.”Dimitrie Petrescu”, Caracal, Olt**

All of us have heard, as English teachers, many times, these keywords, “culture”, “teaching culture”, “culture and civilization”, within the larger spectrum of English language debates, conferences and

gatherings that we took part in, throughout our career. However, what brings my reflection here is a set of tips that made me plunge even deeper into some considerations that open many paths for debate and polemics within the broader realm of ELT. Of course, when we think about culture and the teaching of culture, it is not about some limited notion within the frames of special English language classes, like bilingual, philology, humanities/intensive English language classes, that we have taught in and teach currently in our contemporary English language, let us say, “post-revolutionary” (post eighty nine!), curriculum and syllabus succession in Romania.

First, we should think about one very touchy aspect that has captured attention and concern for so many years: coursebooks, and also included, the whole set of so called approved or recommended materials, additional, supplementary, etc, for teaching and learning foreign languages optimally. In language acquisition and learning, what we convey, what we pass on in terms of information background, is not supposed to be just some Herculean set of grammar rules and practice books and exercise, but culture, information about the world, about the culture and the world of the languages we teach, information regarding the history and geography of the countries in which the specific target language is spoken, also a lot of knowledge and debate concerning foreign mentalities, beliefs, practices, behavior, spirit, evolution, past and present evolution, even patterns for the future concerning the languages and cultures that we teach.

Indeed, although we know that, in Romania, we take so much pride in our students`genius, in our co-nationals` solid theoretical and cultural background as compared to the “foreigners` lack of culture, ignorance and superficiality”, to try quoting some cliché that, often enough, is on the lips of people involved in education here.

It is moreover from these foreigners that we had to, and have to understand and acquire that fact that we cannot teach a foreign language without culture, or without conveying cultural and cross-curricular knowledge that help shape up the spirit and the world, the atmosphere, of the language we pretend to be teaching (and preaching!). The teaching of culture in the West has been strongly encouraged and introduced within foreign language and even mother language curriculum and it has been efficiently perpetrated through language training programs at all levels. Colleges and universities have got a long stated tradition regarding cultural studies of all kind, linked to multidisciplinary fields. All these related fields are linked within high rank cultural and educational research.

Apart from the methodological dimension of the target language teaching, acquisition and learning, there is the social dimension, always there, that has at least several components: one, regarding the target language social spectrum worldwide, then in our country, and the target language social spectrum, empathy, etc, as compared to the mother language and local culture of the countries in which the target languages are promoted. Sometimes, a foreign language shapes the minds and characters of people to a larger extent, especially when its culture is world dominant; sometimes, the specific countries in which those languages are taught are strong enough to maintain individuality and even a certain reluctance (like France, for instance), of foreign cultures and international languages except their own. Also, almost like a paradox, comes another idea, that the optimal and proficient, the passionate acquisition and further study and learning of a foreign language has to do with individual potential, especially that potential which is to be found within the range of people, situated, let us say, on a statistical curve between what we might call the average intellectual, moving up to the elite intellectual. There is no prejudice, in my opinion, concerning the origin of people who might prove to be excellent speakers, users, writers of a specific target language. Talent can be found everywhere, and the historical isolation of the former communist countries, in which linguistic empathy towards the West was also banned, comes in strong contrast with their rich experience, nowadays, of teaching foreign languages and of absorbing, we could say, these foreign languages, with thirst, while many of these former communist countries can also take pride in having excellent professionals and academics within the foreign languages field. This situation comes to “wash away” the previously mentioned “sin” or fault, of the ex-communist countries` ignorance towards culture, from the period of time, during those past communist regimes, when, because of politics, cultural and social connections to the West were cut off or reduced drastically. It is from those times of historical, political and cultural isolation that, I dare say, we “owe” our worst prejudices towards foreign cultures and a certain ignorance, severe enough, towards these foreign cultures and mentalities. This ignorance has been, somehow, reflected, within our highschool curriculum, syllabus and schedule frame, in the sense that, for target languages, culture and civilization, history, geography class, etc, has been perceived as “optional”, rather than “practical course”. Practical courses in the West are highly placed within their language curriculum “menu”. In Romania, even if we can, indeed, take pride in our best language schools for our extremely talented and highly cultured students, who make the

best out of our culture classes, the culture class, still, is an optional, compulsory course from the school curriculum menu, but however, “exotic” enough.

Having taught in language schools, like “national colleges”, within the frames of special language classes and advanced curriculum (like first foreign language to be studied), bilingual, humanities, classes, but also in secondary and elementary levels and in technical school regime, I could say that, as a teacher, I still find the problem of “content” to be presented and taught as an issue. Coursebooks are often perceived, by teachers and students alike, as “coursebooks”, rather than reliable source of guidance and motivation throughout our language instruction program. This is because the official syllabus, curriculum, choice of coursebooks, have not been correlated with a multitude of other factors, such as, the reality “on the ground”, the possibility of choosing the best joint or alternative methods of teaching and learning together with our groups, and the bureaucratic demands of our officially recorded activity as teachers.

To keep away our students from boredom and lack of motivation, the need for varied and rich textual support for our language classes remains on top of the list. Not only highly interested students in languages can have a big demand for rich textual support. Students with lower level and less proficiency, or rather limited proficiency in language, should be, in my opinion, helped through a wide range of textual support, like reading comprehension material, listening material, worksheets with longer and comprehensive texts in terms of linguistic and cultural transfer of information, audiovisual material. One does not make progress in language by doing just what we know in linguistics as “language chunks”, by practicing a limited amount of language, through multiple choice items, dictionary games, cloze items, fill in the blanks, and other test or practice items alike. Even less proficient students should be exposed to that kind of language input that includes exposure to culture, to cultural texts and rich cultural information, presented in speech by the teacher, with the necessary amount of explanations, to make them aware, before plunging into the written shape of the words and meanings conveyed, of the whole background for the language and the worlds that we are into. If we remember some not long forgotten methodological concepts, such as “previous schemata”, we should think of culture and the teaching of culture as a more than necessary basis for our language programs. “Previous schemata”, or simply “schemata”, means the amount of information or the background of information that students already have, and take with them, to the language class, comprising any linguistic and extralinguistic notions, that help shape the language flow and the linguistic exchange and communication in the target language. (as per Jeremy Harmer’s, for instance, “The Practice of English Language Teaching” book, in which the author explains about the necessity of already having or creating “schemata”, for our students, on the whole, through complete sessions or through teaching sequences. From the point of view of methodological strategies, techniques and activities, from a theoretical as well as from an operational point of view, the “schemata” or background issue remains a very important, if not crucial one, since there cannot be a “language flow”, without a reliable and solid content at our disposal to be used beforehand or during the language course.

Also, creating schemata can have a paradoxical or reciprocal consequence or dimension: it is meant to increase and it increases language level, while at the same time, it can be increased itself by coming across individual notions, separate words or language chunks that translate themselves into whole definitions and explanations from the varied world fields that we are into. Previous background is a must, even for less proficient students, and we can create it through presenting and teaching cultural topics, including in the students’ mother tongue if their level does not allow enough comprehension of the issues presented; we are to get them “immersed” into the target language flow, to the maximum, afterwards, when as teachers, we create and go through the whole range of teaching activities and sequences that shape the integrated skills language class.

#### **References:**

- [1] Harmer, Jeremy, *The Practice of English Language Teaching*, Pearson Longman, fourth edition, 2007.
- [2] Rinvoluceri, Mario, Davis, P., *Confidence Book: Building Trust in the Language Classroom*, Longman Publishing Group, October, 1990.
- [3] Canale, M&M, Swain, 1980(b). *Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing*, Applied Linguistics.

CONSTRUCTIVIST STRATEGIES IN THE TEACHING OF THE PAST TENSE

Daniela Dumitra Balosache, “Decebal” Secondary School, Craiova

**Abstract**

Constructivist strategies facilitate the acquisition of new grammar structures by actively integrating the new information within the system of knowledge students already possess at a certain moment of their interlanguage's development. Aspects such as form, meaning and contextual use of words are apprehended not as a given data, but rather as logical linguistic levels while students discover grammar structures by themselves. This study ascertains the qualitative improvement of teaching grammar using constructivist and active-participative strategies as compared to teaching grammar using traditional methods. The findings of our research indicated that teaching *Past Tense* resorting to constructivist strategies better helps students integrate in their every day speech various constructions referring to past experience.

**Key words:** constructivist strategies, communicative effectiveness, logical deduction, assessment.

Teaching grammar is surely an essential element in assisting students to learn a foreign language. At the same time, it has been proven to be quite a challenge for teachers since they have to make it accessible to all learners. It is true that nowadays the learners' linguistic knowledge is assessed according to their ability to communicate efficiently in a foreign language. Within the communicative framework of language teaching, the focus is no longer on accuracy but on fluency and *communicative effectiveness* (Higgs, 1984).

However, we have to ask ourselves if effective communication can occur without using correct grammar constructions. As methodologists suggest, grammar competence constitutes the base for the achievement of pragmatic, strategic and socio-cultural competence (Bachman, 1990). Grammar can be taught in a communicative way providing students with similar day to day conversational situations and the opportunity of exchanging real information.

Therefore, the great challenge for teachers is to get students interested in and willing to participate in their own intellectual shaping. It has been proven that the more engaged the students get in the process of learning, the better new information is memorized and further used in different contexts. Methodologists have often recommended active-participative strategies as important improvement elements for the didactic process. Hawkins (1981:55) often terms these strategies an *exploratory approach*. As Hawkins puts it: *grammar approached as a voyage of discovery into the patterns of the language rather the learning of prescriptive rules, is no longer a bogey word*. Philip Relay (1985:243) has suggested *sensitization* of the students by using features of their mother tongue to help them understand foreign languages. Increasing awareness of language may have many educational advantages and indeed help students to learn new grammar structures.

Do constructivist strategies lead to better results in teaching grammar? Our hypothesis is that constructivist strategies will lead to significant better results in teaching grammar constructions than traditional strategies.

The purpose of this paper is to ascertain the qualitative improvement of teaching grammar using constructivist strategies as compared to teaching grammar using traditional methods.

We advocate the use of constructivist strategies because they path students' way towards forming their own style of learning and they lead learners gradually to self-instruction which is essential in our modern world, in which individuals are often overwhelmed by changes and large fluxes of new information.

**Method**

The research was conducted targeting two groups of students. It involved the use of a control group (Group A) and a treatment group (Group B). Both groups consisted of 30 students being diagnosed as beginners (level of proficiency). For both groups English was the second foreign language they studied. The two groups were taught according to the same syllabus. The teacher used a traditional grammar syllabus with units devoted to the verb *to be*, the *Present Simple*, the *Present Continuous*, the *Genitive case*, *Countable* and *Uncountable* nouns etc.

**Target Population**

Each group consisted of students having different learning styles, similar educational expectations and different learning paces. Although the groups were heterogeneous, there were no significant differences regarding their general level of linguistic knowledge. Students had been given almost the same practice in

speaking, listening, writing and reading skills. The teacher explored the same grammar content using the same traditional teaching strategies with both classes. Therefore, the treatment group was chosen at random.

### **Development of Materials and Instruments**

In the teaching-learning process of the treatment group an active-participative strategy was used. According to the type of reasoning the strategy was designed, an inductive strategy was implemented. The teaching-learning process unfolded having the students and their abilities, learning styles, learning rhythms and expectations in the centre of the teacher's preoccupations.

The teacher explored with both groups the same paces: the *Past Tense Simple* and the *Past Tense Continuous*. The content for each of the grammar structures was organized in a system of mixed grammar lessons comprising the following stages: warm-up, presentation and elicitation, controlled practice, free practice, feedback, homework assignment. The first lesson of the system with the treatment group differed significantly from the one with the control group. The teaching lesson unfolded using an active-participative strategy with the treatment group, while the control group was taught using traditional strategies.

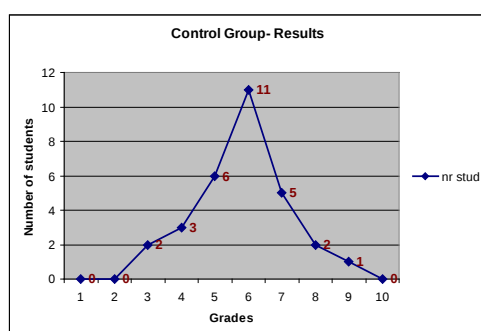
The students were given texts with regular and irregular verbs in the *Past Tense* form. The texts contained verbs in the present tense simple and continuous. Future tenses and perfect tenses were not given, since those forms hadn't been studied. The lexical items in the text were represented by words which had already entered the students' active vocabulary. Therefore, we made sure that vocabulary would not hinder the students' reading and text comprehension, since the study focused on grammar constructions. Students read the texts and identified the *Past Tense* forms using contextual clues and specific grammar markers such as the adverbs of time (*yesterday, last week, an hour ago* etc.).

The teacher encouraged students to identify the semantic roots of verbs and infer the rule of forming the *Past Tense* of the regular verbs. Students identified verbs such as *answered, cooked, walked, worked* etc. and recognizing the roots (*answer, cook, walk, work*) discovered that the ending *-ed* is attached to the roots in order to form the *Past Tense* of regular verbs. In a similar way students noticed that the auxiliary *do* is used in making up the interrogative and the negative. Further on, using the context students identified the basic forms of irregular verbs. Students conjugated independently verbs using the pattern they had identified. The students played many roles making assumptions, deductions, knowledge associations, interpretations.

Throughout the teaching-learning process of the control group a deductive strategy was used. Lessons were organized having the teacher in the centre as an absolute and indispensable source of information. Students were viewed as the simple receivers of the educational messages.

The teacher gave the definition of the *Past Tense*, told students that in English there are two types of verbs, regular and irregular. The teacher explained the way of forming the *Past Tense Simple* and *Continuous* and gave the students the model of conjugating verbs in the affirmative, interrogative and negative. The teacher's role was an essential one. She was for most of the time informant, controller, resource.

During the grammar exercises and the thoroughgoing study lessons the treatment group was given writing skills practice with different types of grammar exercises: fill in the gaps, multiple choice and sentence correction. The control group was given the same type of exercises. In addition to this, both groups were



given communicative skills practice as they performed dialogues speaking about their past experience using both *Past Tense Simple* and *Past Tense Continuous*.

The two student groups were given the same written test. The test contained all types of exercises the students had been given practice during the

thoroughgoing study lessons. Both of the groups were given the same explanations regarding the tasks, the way of formulating the answers and the assessment mode. The treatment group and the control group had fifty minutes to complete the tasks and to hand in the test paper. The test was administered within the same period of time to both groups, so that the time couldn't have been regarded as a variable factor that might have influenced the results, affecting students' power of concentration.

### **Findings**

| Grades | Number of students |
|--------|--------------------|
| 1      | 0                  |
| 2      | 0                  |
| 3      | 2                  |
| 4      | 3                  |
| 5      | 6                  |
| 6      | 11                 |
| 7      | 5                  |
| 8      | 2                  |
| 9      | 1                  |
| 10     | 0                  |

Each group was given the same written text. The students were given the same instructions and they completed the tasks within the same period of time. After the comparative analysis of the data, we concluded that there were significant test score differences between the treatment group and the control group. Our hypothesis, that constructivist and active-participative strategies will lead to significant better results in teaching grammar constructions than traditional strategies, was validated. The test scores of the treatment group were higher than those of the control group.

The table and the diagram clearly show that the majority of students in the control group got 6 points. Regarding the types of items, students found more difficult the exercises where they had to correct possible mistakes than multiple choice exercises.

| Marks | Number of students |
|-------|--------------------|
| 1     | 0                  |
| 2     | 0                  |
| 3     | 0                  |
| 4     | 1                  |
| 5     | 2                  |
| 6     | 3                  |
| 7     | 7                  |
| 8     | 12                 |
| 9     | 3                  |
| 10    | 2                  |

The test scores of the treatment group differ from those of the control group. The diagram shows that the majority of students got 6 points. The results of the treatment group show the following : there was only

one student who got 4 points. There were 12 students who got 8 points, 3 students who got 9 points and 2 students who got 10 points.

Regarding the type of items, students from the treatment group found less difficult correction items than multiple choice items. The results confirm their statements, as there were less mistakes made in the sentence correction exercises than in those of multiple choice. Most of the students completed successfully the fill-in exercises.

#### Interpretation

The findings indicated that the constructivist strategies of teaching is more effective than traditional teaching strategies. Indeed, students get more involved in the teaching process. The fact that students discover for themselves rules and irregular verb forms, makes the new data be better

understood and stored for a larger period of time. Having students engaged in dialogues using the Past Tense forms speaking about their experience has proven to be a very good strategy since they are able to use these constructions in appropriate communicative situations. The more students' intellectual abilities (mental operations) are engaged in the teaching-learning process the better the results are.

This is clearly indicated by the fact that there were students in the control group who got 3 points, in the treatment group there were no students to get such degrees. The majority of the students in the control group got 6 points, while the majority in the treatment group got 8 points. Whereas there were no students to get 10 points in the control group, there were 2 students in the treatment group getting this degree.

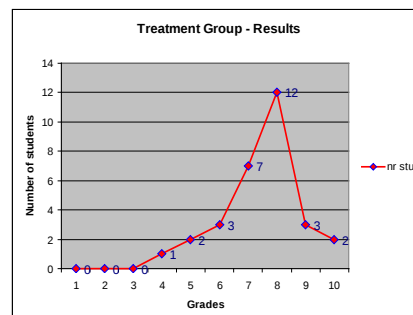
As our hypothesis was verified by actual observation, we shall continue to apply constructivist strategies in the didactic process trying to supplement it with other teaching methods. Although the use of the constructivist strategies leads to better results, the improvement of these strategies constitutes a complex field for further research.

#### Selected Bibliography

Goodlad, J.(1983). *A Place Called School: Prospects For The Future*. Hightstown, NJ: McGraw Hill.

Harmer, J.(2001). *The Practice of the English Language Teaching*. Essex: Longman.

Hawkins, E.(1981). *Awareness of a Language*. Cambridge: Cambridge University Press.



## TEACHING ENGLISH USING MODERN TECHNIQUES But Monica-Loredana, Liceul Tehnologic „Voievodul Gelu”, Zalău

As the use of English has increased in popularity so has the need for qualified teachers to instruct students in the language. It is true that there are teachers who use 'cutting edge' technology, but the majority of teachers still teach in the traditional manner. None of these traditional manners are bad or damaging the

students. In fact, till date they are proving to be useful also. However, there are many more opportunities for students to gain confidence practice and extend themselves, especially for ESL students who learn the language for more than just fun. For them to keep pace with ELT and gain more confidence they have to stride into the world of multimedia technology.

#### The Growth of ELT Through Technology

With the rapid development of science and technology, the emerging and developing of multimedia technology and its application to teaching, featuring audio, visual, animation effects comes into full play in English class teaching and sets a favorable platform for reform and exploration on English teaching model in the new era. It's proved that multimedia technology plays a positive role in promoting activities and initiatives of student and teaching effect in English class. Technological innovations have gone hand-in-hand with the growth of English and are changing the way in which we communicate. It is fair to assert that the growth of the internet has facilitated the growth of the English language and that this has occurred at a time when computers are no longer the exclusive domains of the dedicated few, but rather available to many.

#### Analysis on Necessity of Application of Multimedia Technology to English Teaching

##### 1. To Cultivate Students' Interest in Study

Nowadays, the stereotyped traditional teaching methods and environment are unpopular while multimedia technology featuring audio, visual animation effects naturally and humanely makes us more access information besides, with such characteristics as abundant information and crossing time and space, multimedia technology offers a sense of reality and functions very well, which greatly cultivates students' interest and motivation in study and their involvement in class activities.

##### 2. To Promote Students' Communication Capacity

Traditional teaching has hampered students' capacity to comprehend certain language and also understanding to structure, meaning and function of the language, and makes the students passive recipients of knowledge, So it is hard to achieve the target of communication. With teachers' instructions leading students' thought patterns and motivating students' emotions, the multimedia technology seeks integration of teaching and learning and provides the students greater incentives, learning into capacity cultivation. And such in-class activities as group discussion, subject discussion, and debates can also offer more opportunities for communication among students and between teachers and students. So multimedia technology teaching has uniquely inspired students' positive thinking and communication skills in social practice.

##### 3. To Widen Students' Knowledge to Gain an Insightful Understanding to Western Culture.

The multimedia courseware can offer the students abundant information; more plentiful than textbooks, and help them to get of displays vivid cultural background, rich content and true-to-life language materials, which are much natural and closer to life. Not only could learners improve their listening ability, but also learn the western culture. Grasping information through various channels can equip; the students with knowledge and bring about information-sharing among students and make them actively participate in class discussion and communication.

##### 4. To Improve Teaching Effect

Multimedia teachings enrich teaching content and make the best of class time and break the "teacher-centered" teaching pattern and fundamentally improve class efficiency. Due to large classes it is difficult for the students to have speaking communication. The utilization of multi-media sound lab materializes the individualized and co-operative teaching. The traditional teaching model mainly emphasized on teachers' instruction, and the information provided is limited due to traditional classes. On the contrary, multimedia technology goes beyond time and space, creates more vivid, visual, authentic environment for English learning, stimulates students' initiatives and economizes class time meanwhile increases class information.

##### 5. To Improve Interaction Between Teacher and Student

Multimedia teaching stresses the role of students, and enhances the importance of "interaction" between teachers and students. A major feature of multimedia teaching is to train and improve students' ability to listen and speak, and to develop their communicative competence, During this process, the teacher's role as a facilitator is particularly prominent. Using multimedia in context creation creates a good platform for the exchange between teachers and students, while at the same time providing a language environment that improves on the traditional classroom teaching model. In this way, teachers in the classroom no longer blindly input information and force students to receive it in a passive way.

##### 6. Creates a Context for Language teaching

Multimedia teaching creates a context for language teaching. This method makes the class lively and interesting, as well as optimizing the organization of the class. Multimedia has its own features such as visibility and liveliness. During the process of multimedia English teaching, sounds and pictures can be set together, which enhances the initiative of both teachers and students. When using multimedia software,

teachers can use pictures and images to enrich the content of classes, and also imagine different contexts in the process of producing teaching courseware.

#### 7. To Provide Flexibility to Course Content:

In addition, multimedia teaching is also flexible. It is obvious that the context can be created not only in the classroom, but also after class. Multimedia language teaching can also create a multimedia language environment for the purpose of conducting language teaching. English teaching itself must focus on the guidance of teachers and be student-centered which we believe is one of the principles for language teaching. Students are bound to have some problems in classroom teaching, which can be addressed under the guidance of teachers. In such circumstances, students can use the new technology to their advantage, such as manipulating the network to contact teachers, and receiving answers by email.

Using Wiki in class. What is Wiki?

Wikis are simple webpages with only two functionalities, namely reading and editing. They can be written and updated very quickly using text editing. The skills users need to write and update a wiki are comparable to simple text production in word processing software. Wikis also allow the import of images and other media files into the webpage. Because the wiki is so simple, webpages can be edited within seconds and made available to the next user. This makes them ideal collaborative writing and reading spaces on the web.

Wikis fit well within the practice of constructivist teaching and learning. Basically, if you believe that students learn better by actively participating in the learning process, generating their own “theories” about how language works and practicing language in collaboration with peers, then wikis are a tool you cannot neglect.

Wikis support this kind of collaborative learning as they allow users to develop their own rough version of a text which can then be updated and edited by others. Writing becomes a collaborative process and every contributor becomes at once a critic of other entries, an author or co-author and a reader. Checking, correcting and up-dating the wiki entries can be a potentially valuable way of learning to write in a foreign language, with help and support from peers (rather than solely from the teacher), and also with a ready-made audience.

Why would teachers want to use wikis in the classroom?

1. They are quick and simple to use and allow collaboration, independently of time and space, via easily accessible online spaces.
2. They offer authentic writing spaces.
3. They allow students to be actively engaged in reading and writing: correcting, editing and up-dating.
4. They teach students the skills of collaboration alongside language skills.
5. They present the student writers with a ready-made audience and critics.
6. They are flexible enough to incorporate multi-media content.
7. They can potentially be shared with a wider audience and made public.
8. Most students will already know at least one wiki (“Wikipedia”)

Incorporating wiki into the classroom provides a very different kind of online experience for your students. Essentially, the students are put them in the driver’s seat. By giving students more control over a project’s outcome, the teachers are encouraging them to be producers, rather than just consumers, of information. This reversal of roles ultimately helps student master content.

Bibliography:

1. Solanki D. Shyamlee, M Phil. “*Use of Technology in English Language Teaching and Learning : An Analysis*”, IACSIT Press, Singapore, 2012
2. Graddol, David” *The future of English*”, British Council, London, 1997
3. Brown, H.D. “*Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*”, Foreign Language Teaching and Research Press, Beijing, 2001
4. Holec, H. “Autonomy and Foreign language learning”, Pergamon, Oxford, 1981
5. [www.ccsenet.org/journal.html](http://www.ccsenet.org/journal.html) , vol.1, No 4, November 2008.

## THE IMPORTANCE OF COLLOCATIONS IN TEACHING A FOREIGN LANGUAGE

**Catana Livia , “Nicolae Titulescu” High School, Craiova**

Lexicographers have been discussing the role and importance of collocations in general-purpose dictionaries as well as in learners’ dictionaries. One of the few EFL researchers to have stressed the necessity

of actually teaching collocations is Joanna Channel. She put a special emphasis on distinguishing broadly synonymous vocabulary items through their different collocational properties.

“If language teachers want to guide advanced learners towards a native-like command of the foreign language, then they should pay special attention to their effective learning of conventional syntagms.”(Waldemar, 1988)

In an experiment consisting of a translation task and a gap-filling task with advanced learners of English with German as a native language, it was found that the students’ knowledge of collocations had not developed at the same rate as their knowledge of vocabulary in general. So, it is pointed out that the number of collocations an advanced learner of English should be able to use productively must be considerable.

The term “collocation” is used by different linguists to refer to what are often very different combinations of word forms. It refers to combinations of two lexical items which make an isolable semantic contribution, belong to different word classes and show a restricted range. (Greenbaum, 1994: 59)

Regrettably, collocation is a term which is used and understood in many different ways. It is, however, not possible to present and discuss the various understandings of the term entirely. But, here is a short account of the way in which Benson, Benson and Ilson understand and use this term:

“In English, as in other languages, there are many fixed, identifiable, non-idiomatic phrases and constructions. Such groups of words are called recurrent combinations, fixed combinations or collocations. Collocations fall into two major groups; a) grammatical collocations and b) lexical collocations” (Benson & Ilson, 1986: 23-24)

Example of grammatical collocations include:

- *account for*,
- *advantage over*
- *adjacent to*
- *by accident*
- *to be afraid that...*

They consist of a noun, an adjective or a verb plus a preposition or a grammatical structure such as an infinitive or clause.

Lexical collocations, on the other hand, do not contain prepositions, infinitives or clauses, but consist of various combinations of nouns, adjectives, verbs and adverbs. There are several structural types of lexical collocations: - verb+ noun (inflict a wound withdraw an offer)

*adjective + noun (a crushing defeat)*

*noun + verb (blizzards rage)*

*noun1 + noun2 (a pride of lions)*

*adverb + adjective (deeply absorbed)*

*verb + adverb (appreciate sincerely)*

Most researchers has concentrated on combinations of lexemes like river-rise, agree- entirely, or fine- heavy. These are indeed collocations from the semantic point of view because each constituent has independent meaning.

An example of collocation that many learners of English may be familiar with is the different adjectives that are used to describe a good-looking man and a good-looking woman. We talk of a beautiful woman and of a handsome man, but rarely of a beautiful man or a handsome woman. (It is quite possible, in fact, to describe a woman as handsome. However, this implies that she is not beautiful at all in the traditional sense of female beauty, but rather that she is mature in age, has large features and certain strength of character. Similarly, a man could be described as beautiful, but this would usually imply that he had feminine features. Calling a man pretty is most often done pejoratively to suggest effeminacy.) In another familiar example of collocation, we talk of high mountains and tall trees, but not of tall mountains and high trees. Similarly a man can be tall but never high (except in the sense of being intoxicated!), whereas a ceiling can only be high, not tall. A window can be both tall and high, but a tall window is not the same as a high window. We get old and tired, but we get bald or grey. We get sick but we fall ill. A big house, a large house and a great house have the same meaning, but a great man is not the same as a big man or a large man. You can make a big mistake or a great mistake, but you cannot make a large mistake. You can be a little sad but not a little happy. We say very pleased and very tiny, but we do not say very delighted or very huge. And so on - there are endless examples of this kind of difficulty!

Teachers can exploit the fact that many film and book titles and names of pop groups are common collocations. Think of Fatal Attraction, Desperate Measures, Deep Impact, The Usual Suspects (all films) or Dire Straits, Take That, Primal Scream and Public Enemy (all names of groups). A search of the Internet

quickly revealed that all the following collocations of last are names of bands: Last Call, The Last Dance, Last Free Exit, Last in Line, Last Laugh, The Last Resort, Last Supper and Last Tuesday. Learners can do the same - search for band names and check, using a dictionary, if they are common collocations or not. Alternatively, they could consult a dictionary, or a dictionary of collocations, in order to invent band names or film titles of their own.

Because of the two-part nature of collocations, any matching activities lend themselves to work on them.

|                                                                                      |        |           |        |          |          |            |  |
|--------------------------------------------------------------------------------------|--------|-----------|--------|----------|----------|------------|--|
| What is the one word in each row that does not usually go with the word on the left? |        |           |        |          |          |            |  |
| <b>win</b>                                                                           | match  | war       | salary | election | race     | lottery    |  |
| <b>earn</b>                                                                          | money  | degree    | living | salary   | interest | place      |  |
| <b>gain</b>                                                                          | weight | advantage | access | support  | wages    | experience |  |

Finally, as a general approach to the teaching of lexical phrases and collocation, the following advice is sound:

- become more aware of phrases and collocations yourself
- make your students aware of phrases and collocations
- keep an eye on usefulness and be aware of overloading students
- introduce phrases in context, but drill them as short chunks
- point out patterns in phrases
- be ready to answer students' questions briefly
- keep written records of phrases as phrases
- reinforce and recycle the phrases as much as you can.

The problem for the learner of English is that there are no collocation rules that can be learned. The native English speaker intuitively makes the correct collocation, based on a lifetime experience of hearing and reading the words in set combinations.

*Bibliography:*

- BARKER, H., *Cutting Edge Intermediate Teachers' Book*, Longman, 2006.
- WALDEMAR, M., *Methods in English Language Teaching*, 1988

## THE IMPORTANCE OF USING THE COMPUTER IN THE PROCESS OF TEACHING AND LEARNING ENGLISH

**Iulia Cristina Cotea, "Henri Coanda" Highschool, Craiova**

The use of computers in the process of teaching and learning has evolved throughout the years, and has become revolutionary in changing the way we teach and learn. Our classrooms should no longer be confined to four walls and a few teachers who are considered to be experts in knowledge. Our classrooms need to keep up with a changing society and a new world that is dependent on technology. As students graduate, they need the technological skills needed to thrive in a world in which technology sets the pace. Society expects the school system to produce functional citizens who have the skills to gain profitable employment, and not be a drain on the system. The new era assigns new challenges and duties on the modern teacher. The tradition of English teaching has been drastically changed with the remarkable entry of technology. Technology provides so many options as making teaching interesting and also making teaching more productive in terms of improvements. Technology is one of the most significant drivers of both social and linguistic change.

Computers have changed the way we work, be it any profession. Therefore, it is only natural that the role of computers in education has been given a lot of importance in recent years. Computers play a vital role in every field. They aid industrial processes, they find application in medicine; they are the reason why software industries developed and flourished and they play an important role in education. This is also why the education system has made computer education a part of school curriculum. Considering the use of computer technology is almost every sphere of life, it is important for everyone to have at least the basic knowledge of using computers.

Computer technology has had a deep impact on the education sector. Thanks to computers, imparting education has become easier and much more interesting than before. Owing to memory capacities of computers, large chunks of data can be stored in them. They enable quick processing of data with very less or no chances of errors in processing. Networked computers aid quick communication and enable web access. Storing documents on computers in the form of soft copies instead of hard ones, helps save paper. The advantages of computers in education primarily include:

1. Storage of information
2. Quick data processing
3. Audio-visual aids in teaching
4. Better presentation of information
5. Access to the Internet
6. Quick communication between students, teachers and parents

Computer teaching plays a key role in the modern education system. Students find it easier to refer to the Internet than searching for information in fat books. The process of learning has gone beyond learning from prescribed textbooks. Internet is a much larger and easier-to-access storehouse of information. When it comes to storing retrieved information, it is easier done on computers than maintaining hand-written notes.

Online education has revolutionized the education industry. Computer technology has made the dream of distance learning, a reality. Education is no longer limited to classrooms. It has reached far and wide, thanks to computers. Physically distant locations have come closer due to Internet accessibility. So, even if students and teachers are not in the same premises, they can very well communicate with one another. There are many online educational courses, whereby students are not required to attend classes or be physically present for lectures. They can learn from the comfort of their homes and adjust timings as per their convenience. Computers facilitate effective presentation of information. Presentation software like PowerPoint and animation software like Flash among others can be of great help to teachers while delivering lectures. Computers facilitate audio-visual representation of information, thus making the process of learning interactive and interesting. Computer-aided teaching adds a fun element to education. Teachers hardly use chalk and board today. They bring presentations on a flash drive, plug it in to a computer in the classroom, and the teaching begins. There's color, there's sound, there's movement - the same old information comes forth in a different way and learning becomes fun. The otherwise not-so-interesting lessons become interesting due to audio-visual effects. Due to the visual aid, difficult subjects can be explained in better ways. Things become easier to follow, thanks to the use of computers in education.

Internet can play an important role in education. As it is an enormous information base, it can be harnessed for retrieval of information on a variety of subjects. The Internet can be used to refer to information on different subjects. Both teachers and students benefit from the Internet. Teachers can refer to it for additional information and references on the topics to be taught. Students can refer to web sources for additional information on subjects of their interest. The Internet helps teachers set test papers, frame questions for home assignments and decide project topics. And not just academics, teachers can use web sources for ideas on sports competitions, extracurricular activities, picnics, parties and more.

Computers enable storage of data in the electronic format, thereby saving paper. Memory capacities of computer storage devices are in gigabytes. This enables them to store huge chunks of data. Moreover, these devices are compact. They occupy very less space, yet store large amounts of data. Both teachers and students benefit from the use of computer technology. Presentations, notes and test papers can be stored and transferred easily over computer storage devices. Similarly, students can submit homework and assignments as soft copies. The process becomes paperless, thus saving paper. Plus, the electronic format makes data storage more durable. Electronically erasable memory devices can be used repeatedly. They offer robust storage of data and reliable data retrieval.

This was about the role of computers in education. But we know, it's not just the education sector which computers have impacted. They are of great use in every field. Today, a life without computers is unimaginable. This underlines the importance of computer education. Knowledge of computers can propel one's career in the right direction. Computers are a part of almost every industry today. They are no longer limited any specific field. They are used in networking, for information access and data storage and also in the processing and presentation of information.

In the context of the rapid development of science and technology, the emerging and developing of multimedia technology and its application to teaching, featuring audio, visual, animation effects comes into full play in English class teaching and sets a favorable platform for reform and exploration on English teaching model in the new era. It's proved that multimedia technology plays a positive role in promoting activities and initiatives of student and teaching effect in English class. Technological innovations have gone hand-in-hand with the growth of English and are changing the way in which we communicate. It is fair to assert that the growth of the internet has facilitated the growth of the English language and that this has occurred at a time when computers are no longer the exclusive domains of the dedicated few, but rather available to many.

The use of internet has brought many sea changes in English teaching. The contemporary students are upgrading their knowledge by surfing on the net a lot. If the teacher is able to share something new and

inspiring, students would pay more attention and concentration to English. Mp3 players play a great tool in keeping the audioscripts of any important matters. One can get back these things any moment. Sharing of important ideas through community services would enhance teachers one more level up. Innumerable english learning videos are available through well-known search engines and websites.

#### **References**

Brierley, B. (1991). *Computers as a Tool in Language Teaching* (Ellis Horwood Series on Computers and Their Applications), New York: Ellis Horwood.

Chapelle, C. A. (2001). *Computer Applications in Second Language Acquisition*, Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Chester, S. (1987). *Use of Computers in the Teaching of Language*, Houston: Athelstan Publications  
Macià, E., Soler Cervera, A., & Rueda Ramos, C. (2006). *Information Technology in Languages for Specific Purposes: Issues and Prospects*, Berlin: Springer.

### **TECHNOLOGY IN TEACHING LANGUAGES**

**Tameş Anne-Marie&Nicorici Cristina, Colegiul Tehnic Energetic, Dragomir Hurmuzescu’  
Judeţul Hunedoara, Deva**

Technology in language teaching is not new. Technology has been around in language teaching for decades – even for centuries, if one admits the blackboard as a form of technology.

Ever since the 1960s and the 1970s, tape recorders, language laboratories and video have been used and are still widely used in classrooms around the world.

Computer-based materials, often referred to as CALL (Computer assisted Language Learning), appeared in the 1980s. Early Computer assisted Language Learning programs required learners to respond to stimuli on the computer screen and to fill in gapped texts, match sentence halves and do multiple choice exercises. One of the very well-known Computer assisted Language Learning activities is that of text reconstruction, in which an entire text is blanked out and the learner is asked to recreate it by typing in words. In our times, the computer provides the learner with some sort of feedback, by simply letting that person know whether the answer is correct or by providing more complex feedback, in showing why the learner is mistaken, and offering even remedial activities. The term TELL (Technology Enhanced Language Learning) appeared in the 1990s, as a response to the growing possibilities offered by the Internet and communications technology.

Although the use of ICT by language teachers is still not widespread, the use of technology in the classroom is becoming increasingly important, and it will become a normal part of ELT practice in the coming years. There are many reasons for this:

Internet access-either in private homes, or at Internet cafes has become increasingly available to learners;

Younger learners are growing up with technology, which is now a natural and integrated part of their lives. For these learners the use of technology is a way to bring the outside world into the classroom;

English, as an international language, is being used in technologically-mediated contexts;

Technology, especially the Internet, presents us with new opportunities for authentic tasks and materials as well as access to a wealth of ready-made ELT materials;

The Internet offers excellent opportunities for collaboration and communication between learners who are geographically dispersed;

Technology is offered with published materials;

Learners increasingly expect language schools to integrate technology into teaching;

Technology offers new ways for practicing language and assessing performance;

Technology is becoming increasingly mobile;

Using a range of ICT tools can give learners exposure to and practice in all of the four main language skills, i.e., speaking, listening, writing and reading (Dudeney, Hockly, 2007).

#### **Attitudes to Technology**

It has been observed that many people are afraid of technology. There was coined even a term, “technophobe,” to describe those persons who are afraid of using the new developments of technology. More recently, the term *digitally native* has been devised in order to describe the people who grew up using technology and, therefore, who feel confident and comfortable using it – especially the children. In many cases, the parents of these children tend to be “digital immigrants” who later came in contact with

technology. In schools, the digital immigrants are usually the teachers, while the digitally natives are the students.

Generally, if teachers have a negative attitude towards technology, that thing happens because of a lack of confidence, a lack of facilities or a lack of training, and the result is the inability to see the benefit of using technologies in the classroom. Sometimes it may happen that the teacher might not be in control of the whole situation. The teacher might be willing to use technology in the classroom but the school may not have the respective facilities needed. Another situation might be that the teachers are advised to use technology but they are unprepared or untrained to use it.

Gavin Dudeney and Nick Hockly (2007) state that they have come across several reasons why the teachers do not choose to use technology in the classroom:

I can never get into the computer room in class time – it's always being used;  
Using computers is not interactive. My students could do computer work at home;  
I don't know anything about technology.  
My students know so much more about computers than I do.  
Why use computers anyway? We've got a perfectly good coursebook.  
I don't like them so I don't see why I should use them in the classroom.  
I'd like to use computers more, but preparing materials is so time consuming. `

There is at least one solution for each of the reasons mentioned above. First, the teacher should schedule well in advance the intervals when the students are permitted to use the computer room, using perhaps a booking form which covers several months or a term. The instructors should post that booking form on the door of the computer room, so that all the teachers and learners can see when the room will be used, and by whom.

Regarding the motivation that working with computers is not interactive, some might argue that a lot of the ideas for using technology and the Internet in the classroom involve pair-work and small group-work, and that the ideal scenario would be to have one computer available for each pair of learners.

When some teacher claims that he/she does not know anything about computers, that cannot entirely be true, because most of the teachers are capable at least of using email or a word-processing programme, which are perfectly good points to start in using technology in the classroom.

If a teacher observes that the students know quite a lot about technology, that might actually be a positive thing, as it offers the teacher a great opportunity to rely on the learners' help and support.

The use of technology in the classroom does not have to replace the use of coursebooks entirely, but it is rather aimed to complement and enhance regular classroom work.

The dislike and fear of teachers regarding technology is often expressed by teachers who have had negative experiences with technology in the past. Therefore, teachers who have had such unfortunate experiences must be encouraged to start using simple, undemanding technology with learners. Teachers also need to realize that technology sometimes breaks down, so they need to devise backup plans for such situations.

As for the time that a teacher needs to prepare materials to use in the classroom with the aid of technology, teachers need to collaborate in schools and provide resources and lesson plans, as well as use the technology-based resources that most commercial coursebooks provide nowadays.

### ***Implementing ICT in the Classroom***

"The integration of I. C. T. into all major social institutions and organizations means that the necessity to equip young people with the capacity to understand and utilize the potential of such environments is no longer an option, but is now an imperative."

(Cuttance, 2001:73)

It is common knowledge that teachers have varying levels of access to computers and technology, as well as that they have to teach in all sorts of contexts to all sorts of learners. Teachers will need to use the Internet as a resource with the learners, accessing the Internet to download and print out materials to use offline with classes. The technology-based activities teachers can do by printing off materials include:

- Using websites;
- Internet-based project work;
- Email keypal projects using the teacher's email account;
- A class blog with learners preparing their contributions on paper and the teacher typing them into the computer;
- Using online reference tools ;
- Electronically produced materials printed out for learners.

According to Haddad and Drexler (2002), there are five areas in which ICTs can contribute to education:

- Expanding access;
- Promoting efficiency;
- Improving the quality of learning;
- Enhancing the quality of teaching;
- Improving management systems.

By implementing and using technology in the classroom we also succeed in developing skills that are necessary for the twenty-first-century workplace:

- technological literacy;
- information literacy;
- communication skills;
- problem solving skills;
- the ability to handle dynamic situations;
- the ability to work collaboratively with others.

When appropriately implemented, the new technologies provide the means to help reshape both the content and processes of language education. The relevant use of new technologies allows for a more detailed integration of language, content, and culture than ever before and it provides students with remarkable opportunities for individual and independent learning. Computer technologies not only help teachers and students to transcend linguistic, geographical, and time barriers, but also to better and more easily understand grammar topics which, that is no secret anymore, have always been considered somehow difficult, not very attractive, aspects of learning a foreign language.

#### **Bibliografie:**

Dudeney, G. *The Internet and the Language Classroom* (Vol.X).Cambridge: Cambridge University Press, 2000(Print)

Fitzpatrick, Anthony, et al. *Information and Communication Technologies in the Teaching and Learning of Foreign Languages: State -of -the -Art, Needs and Perspectives*, UNESCO Institute for Information Technologies in Education, 2004(Print)

Levy, M. *Computer Assisted Language Learning: Context and Conceptualisation*. Oxford: Clarendon Press, 1997. (Print)

Mullamaa, K. "ICT in language learning-benefits and methodological implications", *International Education Studies*,(2010) 3(1), 38-44. (Print)

## **TEACHING ENGLISH THROUGH GAMES**

**Dumitrașcu Maria Magdalena, Liceul Tehnologic Transporturi Căi Ferate, Craiova**  
**Moanță Mihaela, Școala gimnazială „Gheorghe Țițeica”, Craiova**

According to academic research, linguists have demonstrated that there is not one single best method for everyone in all contexts, and that no one teaching method is inherently superior to the others. Also, it is not always possible – or appropriate – to apply the same methodology to all learners, who have different objectives, environments and learning needs.

Methods of teaching English have developed rapidly, especially in the previous 40 years. As a language learner, training manager, or teacher, it is important to understand the various methods and techniques so that you are able to navigate the market, make educated choices, and boost your enjoyment of learning a language. Each teaching method is based on a particular vision of understanding the language or the learning process, often using specific techniques and materials used in a set sequence.

The modern language teacher doesn't follow one rigid method, but applies the Principled Eclecticism approach – fitting the method to the learner, not vice versa.This means choosing the techniques and activities that are appropriate for each particular task, context and learner, with a focus on motivation and helping learners become independent and inspired to learn more.

When teaching English a wide variety of games can be used. The key is to ensure that **everyone fully participates** and **has enough practice** with the lesson material to play. If students are not confident, they will struggle and not get the most out of the activity.

Games and fun activities are a vital part of teaching English as a foreign language. Whether you're teaching adults or children, games will liven up your lesson and ensure that your students will leave the classroom wanting more. Games can be used to warm up the class before your lesson begins, during the

lesson to give students a break when you're tackling a tough subject, or at the end of class when you have a few minutes left to kill. There are literally hundreds, probably thousands, of games that you can play with your students. EFL games are used to test vocabulary, practice conversing, learn tenses - the list is endless.

This list of five classic ESL games every teacher should know will help get you started and feeling prepared. Having these up your sleeve before stepping into the classroom will ensure your lessons run smoothly, and, should things get a little out of control, you'll be able to pull back the attention of the class in no time.

### **1. Board Race**

There isn't an EFL teacher I know who doesn't use this game in the classroom. Board Race is a fun game that is used for revising vocabulary, whether it be words from the lesson you've just taught or words from a lesson you taught last week. It can also be used at the start of the class to get students active. It is a great way of testing what your students already know about the subject you're about to teach.

**Why use it?** Revising vocabulary; grammar

**Who it's best for:** Appropriate for all levels and ages

*How to play:* This is best played with 6 students or more - the more, the better. I've used it in classes ranging from 7-25 years of age and it's worked well in all age groups. Here's a step by step explanation: Split the class into two teams and give each team a colored marker. If you have a very large class, it may be better to split the students into teams of 3 or 4. Draw a line down the middle of the board and write a topic at the top. The students must then write as many words as you require related to the topic in the form of a relay race. Each team wins one point for each correct word. Any words that are unreadable or misspelled are not counted.

### **2. Call My Bluff / Two Truths and A Lie**

Call My Bluff is a fun game which is perfect at the start of term as a 'getting to know you' kind of game. It is also a brilliant ice breaker between students if you teach classes who do not know one another -- and especially essential if you are teaching a small class size.

The game is excellent for practicing speaking skills, though make sure you save a time for after the game to comment on any mistakes students may have made during the game. (I generally like to reserve this for after the game, so you don't disrupt their fluency by correcting them as they speak). With older groups you can have some real fun and you might be surprised what you'll learn about some of your students when playing this particular EFL game.

**Why use it?** Ice-breaker; Speaking skills

**Who it's best for:** Appropriate for all levels and ages but best with older groups

*How to play:* Write 3 statements about yourself on the board, two of which should be lies and one which should be true. Allow your students to ask you questions about each statement and then guess which one is the truth. You might want to practice your poker face before starting this game! If they guess correctly then they win.

**Extension:** Give students time to write their own two truths and one lie.

Pair them up and have them play again, this time with their list, with their new partner. If you want to really extend the game and give students even more time to practice their speaking/listening skills, rotate partners every five minutes.

Bring the whole class back together and have students announce one new thing they learned about another student as a recap.

### **3. Simon Says**

This is an excellent game for young learners. Whether you're waking them up on a Monday morning or sending them home on a Friday afternoon, this one is bound to get them excited and wanting more. The only danger I have found with this game is that students never want to stop playing it.

**Why use it?** Listening comprehension; Vocabulary; Warming up/winding down class

**Who it's best for:** Young learners

*How to Play:* Stand in front of the class (you are Simon for the duration of this game). Do an action and say Simon Says [action]. The students must copy what you do. Repeat this process choosing different actions - you can be as silly as you like and the sillier you are the more the children will love you for it. Then do an action but this time say only the action and omit 'Simon Says'. Whoever does the action this time is out and must sit down. The winner is the last student standing. To make it harder, speed up the actions. Reward children for good behavior by allowing them to play the part of Simon.

### **4. Word Jumble Race**

This is a great game to encourage team work and bring a sense of competition to the classroom. No matter how old we are, we all love a good competition and this game works wonders with all age groups. It is perfect for practicing tenses, word order, reading & writing skills and grammar.

**Why use it?** Grammar; Word Order; Spelling; Writing Skills

**Who it's best for:** Adaptable to all levels/ages

*How to play:*

This game requires some planning before the lesson. Write out a number of sentences, using different colors for each sentence. I suggest having 3-5 sentences for each team. Cut up the sentences so you have a handful of words. Put each sentence into hats, cups or any objects you can find, keeping each separate. Split your class into teams of 2, 3, or 4. You can have as many teams as you want but remember to have enough sentences to go around. Teams must now put their sentences in the correct order. The winning team is the first team to have all sentences correctly ordered.

### **5. Hangman**

This classic game is a favorite for all students but it can get boring quite quickly. This game is best used for 5 minutes at the start to warm the class up or 5 minutes at the end if you've got some time left over. It works no matter how many students are in the class.

**Why use it?** Warming up / winding down class

**Who it's best for:** Young learners

*How to play:* In case you've never played, here's a quick rundown. Think of a word and write the number of letters on the board using dashes to show many letters there are. Ask students to suggest a letter. If it appears in the word, write it in all of the correct spaces. If the letter does not appear in the word, write it off to the side and begin drawing the image of a hanging man. Continue until the students guess the word correctly (they win) or you complete the diagram (you win).

These games will keep your students engaged and happy as they learn! Remember, these are just ten on the hundreds of different EFL games that you can play with your students. As you get more confident in the classroom, you can start putting your own spin on games and eventually make up your own. Whatever the age of your students, they are guaranteed to love playing EFL games in the classroom. An EFL classroom should be fun, active and challenging and these games are sure to get you heading in the right direction.

### **Bibliography**

<http://busyteacher.org/3932-how-to-teach-using-games.html>

<http://www.gooverseas.com/blog/10-best-games-esl-teachers>

## **DEVELOPING LANGUAGE SKILLS THROUGH DRAMA**

### **Galben Florina- Letiția, Liceul cu Program Sportiv-Bistrița, Bistrița, Bistrița – Năsăud**

Teaching English as a foreign language inevitably involves a balance between receptive and productive skills. Through drama, a class will address, practice and integrate reading, writing, speaking and listening. Drama also fosters and maintains students' motivation, by providing an atmosphere which is full of fun and entertainment. Drama is a powerful language teaching tool that involves all of the students interactively all of the class period. Drama can also provide the means for connecting students' emotions and cognition as it enables students to take risks with language and experience the connection between thought and action. Dramatic activities according to Maley and Duff "are activities which give the students an opportunity to use his own personality in creating the material in which part of the language class is to be based". Drama activities can provide students with an opportunity to use language to express various emotions, to solve problems, to make decisions, to socialize. Drama activities are also useful in the development of oral communication skills, and reading and writing as well. Drama activities help students to communicate in the foreign language including those with limited vocabulary.

Drama activities can be used to provide opportunities for the students to be involved actively. The activities involve the student's whole personality and not only his mental process. Effective learning can be achieved when the student involves himself in the tasks and is motivated to use the target language.

John Dougill defines mime as "a non-verbal representation of an idea or story through gesture, bodily movement and expression". Mime emphasizes the paralinguistic features of communication. It builds up the confidence of learners by encouraging them to get up and do things in front of one another. Mime helps develop students' power of imagination and observation and can also be quite simply "a source of great enjoyment" with students tending "to be very enthusiastic about this aspect of drama". To the language

teacher, one could generally say that mime is acting out an idea or story through gesture, bodily movement and expression, without using words. Mime helps learners become comfortable with the idea of performing in front of peers without concern for language and that although no language is used during a mime it can be a spur to use language. John Dougill supports this when he says that not only is mime one of the most useful activities for language practice, it is also one of the most potent and relatively undemanding. Its strength lies in that although no language is used during the mime, the mime itself can act as a catalyst to generate and elicit language before, during and after the activity. Mime is a great way of reinforcing memory by means of visual association, and recall of language items is assisted whenever an associated image is presented. Mime can help to fix language in the minds of the students, and the following activity demonstrates how vocabulary items can be revised and reinforced while the rest of the most useful activities for language practice, it is also one of the most potent and relatively undemanding. In using drama in the classroom, the teacher becomes a facilitator rather than an authority or the source of knowledge. The class becomes more of a learner-centered rather than a teacher centered one.

Drama is an appealing teaching strategy which promotes cooperation, collaboration, self-control, goal-oriented learning as well as emotional intelligence skills. Drama bridges the gap between course-book dialogues and natural usage, and can also help to bridge a similar gap between the classroom and real life situations by providing insights into how to handle tricky situations.

Drama activities facilitate the type of language behaviour that should lead to fluency, and if it is accepted that the learners want to learn a language in order to make themselves understood in the target language, then drama does indeed further this end.

One of the greatest advantages to be gained from the use of drama is that students become more confident in their use of English. Drama encourages adaptability, fluency, and communicative competence. It puts language into context, and by giving learners experience of success in real-life situations it should arm them with confidence for tackling the world outside the classroom.

#### *Bibliography:*

1. Dougill, John. *Drama Activities for Language Learner*. Macmillan Publishers Ltd. London, 1987
2. Maley, A. and Duff, A. *Drama techniques in language learning*, Cambridge, 2001
3. Philips, S. C., *Drama with children*. Oxford: Oxford University Press, 2003
4. Brumfit, C., *The communicative Approach to language Teaching*. Oxford: Oxford University Press, 1991

## **INTEGRATING MULTIMEDIA INTO FORMAL LANGUAGE LEARNING**

### **Gimbir Lavinia Valentina, Scoala Gimnaziala Dumitru Ghenoiu-Baicoi, Prahova**

**Multimedia**, as a concept, is represented by any **combination of text, graphic art, sound, animation, and video that is delivered by computer**. When the user is allowed to control when and what elements are delivered, it is referred to as interactive multimedia. When providing a construction of linked components through which the users can navigate interactive multimedia becomes hypermedia.

The new developments in technology and its application have brought many opportunities for making teaching interesting and more productive, but also challenges for the modern teacher.

**Multimedia** can be used **as a tool** in language learning from a dual perspective: on the one hand as used by the teacher, and, on the other hand, as used by the students when completing and delivering special assignments.

In my opinion, **presentations** are the most accessible and flexible means of multimedia learning by offering a high degree of control upon the information incorporated, as well as a choice of structure and dynamic of functions. From the point of view of the student user, it fosters awareness into individual abilities, interests and preferences.

As far as **video technology** is concerned, videos can be easily used both utilizing resources via online connection as well as offline. This ensures reaching children, who have a strong visual learning component.

The use of the entire range of multimedia options is restricted, however, by the availability of resources in terms of hardware and network infrastructure. Nonetheless, the computer is the main supplier of multimedia learning, as computer technology updates continuously.

From a functional perspective, **the computer can fulfill different roles** within the management of the language learning process.

Within the **teaching role**, the computer can support learning software, often supplied on CD-ROM, by the use of which students have the chance to study conversation and text, practice grammar and vocabulary exercises and listening activities.

The computer can also fulfill a **tester role**, although a rather limited one. Evaluation exercises are in the form of multiple choices, dual choice and true or false. Despite the limitations this type of evaluation is preferred by students since it does not imply criticism that may be, on the other hand, expected from a teacher.

The computer can also be used as a **reference tool and data resource**. The vast amount of information available either via Internet or on CD and DVD-ROMs is relevant both from the point of view of the teacher, as well as the student. We can assign various tasks and project works that imply the use of such research materials, many of which have excellent sound and visuals and make the material very attractive.

Another function of the computer is related to **word processing**. It allows students to compose as they think, and change their minds in the course of writing.

Undoubtedly, the use of **multimedia presents many benefits** in the process of language teaching. Firstly, it nurtures **student's interest** in study. As traditional teaching methods are becoming less popular, multimedia technology provide motivation in study and involvement in class activities. Also, by means of traditional teaching, students fall in the trap of becoming passive recipients of knowledge, making hard to achieve the target of communication. Multimedia technology seeks integration of teaching and learning and provides the students greater incentives for capacity cultivation.

Secondly, the use of multimedia **widens knowledge and understanding of different cultures**. Students are no longer limited to their country's traditions, they have the possibility of expanding their horizons and understanding the world better.

Thirdly, it **improves teaching effect and interaction between teacher and student**. It breaks the teacher-centered teaching pattern, enhances learning efficiency and redefines the importance of interaction between students and teachers by creating a context that builds a strong structure for the exchange between teachers and students.

Lastly, multimedia teaching offers **flexibility and adaptability of content**. Programs can be adapted to suit students' needs and level of language knowledge, whereas books are produced in a single uniform format.

Despite the numerous advantages to promote multimedia teaching there are also **possible problems that arise from relying solely on multimedia** in the management of formal learning. To begin with, the challenges arising from dealing with **sophisticated technology**. Also, the teacher should keep in mind the fact that they still must fulfill the leading role in the learning process. Modern techniques should be used as means rather than purpose, and should not dominate class. Furthermore, it may result in **limitation of students' thinking potential**. Multimedia teaching may neglect instruction in students' thinking, by inspiring their paths of thinking, whereas cultivation of students' thinking capacity should be the most important objective in teaching and it should not take up the students' time for thinking, analyzing and exploring questions. This could also lead to abstract thinking being replaced by imaginative thinking.

All in all, the integration of multimedia into formal language learning is a necessary and continuous process whose success depends on various factors, starting from resources and infrastructure to constant attention, adaption and recalibration of the appropriate combination of traditional and modern techniques.

#### **Bibliography:**

Vaughan, Tay, **Multimedia: Making it Work**, McGraw-Hill, 1993

''Use of Technology in English Language Teaching and Learning''- An Analysis, 2012 International Conference on Language, Medias and Culture, IPEDR vol.33 (2012).

Harmer, J., **The practice of English language teaching**, Longman, 2005

## **TEACHING ENGLISH WITH TECHNOLOGY**

**Lazăr Loredana, Liceul Tehnologic „Voievodul Gelu”, Zalău**

This article represents part of my research and experience as teacher of English to Romanian students. The changes that took place in society over the years, determined me to change the methods that I use in class. Therefore I decided to begin using technology as much as I could in my lessons.

Here are some of the methods I have already used with my students, with the problems I encountered. As you can imagine I took a lot of courses that concerned using technology, and I must admit that they were all very useful. Then I made a quick research to see how much of the technology is familiar to

my students. I teach high-school students who proved to have the basic knowledge of how to use the computer, the internet, a printer, a camera, a tablet, a laptop or a smartphone. From all these gadgets, the smartphone proved to be their favourite.

The surprise on my students's faces appeared when I did not ask them to put away their smartphones and pay attention to the lesson, as they had expected. Instead I asked them to help me by using their smartphones to make the lesson an interesting one for everyone. The topic of my lesson was „education”, so I asked them to use their smartphones to find on Youtube Pink Floyd's video „Another brick in the wall”. We played the video in class and we started a discussion on it. A lot of interesting opinions arose from these teenagers who expressed their opinion more freely than I had expected. They were able to make comparisons between the past and present situation of our educational system. I noticed a spark in their eyes as they were eager to express themselves.

Another example is the lesson I had with my ninth grade students, who were very shy in the first lessons that we had. They were afraid they might say something wrong and that this thing would affect them in the future. The lesson was about describing yourself, physical appearance. In pairs they had to describe their desk-mate. I helped them where they asked me to. Then, when I asked them to say out loud what they had written, I could see their faces go red. In order to save the situation I presented them a friendly and very useful site: [www.voki.com](http://www.voki.com). This site allows students to choose the looks of their character: colour of their eyes, hair, shape of the face and so on. Then they can write down in a dialog box the description of their classmate's physical appearance. In the end the animation adds a voice to the text and they can hear their description spoken. The result was a positive one as most of my students decided to use this site whenever they were not sure of how to pronounce a word in English.

In order to teach formal/informal e-mail writing, I took my eleventh grade students to an information technology laboratory. The reason for this, was to confront my students with real life situations. They all used their e-mails to write a thank-you e-mail to a friend and then to me, their teacher. The problems that we faced were that some of them had forgotten their passwords. This fact proved that they had used their e-mail address very little or even they did not use it at all. They noticed that the topic of our lesson was very useful for the future.

Another way in which I used technology, was to ask my students to play the reporter role and take an interview to a local authority. They were allowed to use their smartphones or a camera to make a short video. The topic was to ask their interviewers about our school, so as to draw a picture on how our school is perceived by the people of our town. The podcasts that they made were then uploaded on the class's wiki page. These podcasts were analysed by us all in class, thing which was very entertaining.

A problem that I encountered was the fact that it was very difficult for my students to choose the valuable information from all the information provided by the internet. They had to make a research on different monuments worth visiting all over the world. I suggested some sites that they could visit to make their work easier. I have to mention that I had checked these sites before. Then I asked them to use the information and make a PowerPoint presentation.

As a conclusion, I can say that technology is useful in class and that it motivates the students to work more. But we, as teachers, need to make sure that our students have access to technology and that they know how to use it properly.

#### **Bibliography:**

Eric Klopfer, Scot Osterweil, Jennifer Groff, Jason Haas, *Using the technology of today, in the classroom today*, The Education Arcade Massachusetts Institute of Technology, 2009;  
[www.teachhub.com](http://www.teachhub.com) ;  
[www.education.com](http://www.education.com) .

### **USE OF MODERN TECHNIQUES FOR IMPROVING EDUCATIONAL METHODS** **Mărginean Mariana Steluța, Colegiul Național „Titu Maiorescu”, Aiud, Județul Alba**

Language learning is aimed at making learners use the language for real life purposes. This is not limited to using of language for communicative purpose only; learners need to use language to function in professional, academic and social settings. This demands higher order language and thinking skills. Nature and characteristics of the classroom have to change to meet this demand and teachers have to explore ways and means of enabling learners 'engage' with language in and out of the classroom. Tasks, activities and assignments are to be conceived of not in the conventional teacher dominated sense; they need to help learners in noticing the form and meaning of language by using it in real life activities.

Educational methods can be defined as ways of organising the learner's cognitive activity to ensure the acquisition of knowledge and skills and the general upbringing of the student in the process of instruction. Educational methods depend on and are determined by the aims of education and its content. Since the latter change and inevitably reflect the achievements of mankind, the methods of instruction also develop and improve. Educational methods may be classified according to different criteria, such as the sources of knowledge, the activity of the learner; but in any case they remain tools in the hands of the teacher to help him attain educational objectives, and they should be modified to suit individual conditions and situations.

The proper use of modern techniques in education can make the process of instruction more effective. It helps the student to acquire a better understanding of the phenomena he learns by rousing a high degree of interest in him, increases the visual and aural impact of teaching, relieves the teacher of purely mechanical work and enables him to concentrate on more creative aspects of his duties. The problem of improving educational methods through the use of modern techniques is closely connected with curriculum development and teacher training. The introduction of modern strategies to all spheres of education greatly depends on well-qualified personnel capable of solving numerous problems arising regularly in specific environments.

**The capsule**, for example, is a strategy based on a minimal contrast of features. This contrast can be described in a paragraph or two with as much detail as possible, keeping in mind the proficiency level of the students. It can be used as material for listening or reading comprehension and then as the basis for communicative activities such as question and answer practice; simple rewriting or retelling of the content; oral or written stories about one's self, family, or friends; letters to a pen friend (classmate); the basis for a short research project; or a description of reactions to the contrast. The capsule can also be used in small groups to generate skits or role plays. It is also possible that students prepare a capsule at home and present it during class time. The oral presentation is often combined with realia and visuals (drawings, pictures or other authentic objects), as well as with a set of questions to stimulate discussion. One capsule should not take up more than 10 minutes.

Concerning the strategy of **observation**, students learn to focus actively on what they see. Observing any object, photograph, drawing, painting, slide, bulletin board display, film, videotape, videodisc, or audiotape, they are guided by careful questioning to describe what they see. The description could be given orally or in written form. Here are some sample questions to guide students with observation. The questions also include affect as an element: *What do you see? What are the details? How are these details different from your experience? What is your reaction to the details and the differences from your experience?* These questions prompt students to observe carefully, describe in detail, and then state reactions to what is observed and described, based on some awareness of and experience with the object. The discussion of the observations can be accomplished in small groups, which allows for a variation of description and reaction, showing that cultural perceptions can differ.

The use of the **artifact** (any unfamiliar object) fits directly into hypothesis refinement through observation, description, and reaction. Following a description elicited by questions like those just suggested, further questions such as the following will help develop a hypothesis: *How was this object constructed? By whom? When? For what purpose or function in this culture? Who uses it in this culture? What is its broader meaning in this culture? Can you find it in your own culture? Does it serve the same purpose? Does it have the same meaning?* The teacher is not required to know everything about this artifact or this culture. Students are asked to do cognitive and affective intellectual work that helps them experience this culture in their own classroom.

**Interviews** of students on a particular theme or topic provide perceptions of the theme from an individualistic perspective. It is important that teachers and students prepare for such interviews in advance. Students might develop questions on the theme based on their experience, impressions, and perceptions of the topic at that point. Interviews can take place in the classroom in a whole group setting or, if more than one student is interviewed at a time, in smaller groups. Interviews should be recorded if possible to allow students to confirm their understanding during follow-up activities. After the interview has taken place, students work in groups, analyzing the information obtained from the interview and using it to revise their earlier hypotheses.

**Documents** of a wide variety can be used as information for contrastive and comparative use, depending on the theme. The documents can range from magazine ads to charts, graphs, and schedules, to newspapers and magazines, to any kind of document that fits the theme and the imagination of the teacher and students. In gathering information on a particular theme, students should be encouraged to examine a wide variety of sources, which are then analyzed to provide a composite picture.

**Newspapers and magazines** are important for both their cultural and factual content. Teachers can find good cultural insights from newspaper headlines, advertisements, editorials, sports pages and weather reports. If possible, newspapers should be available in language classrooms for browsing or for classroom assignments. The advantage of doing activities using newspaper texts is that students are exposed to authentic language. Even students who have very little or no fluency in the target language can draw bits of authentic information from foreign language newspapers.

**Songs** are often used in foreign language classes for teaching vocabulary and grammar. The lyrics and music can be related to people's moods, interests and way of life. Damoiseau and Marc (1967, cited in Seelye 1993: p.134) consider songs that reflect the daily life of the target society the best. They think that the societal problems treated in a song should be the main concern of the class. Songs work better if students are actively involved, either in discussing the lyrics or participating in singing.

Creativity has always been the mark of geniuses who have solved problems and introduced revolutionary ideas by thinking outside the box and noticing what other people do not see. Creativity may be lacking in some individuals who solve problems by using the first solution that comes to mind. It may not even be an original solution, but one they have picked up from someplace else and may not necessarily be effective. Luckily, creativity is something that can be learned and practised through **brainstorming**.

Brainstorming is generally a solo or group activity where a number of solutions are thought up to solve a particular problem. It is an excellent teaching strategy to generate ideas on a given topic. Brainstorming helps promote thinking skills. When students are asked to think of all things related to a concept, they are really being asked to stretch their thinking skills. All too often, a child with special learning needs will say they don't know. However, with the technique of brainstorming, the child says what comes to mind as it relates to the topic. It promotes success for students with special needs as there is no one right answer.

**Role play** is a method of acting out particular ways of behaving or pretending to be other people who deal with new or imaginary situations. What is meant by imaginary people is that students can become anyone they like for a short time. The President, the Queen, a millionaire, a pop star, the choice is endless. Functional language for a multitude of scenarios can be activated and practiced through role play in imaginary situations. 'At the restaurant', 'Checking in at the airport', 'Looking for lost property' are all possible roleplays. It is considered to be a technique which involves fantasy or imagination to be someone else or to be ourselves in a specific situation for a while, improvising dialogue and creating a real world in scenario. It aims at the students to encourage thinking and creativity, lets students develop and practise new language and behavioural skills in a relatively non-threatening setting, and can create the motivation and involvement necessary for learning to occur.

An extremely useful technique that can be successfully used in the intercultural approach is **project work**. Work on projects in English lessons is a very good opportunity for students to use in practice what they already know theoretically. When students can use their knowledge in a new and creative way, they know that this knowledge is useful and meaningful. The work on project offers a chance to do something different and entertaining. There are many ways learners can be initiated to carry out projects. The major aim of the activities / tasks learners do should enable them read books, newspapers, listen to radio, watch TV, consult websites, talk to people, observe events and proceedings, interpret and report. This clearly indicates that the learners work with language i.e. use language for meaningful real life purposes. If the meaning of learning is 'meaning making' the purpose is achieved in full while doing projects. This only gives clues that learners should do the project in groups on their own independently, not ask their parents do or buy readymade products available in the market. They may seek information or some help from parents or elders as they do with their teachers. Also projects should not over burden them.

**A group work and a pair work** are useful in order to observe students. They also provide the opportunity for them to learn from each other and cooperate. When stronger students work with weaker, they can be their source of language. On the other hand, the weaker and stronger students can be separated from each other and different groups can have different tasks, more complicated or simpler. Self-access corner with additional materials (e.g. exercises, crosswords, magazines, photocopies or the internet) can also serve as a solution for early finishers or more advanced pupils to look for some information.

All in all, these modern techniques will improve the communication students - teacher and students - students during the English course. Materials used will be communicative and will be based on practical application. In addition, students will be able to develop a series of values and attitudes. It will mainly use manifold activities having a communicative and practical character, and appropriate content based on authentic materials, with audio cassettes, CDs and computer. Students will have the opportunity to practise

English in realistic situational contexts, acquiring practical skills and ability to use language in normal communication situations.

#### **BIBLIOGRAPHY:**

Cunningsworth, A., *Evaluating and Selecting EFL Teaching Materials*. London: Heinemann, 1984

House, S., *An Introduction to Teaching English to Children*. Richmond Publishing, 1997

### **USING ENGLISH TO TEACH TRANSFERABLE SKILLS TO HIGH SCHOOL STUDENTS**

**Olivia Nicolae, Liceul Charles Laugier, Craiova, Dolj**

Little or limited information is offered to high school students nowadays. They face difficulties in identifying issues related to their future career such as identifying their weak and strong points and coping with the school-real life transition. Currently they have false optimism about their employment prospects and potential and show reluctance to identify job opportunities.

Young people today need skills that will foster competitiveness for jobs. But are schools ready to offer them opportunities to develop and improve such skills?

Young people should get familiarized with transferable skills to better prepare for success. Students need to become committed observers, able to respond to social interaction appropriately, they will be more versed in a variety of perspectives, gaining broader understanding of important concepts and issues related to getting a job or a scholarship easier.

There is high demand for an appropriate educational system and for common school strategies which should include practical topics, widening the subjects taught in school. All types of education should be more life-oriented and focus upon employability as part of the broader learning strategies of the institution, offering practical frameworks for students to develop, test and compare their skills.

Firstly, every teacher confronts himself with issues such as motivating students to learn. Teaching subjects in school without connecting them to the real world and showing their immediate use for personal development might be one of the causes. Despite having preferences for studying foreign languages, mainly English, due to the lack of jobs on the labor market, at present, students tend to lose interest. Therefore presenting the importance of combining the study of a foreign language with that of transferable skills might be appealing to students as language becomes thus meaningful to their lives and to their further careers. As a result English language learning will be the driver of a different, innovative and more life-oriented perspectives, a gate to a more positive attitude towards seeking jobs and scholarships, helping students overcome the fear associated with the stress related to job applications.

Secondly, addressing the issue of 'transferable skills' will ensure fair and equal access to employability skills for all. Although reflective practice is central in many professional and vocational programs of learning, there is an urgent need for employability to become an aspect dealt with by all types of schools, not only vocational. All students must be exposed to it. Although some employability is being taught through the curriculum, the students are not aware of the best way to exploit information, and because of insufficient practice they often choose inappropriate models or tools to be used. Moreover, transferable skills development provides opportunity for reflection and sustainable personal growth with immediate impact on students' self-esteem and future career success, helping understand how employability can be developed and enhanced within all subjects taught in school and their interdependence.

Thirdly, more innovative, student-oriented approaches need to be developed and updated in accordance with the rapid changes we are exposed to.

Teachers will be able to receive feedback and at the same time to develop autonomous learning, raising the students' awareness and responsibility for their own career. Students will be encouraged to actively participate in classroom and out-of-class training session to gain new skills and improve their capacity of critical self-analysis, being better prepared for their future working and social life. They will develop valuable career skills by learning to manage their time and to effectively collaborate with others as they will acquire knowledge, solve problems, share experience and generate new ideas.

In conclusion, transition and appliance of information from the class to real-life situations should represent a priority. The transversal skills development and English language teaching should be implemented with the help of flexible interdisciplinary approaches and teaching strategies which focus on building students confidence in exploring and developing their learning potential

#### **Bibliography**

Gravells, A, *Delivering Employability Skills in the Lifelong Learning Sector*, Learning Matters, 2010

Sonmez, J., *Soft Skills: The software developer's life manual*, Manning Publications, 2014

## TEACHING APPS

**Tatiana Elena Hîrnu, Școala Gimnazială Mihai Viteazul, Craiova, Dolj**

Nowadays, all teachers should know that an app is a piece of software intended to complete a specific assignment. Everybody can easily access lots of them by using Google Chrome or Internet Explorer, which are well-known web browsers.

There have been lots of controversies related to the importance and benefits of the new technologies. One of them is closely related to the academic R.E. Clark. He argued that new technologies do not necessarily develop the act of teaching, but they simply offer innovative ways of doing it. In addition, they only provide teachers with more time and less cost, that is, we can do things more cheaply and a little more quickly than with the well-known but obsolete technologies. From Clark's point of view, media are vehicles that hold ideas. New media are, at best, more quick-witted vehicles that can carry ideas more rapidly or further and at a lower cost than previous media.

A trouble-free illustration of media effectiveness is the electronic dictionary. The content is the same as a print dictionary, but you can look for it much faster, you can bring up to date an electronic dictionary easily, whereas the only method to update a printed dictionary is by buying a new one, you can also make a thousand copies of an electronic dictionary in less time than it takes to print a single page of a paper dictionary.

Let us take for example tablets considered as "new technology" and, consequently, desktop computers as examples of 'old technology'. Both previous and up-to-the-minute technologies do similar things, but there are significant differences in their competence. It has been proven that there are three major trends of technology developments: size reduction, cost reduction and convergence. They all have significant implications for the use of computers and mobile devices in English language teaching.

Computers and mobile devices are, at present, reasonably inexpensive. So is the software. This means that they are low-cost and accessible to both teachers and learners. Tools like smartphones and tablets are undersized and can be used everywhere. This means that teachers and learners can use them in and out of the classroom. Mobile technologies such as smartphones are potent. This means that they can be used for a variety of purposes and tasks.

Both tablets and smartphones are foremost digital tools that have genuine prospective to support teaching and learning. Nevertheless, for every benefit there is also a dispute or concern, and many teachers and some administrators feel uncomfortable using mobile devices in the classroom.

Apps are specialised software programs that run on tablets, smartphones or computer browsers. Teachers can download apps from online stores. At the moment, the two most widespread operating systems on smartphones and tablets are iOS (on Apple devices) and Android (on most other devices). Many apps have two versions to run on both of these systems, but there are some apps that will only work on one operating system. Each operating system has its own online store, where the apps are organised in categories such as education, efficiency and games.

We should all take advantage of the fact that the Internet has given teachers and learners access to massive amounts of content in English. It has made a huge variety of genuine materials easily reachable to both teachers and learners. It is now extensively used for lesson planning, materials conception and research. The digital tools we use to deal with internet-based materials are significant and better tools can save us time and effort.

### ***Bibliography:***

Learning Teaching, Jim Scrivener, Macmillan Books for Teachers  
Teaching and principles in language teaching, Diane-Larsen Freeman, Oxford  
How to teach, Jeremy Harmer, Longman  
R.E. Clark- <http://reclarkauthor.com/>

## DOUBLE MEANING OF WORDS IN POETRY

**Mihaela Gheorghe, Stefan Odobleja College, Craiova, Dolj**

Poetry is the workshop of language, the most acute and comprehensive way we have to express ourselves. And in poetry the medium is words. Prose may employ ready-made phrases, but poetry works at a deeper level. One essential distinction between poetry and prose lies in the more sustained and elaborate attention paid to its constituent parts. Words for poets have meanings, appropriate uses, associations,

connotations, etymologies, histories and misuse. They conjure up feelings, their properties are marvellous, endless and each property changes as words are combined in phrases, rhythms, lines, stanzas and completed poems. Poems start in odd phrases, an image, a tune in the head, a deeply incoherent pain, how these develop is the poetry. There is nothing difficult in stringing words together, it is in responding to what has been written, feeling it, understanding it, extending its possibilities with imagination, honesty and sensitivity. Nevertheless there is not such a huge difference between poetry and prose at the level of words and their significances because prose uses metaphors and symbols to express certain ideas and attitudes. There are literary works which can easily be considered poetical such as the atmosphere from "The Great Gatsby". Considering the sentence: "In his blue gardens men and women came and went as moths among the whisperings and the champagne and the stars.." The word "moth" suggests that here we have a false reality, a false bright world which attracts insects but that world does not exist just as the main character does not exist. There is a strong connection between poetry and prose and between poetry and literature because in fact poetry is a part of literature and all the others: drama, novels, short stories use some poetical devices and have some poetical characteristics.

The use of words and their meaning in literature depend on the context in which it is spoken.

It is said that words are bridges we build to each other and as we noticed in the previous discussion the meaning of a word depends on the person who says that, depends on who the listener is, on where the discussion is taken place. Words are usually used to express some attitudes, feelings, some realities, some point of views on different matters. We have to honour words to be able to use them and most of all to be able to understand them in literature.

Emily Dickinson wrote a short poem based on what she thought about words and their connotation and as a warm up activity I suggested the students to read it and try to understand what the writer intended to say.

A word is dead /When it is said,/ Some say./ I say,/ It just begins to live/ That day.

Students have to focus on the key words of the poem, they are to see that each stanza deals with two different symbols "dead" and "to live" which means the life and death of words. It is important for students to consider the circumstances when the words stop living and when they acquire importance and power. At this level it is possible to present some metaphors, some definitions given to words such as:

weapons = you can fight with them; you can bring arguments for and against an idea

pictures = one can paint landscapes, can create a whole new world

masks = one can hide himself behind words and not express his or her real feelings

mirrors = whether you like it or not you cannot hide behind words because you are too honest to hide your own personality

The next step in understanding how words function in literature is to give some examples and work with students on the given definitions, not all of them but choose what can be better expressed from the literary point of view. I propose to look at the words as masks, words as pictures, metaphors and words as symbols.

There are some contemporary writers, such as Roger McGough and Roald Dahl who play with words and consider reality from their point of view, which is very original and which may attract students because of its unexpectedness. They use symbols to enter the world of the children and to reach them and to make them understand better their message. The first poem is about television and maybe later students will read Hamlet's monologue because the title of this poem is a paraphrase from "to be or not to be", the title of the poem is "TV or not TV".

The most important thing we've learned,  
So far as children are concerned  
Is never, NEVER, NEVER let  
Them near your television set—  
Or better still, just do not install  
The idiotic thing at all.  
In almost every house we've been,  
We've watched them gaoing at the screen.  
They loll and slop and lounge about  
And stare until their eyes pop out

.....

This poem is meant to be funny but, in fact, it deals with some important problems parents have with their children; nevertheless the words are carefully chosen for the children to find it amusing. The

second poem deals with other important problem and rather unpleasant for children this time, which is school and it has no name so students will have to give a title to this poem.

A millionbillionwillion miles from home  
Waiting for the bell to go (to go where?)  
Why are they all so big, other children?  
So noisy? So much at home they  
Must have been born in uniform  
Lived all their lives in playgrounds  
Spent the years inventing games  
That don't let me in. Games  
That are rough, that swallow you up.  
And the railings,  
All around, the reilings.

.....  
I think my name is sewn on somewhere  
Perhaps the teacher will read it for me.  
Teacher. The one that makes the tea.

Poetry offers readers a lot of choices relate to the interpretation of symbols. It is probably the most accessible way to express our feelings and the most concise one but this does not mean that poetry is simple and shallow. We can find poetry in every literary work starting from novels and ending with all the other manifestations of beauty; in this respect poetry is in strong connection with music and paintings in the way that it can be understood by everybody even if the language is unknown. This is due to the fact that poetry addresses to the spirit rather than to the mind, everybody can catch the meaning hidden behind the words and structures just as everybody is able to understand music and pictures, they all speak for themselves through symbols.

In linguistics words are symbols in that they stand for the things, concepts or relationships they name. In literature a symbol is something that not only exists but also suggests other ideas or refers to other situations. In a literaty work an object is gradually associated with a number of other objects, people, situations that every time the object is mentioned it represents itself and other meanings. The difference of explaining a symbol is that it holds several meanings at the same time.

### **MOTIVATION IN THE EFL CLASS**

**Adriana Stoica, Colegiul Național Pedagogic „Ștefan Velovan”, Craiova, Dolj**

When asked about the characteristics of a motivated teacher, an EFL student answered, “A motivated teacher likes what she does. We can feel this passion in her classes. She makes the language easier, and gives such wonderful classes that time seems to fly, and we can't wait to attend her next class”. How many times in our lives do we catch ourselves willing to feel motivated, willing to motivate our students, but then get frustrated when we feel our students are not motivated to come to our classes? It is not impossible to be that motivated teacher the EFL student described above. The teacher plays a very important role in her students' motivation. Since there's no such thing as a “motivation formula”, we, as teachers, should reflect on how we can motivate our students and keep their motivation high.

#### **How to become a motivation factor?**

The teacher should get to know the students, to start with. According to Ur (2000), a motivated learner has the following characteristics: he makes an effort to handle tasks and challenges and is confident in his success; he finds success in learning important to promote and keep a positive self-image; he feels the need to overcome difficulties and succeed in what he does; he is ambitious and likes challenging, proficiency tasks and high grades; he is aware of the goals of learning and of specific activities and directs his efforts to succeed in them; he makes strong efforts to learn and is not discouraged by obstacles or apparent lack of progress; he is not disturbed by temporary lack of understanding or confusion and knows his understanding will come later. If a student does not present any of the characteristics mentioned above, or none that might show motivation, the teacher can, and should, try to motivate him. The point is how to motivate this student, or even groups of students, who the teacher believes would not feel motivated to learn under any circumstances? Unfortunately, as mentioned above, there is no such thing as a “motivation formula”. However, there are some points which can be considered:

#### **1. If you do not know what motivates a student, ask.**

There are some ways of making that question indirectly. The teacher could observe the students in activities which involve personal preferences, opinions, concepts, etc. Ice-breaking activities are very helpful in the process of getting to know what subjects your students really enjoy talking about, as well as other preferences.

## **2. Evaluate your own motivation level, as well as your students.**

Close your eyes for a minute and think of the class you are about to give. How do you feel? Motivated? Great! A little unmotivated? Think of your students, think of how well and carefully prepared your class is. Were there any obstacles or lack of interest during class preparation? Think about the reason you are there and how important you are in your students' learning process. They need you. They need to feel your motivation. Look at your students in your class. Are they motivated? If you feel they are not motivated, try something they might like to do. 5 to 10 minutes of your class dedicated to motivation can make all the difference.

1. For *ease of reading* the following decision was made: when referring to a teacher 'she' and 'her' have been used and when referring to a student 'he' and 'his' have been used.

2. *Use persuasion and influence to stimulate self-motivation.* If you love what you do and love doing it, your students will feel it. Your passion for teaching can and should be contagious. The student will notice your dedication in preparing good classes and your enthusiasm in giving them. Your self-motivation can stimulate your students' motivation.

3. *Find out your students' needs and try to satisfy them.* Provide your students with what they like. Try to find out, through interactive activities, what they like. See your class through your students' eyes. Build up profiles for your students and make your class unique, so that they know that THAT class was prepared especially for them. Speak your students' language. This does not mean speak whatever language they want or speak their mother language. This means see the group as it really is.

4. *Making a task fun does not mean to make it easy.* We teachers of English tend to underestimate our students. You must have caught yourself, at least once in your life, taking a very easy activity to class, so that your students would have the false sensation that everything related to English is easy. This can be reasonable once in a while, but never more than this. You should be aware that your students may be exposed to challenging language situations, such as a trip abroad, and that the challenges faced in the classroom might help in their confidence to use the language.

6. *Check whether the resources used in your classroom are motivating.* The type of activities you take into the classroom can make all the difference when it comes to motivation and interest. When preparing a class, try to see it through your students' eyes. When you take a song to the classroom, for instance, are you thinking about your students or about yourself? Are you taking the activity because they like it or because you like it? Of course you need to be involved which means you should like the activity too. However, you should not worry if you don't. When your students like it, they show it and that will keep you motivated and happy. You might even start liking that particular activity just because your students did and because it made your class wonderful.

7. *Vary the task to enhance motivation.* Try not to repeat the types of activities you take to the classroom. Also be aware of this type of repetition in the textbook you use. Vary the activities you take to the classroom, as well as their approach. Textbooks, in general, bring the same sections, activities and approach. If you notice repetitions in the textbook you use, try to adapt the activity in a way the students can take better advantage of it. If it is an activity designed to develop speaking skills, adapt it in a way that students still practice their speaking skills. The objective behind the activity should be kept, but not necessarily the way the activity is proposed.

8. *Consider absences as obstacles to motivation.* If a student is frequently absent from your class, something is wrong. He may be facing personal problems, which might affect his class performance, leading to a lack of interest and, consequently, absenteeism. If motivation were high, he would not be missing classes. Individuals usually make great efforts not to miss a very pleasant or important meeting, appointment, class, etc. Try to contact your student and talk. You can phone him or set up a time, so that you can talk in private. The importance given to your student and his feelings is also a motivation stimulant.

9. *Demonstrate your competence at every opportunity.* One of the factors that can contribute to students' confidence is the confidence they have in the teacher, in what she transmits and how she does it. Try to elucidate, as often as possible, the aim of each activity practiced in the classroom, so that your student is aware of what is being practiced and of what is being required of him. Use your background to make the learning process easier. Study ways to present a grammar point in a very objective and clear way, never forgetting about the context in which it should be used. Your student will feel the confidence you have in teaching a language which you have a good command of.

**USING FAIRY TALES TO TEACH VIRTUES- "*Beauty and the Beast*"**  
**Mihaela Veronica Oprea, Liceul „Voievodul Mircea”, Târgoviște, Dâmbovița**

"Fairy tale and modern fantasy stories project fantastic other worlds; but they also pay close attention to real moral "laws" of character and virtue. By portraying wonderful and frightening worlds in which ugly beasts are transformed into princes and evil persons are turned to stones and good persons back to flesh, fairy tales remind us of moral truths whose ultimate claims to be normal and permanence we would not think of questioning." **Vigen Guroian**

Literary criticism on fairy tales and modern children's literature is a relatively new enterprise that has not yet accumulated a substantial or impressive corpus of interpretation, and the studies done by psychologists and educators mostly address the special concerns of these disciplines. One would have thought that ethicists might do better. Yet religious and philosophical ethicists have not reflected a great deal on children as moral learners nor written much on children's literature. Perhaps this is because, like so many others, they have subscribed to the falsehood that children are at a pre-moral stage and that socialization rather than moral formation is more appropriate to their kind. But intuitively and from our experience as parents and teachers we ought to know that it is not that simple.

The great fairy tales and fantasy stories capture the meaning of morality through vivid depictions of struggles between good and evil where characters must make difficult choices between right and wrong, or heroes and villains contest the very fate of imaginary worlds. The great stories avoid didacticism and supply the imagination with important symbolic information about the shape of our world and appropriate responses to its inhabitants. It is through hearing stories about wicked stepmothers, lost children, good but misguided kings, wolves that suckle twin boys, youngest sons who receive no inheritance but must make their own way in the world and eldest sons who waste their inheritance..., that children learn or mislearn what a child and what a parent is, what the cast of characters may be in the drama into which they have been born and what the ways of the world are. Deprive children of stories and you leave them unscripted, anxious stutterers in their actions as in their words (1)

Moral living is about being responsive and responsible toward other people. And virtues are those traits of character that enable persons to use their freedom in morally responsible ways. The mere ability, however, to use moral principles to justify one's actions does not make a virtuous person. The great Jewish philosopher Martin Buber tells the story of how he fell into "the fatal mistake of giving instruction in ethics" by presenting ethics as formal rules and principles. Buber discovered that very little of this kind of education gets "transformed into character-building substance." In his little gem of moral and educational philosophy, an essay appropriately entitled "The Education of Character," Buber recalls: "I try to explain to my pupils that envy is despicable, and at once I feel the secret resistance of those who are poorer than their comrades. I try to explain that it is wicked to bully the weak, and at once I see a suppressed smile on the lips of the strong. I try to explain that lying destroys life, and something frightful happens: the worst habitual liar of the class produces a brilliant essay on the destructive power of lying." (2). Mere instruction in morality is not sufficient to nurture the virtues. It might even backfire, especially when the presentation is heavily exhortative and the pupil's will is coerced. Instead, a compelling vision of the goodness of goodness itself needs to be presented in a way that is attractive and stirs the imagination. A good moral education addresses both the cognitive and affective dimensions of human nature. Stories are an irreplaceable medium of this kind of moral education. This is the education of character.

"*Beauty and the Beast*" is one of the most beloved of all the fairy tales just because it contrasts goodness with badness in a way that is appealing to the imagination. It is also a story that depicts with special force the mystery of virtue itself. Virtue is the "magic" of the moral life for it often appears in the most unexpected persons and places and with surprising results. At the beginning of the story, we are told that a very rich merchant had three "daughters [all of whom] were extremely handsome, especially the youngest; [so she was] called 'The little Beauty.'" But nothing more is said about Beauty's physical attributes. Instead, the story draws our attention to her virtuous character. Beauty's moral goodness her "inner beauty" — is contrasted with her sisters' pride, vanity, and selfishness — their "inner ugliness." Although Beauty's sisters were physically attractive they "had a great deal of pride, because they were rich ... [they] put on ridiculous airs ... and laughed at their sister [Beauty], because she spent ... her time in reading good books." By contrast, Beauty was "charming, sweet tempered .... spoke ... kindly to poor people," and truly loved her father. (3)

Because she is virtuous, Beauty is able to "see" the virtues in Beast that lie hidden beneath his monstrous appearance. At her first supper in the monster's castle, Beauty says to Beast: "That is true [I find you ugly], ...for I cannot lie, but I believe you are very good-natured." And when Beast tries her the more with his repeated self-deprecatory remarks, Beauty responds emphatically: "Among mankind ... there are many that deserve that name [Beast] more than you, and I prefer you, just as you are, to those, who, under a human form, hide a treacherous, corrupt, and ungrateful heart." (4) The sharp contrast between Beauty's goodness and her sisters' badness, which is masked by their physical attractiveness, parallels the irony that the Beast who is repulsive physically is good and virtuous. "Beauty and the Beast" teaches the simple but important lesson that appearances can be deceptive, that what is seen is not always what it appears to be.

Similarly, this great fairy tale also bids us to imagine what the outcome might have been had Beauty's sisters been put in her position? No doubt they would not have recognized or appreciated the goodness beneath Beast's monstrous appearance. Nor does it seem at all likely that they would have made Beauty's courageous and fortuitous choice. The story portrays the paradoxical truth that unless virtue is in a person she will not be able to find, appreciate, or embrace virtue in another.

"Beauty and the Beast" embraces one last important moral truth: a person's decisions in life will define what kind of person she becomes. In this sense also our destinies are not fated: we decide our own destinies. At the end of the story, the "beautiful lady" who has visited Beauty in her dreams appears at Beast's castle and brings with her Beauty's entire family. The fairy then says to Beauty: "Beauty ... come and see the reward of your judicious choice; you have preferred virtue before either wit or beauty, and deserve to have a person in whom these qualifications are united: you are going to be a great queen." (5) Beauty's sisters, however, are unhappy in their marriages because they chose their spouses solely upon the basis of good looks and wit. Through greed, jealousy, and pride their hearts have become like stone. So they are turned into statues, but retain their consciousness that they might behold their sister's happiness until they admit their own faults. Like all the great fairy tales, "Beauty and the Beast" invites us to draw analogies between its imaginary world and the world in which we live. It supplies the imagination with information that the self also uses to distinguish what is true from what is not. But how is the imagination itself awakened, and how is it made moral? These are important questions for the moral educator, and they are not so easily answered. Much of what passes for moral education fails to nurture the moral imagination. Yet, only a pedagogy that awakens and enlivens the moral imagination will persuade the child or the student that courage is the ultimate test of good character, that honesty is essential for trust and harmony among persons, and that humility and a magnanimous spirit are goods greater than the prizes won by selfishness, pride, or the unscrupulous exercise of position and power.

#### References

1. Alasdair MacIntyre, *After Virtue: A Study in Moral Theory*, 2nd Edition (Notre Dame, IN: University of Notre Dame Press, 1984), p.216.
2. Martin Buber, *Between Man and Man* (New York: Macmillan Pub. Co., Inc., 1978), p.105
3. Ionia and Peter Opie, eds., *The Classic Fairy Tales* (New York: Oxford University Press, 1980). pp. 182-83. This is the English translation of Madame de Beaumont's version of the fairy tale published originally in French in 1756, subsequently translated into English in 1761.
4. Ibid, p. 190
5. Ibid, p.195.

## THE IMPORTANCE OF TEACHING CULTURE IN THE FOREIGN LANGUAGE

### Pelea Maria-Magdalena, Colegiul "Ștefan Odobleja", Craiova

Culture has many mothers – academic disciplines that have influenced its development. One is linguistics, which has provided the concepts of language analysis that are the basis of inter-cultural communication. Another is psychology, that has provided many of the concepts we use in understanding people's motivation and behaviour. Two other disciplines, sociology and anthropology, have both influenced our study of behaviour and also the influences that form social values in different communities.

So we can say that cultural awareness is an interdisciplinary subject that draws on the resources of a variety of humanistic disciplines to profile the aptitudes and skills required to understand and work successfully in another culture. To my mind, the skills of cultural awareness are part of the newly developed subject of emotional intelligence, created by psychologist Daniel Goleman at Harvard University. However,

you may well identify other ‘mothers’ and other antecedents and other homes for the study of cultural awareness or cultural competence.

Once you have discussed the roots of culture then you can search for its appearance in the curriculum. The Council of Europe Common European Framework for Reference (CEFR) has no section for culture but several cultural references spread through its examples. Pretty much all textbooks at secondary level and upwards now have a cultural syllabus and many primary ELT books make room for a ‘culture spot’ or ‘cultural corner’. My concern in such resources is that the syllabus is really ‘tacked on’ to the topic area of the textbook unit and has no real consistency of development as a skills set on its own.

One writer, Simon Greenall, who has an informed interest in this subject, has tried to tackle the cultural agenda in his Macmillan textbook ‘People like Us’. Simon chooses other cultures as his subject. But should we be teaching a specific culture? For example, British or US culture. If so, why exclude Australian, Canadian, New Zealand, Singapore or Indian culture, all of whom have English medium instruction, as do some other countries.

When should we introduce culture in English language teaching? Do students need to understand basic English before they begin looking at culture and if so what level are we talking about? Is it A1, A2, or B1 or even B2 according to the CEFR (Council of Europe Framework of Reference)? It would be good to have your views and your experience.

#### Cultural materials

Culture tends to be relegated to a specific section in textbooks or to be the subject of readers. Yet you could argue that every photo, drawing, reading package and dialogue is the subject not just of linguistic exploitation but of cultural discussion and debate.

Nowadays our textbooks contain print, audio, CDROM and DVD components and even dedicated websites. Are these better avenues for teaching cultural awareness and if so what should we be putting in them? Teachers of Professional English often complain about the lack of ‘critical incident methodology’ video material which highlights key areas of misunderstanding between cultures and presents them for discussion. We should exchange our recommendations on materials. I’ll gladly share mine if you’ll share yours.

An important question is how can we best incorporate cultural material in our teaching materials? Should we provide more cultural input in our ELT textbooks or should we ‘deculturalise’ our textbooks to give them the widest application?

The issue of de-coupling English language from cultural assumptions and background is a longstanding debate in ELT. Once again it would be good to know what you think.

How should we teach cultural awareness? Should we be teaching it as a special slot, such as a culture corner or culture spot in the lesson, or should each lesson seek to contain a cultural awareness skill that students develop through working through the textbook and associated materials? Should we be teaching the skills of identifying culturally significant information, how to research cultural information and how to develop cultural skills?

Should we have lectures and presentations where we tell our students what they need to know? Should we be using task-based learning and discovery techniques to help our students learn for themselves? Are some methods more appropriate than others for teachers who are not native-speakers (and may be less familiar with the culture) or have large classes of sixty or more students?

In other words, when do you include culture in your lessons and how do you teach it? What methodology works for you?

When we discuss the teaching of cultural awareness as a skill as opposed to teaching cultural information, we have to consider a number of issues, such as the curriculum, the materials and the methodology. The challenge is to initiate a debate on what and how to teach to help develop our children as international citizens of the world, using English and other languages as their lingua franca.

There’s plenty to talk about from the ‘high ground’ of theory to the ‘low ground’ of what to do in the classroom, both really important. Once again, I really look forward to meeting you on the Internet.

#### Bibliography:

1. Nunan, David - *Language Teaching Methodology: A Textbook for Teachers*, Prentice Hall, 1991.
2. Underhill, A (ed) - *The Teacher Development Series*, Oxford: Heinemann ELT, 1997.
3. Wright, A - *Games For Language Learning*, London: Cambridge University Press, 1979

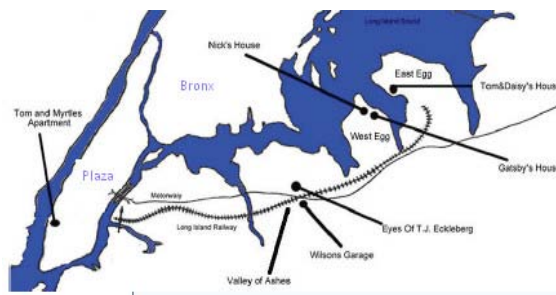
## LITERARY TEXTS – AN OLD-FASHIONED EVERGREEN?

Verona Popa, “Henri Coanda” Highschool, Craiova, Dolj

The title may seem like a contradiction in terms. An evergreen never becomes old-fashioned. An evergreen is always on fashion. Literary texts are an evergreen, they have always been and they will always be an evergreen. They used to be present in the English textbooks and in the English classroom. Now they seem to have been completely eliminated from textbooks. Have they been completely eliminated from our teaching as well? I definitely think not. Because they are an evergreen that can help teaching. Even if they may be perceived as old-fashioned they can be “revived” and reintroduced into our teaching. Literary texts can be exploited to develop a number of skills for the English language learners, helping them to achieve communicative competence in the target language. Literary texts, selected properly, can help students not only to imitate real-life situations but also to improve their vocabulary and their general knowledge. It is extremely important when studying a foreign language to focus on the history and the culture of that country as well. Moreover, introducing literature and literary texts into the language classroom makes the lesson more interesting and the effects of teaching last longer and have a greater impact on the student.



Traditionally, literature had a central role in language classrooms generally as a result of the dominance of grammar-translation approaches to second language teaching (Howatt, 1984). But if literature means mere memorization of words or of information about the author or his/her literary work, then it becomes ineffective and even a little scary for the students. Literature itself never becomes old-fashioned but the strategies used must be modernised and adapted to current trends. The study of literature and of literary texts does not mean only critical, semantic and stylistic analysis, it also requires a communicative approach and even a comparison between the cultural background of the literary text and the learner’s cultural environment. In other words, literary texts require a high degree of personalization to make them more interesting and thought-provoking for the learner. The first step in doing so and reintroducing them into our teaching is to recognize the huge potential of literary texts. Then the hardest but strangely the most pleasant and most rewarding part for the teacher begins: finding those strategies that could prove the literary text to be a valuable asset for the English class. There are, of course, many suggestions and strategies to be used and here are a few ideas that could be of help to those who decide to embark upon such a difficult but pleasant journey.



Possibly, the key to success in using literature in the ESL class is partly due to the appropriate selection of literary texts. Another interesting aspect for the students would be to teach literary texts from a cross-

| <i>Jay Gatsby</i>                                                                   |                                          | <i>Daisy Buchanan</i>                                                                |                                          |
|-------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------|
|  | Physical description:<br>...             |  | Physical description:<br>...             |
|                                                                                     | Moral traits:<br>...                     |                                                                                      | Moral traits:<br>...                     |
|                                                                                     | Relationship to other characters:<br>... |                                                                                      | Relationship to other characters:<br>... |
|                                                                                     | (Love) interests:<br>...                 |                                                                                      | (Love) interests:<br>...                 |

curricular intercultural perspective. Thus the evergreen literary text can become a modern tool to be used in

today's demanding teaching world. Let's take, for instance, a classic: *The Great Gatsby* by Scott F. Fitzgerald, which provides lots of opportunities.

Even if the movie may be seen as a shortcut it could at the same time represent a good motivator for the students to want to read the original book, to draw their own conclusions about the atmosphere of the book and the personality of the characters involved.

To explore history, the teacher can introduce first the cultural and historical background in which the plot takes place: the roaring twenties, the prohibition problem, bootlegging, and the glitter of the jazz age. Moreover, many events from Fitzgerald's early life appear in his most famous novel, *The Great Gatsby*, published in 1925.

Geography can also have its share. Using a U.S. map, the teacher can introduce place names: New York, Long Island, West Egg, East Egg, Valley of Ashes, Midwest, and Louisville and ask students to locate these on the map. This can be done as a pre-reading activity to stimulate and boost students' interest in reading the book or as a post-reading activity to help them retrace the characters' "journey".

Psychological analysis of characters, of their behavior, their relationships to other characters can be exploited and explored to the full. Students can be asked to draw and fill in a character chart, for example:

Philosophy, moral and ethics have a lot to gain by studying in-depth this novel and its characters. Students can understand better the society of the 20s and the notion of the American Dream of that society but also question and rethink their own dreams, life philosophy and lifestyle. The "dominant philosophy" in *The Great Gatsby* is essentially to show how people lived in the 1920's (the roaring 20's). It shows how people think and act and how the society is shaped. It is also about relationships and greed, and the extreme measures people will do for something they want, which can be a real life lesson to those willing to learn it.

And what about drawing? Those students who are good at drawing can be challenged to organize an exhibition showing dress models of the 20s, which can be really inspirational even for today's fashion. The best drawing together with the best description wins the competition.

And after a comprehensive tour, let's come back to vocabulary and teaching literary texts. There are various ideas and activities through which this can be done and here are a few suggestions that could be put to good use in the ESL class:

Pass out a character list to the students. Introduce adjectives that may be used for describing characters. (Suggested adjectives: kind, reserved, cold, sweet, arrogant, effervescent, calculating, selfish, honest, and superficial). Ask students to come up with their own ideas and their own list of adjectives. To make sure they are familiar with all the characters, you can do a Who's who? (e.g. Who is Daisy's cousin? / Who is Tom's girlfriend? / Who is Daisy's friend? / Who is Myrtle's husband? / Who is Nick's neighbour?).

True or False sentences. Correct the sentences which are incorrect. (e.g. a Nick is from Chicago./ Tom has affairs with women. / Gatsby has received a diploma from Oxford. / Nick marries Jordan Baker. / Gatsby tells Tom about his affair with Daisy. / Gatsby gets killed in a car accident.)

Complete these sentences with one suitable word in each space.

Put these events in order.

Who says these things? (famous quotes, e.g. *I hope she'll be a fool—that's the best thing a girl can be in this world, a beautiful little fool*, says Daisy; *The truth was that Jay Gatsby, of West Egg, Long Island, sprang from his Platonic conception of himself*, says Nick Carraway).

Answer the following questions.

Literary analysis. For advanced students, we can go beyond vocabulary or context/background and explore literary techniques used by Fitzgerald in his masterpiece. In this respect:

Create a poster illustrating Fitzgerald's use of colours in the novel. (yellow can represent greed, moral decay or jealousy, grey can suggest dullness or boredom, blue suggests unhappiness, white is associated with purity, with a new beginning.)

Use of symbols in Fitzgerald's novel. Ask students to identify the use of the following symbols throughout the novel: flowers, clocks, automobiles. Ask students to find other symbols and explain their imagery.

Study questions, quizzes and essay topics. (e.g. What makes Gatsby great? / What is Nick Carraway like as a narrator? / Discuss some of the most important symbols in *The Great Gatsby*? / How much is *The Great Gatsby* an autobiographical novel? / Does Jay Gatsby represent the American Dream?)

In conclusion, bringing *The Great Gatsby* and literary texts into the ESL class does not mean only interesting activities but also bringing characters that are alive, that communicate ideas, make us ask question and teach us valuable lessons. Students discover and rediscover, interpret and reinterpret literature, ask questions and find answers, know characters and know themselves better. Beyond literary devices such as

symbols and motifs, literary texts also provides an opportunity to study from a cross-curricular, interdisciplinary point of view and they provide long-term authentic learning. Even if the title of the article contains a question mark, I doubt that anyone has seen literature as old-fashioned. The question mark has only a rhetorical usage meant to help us reflect not on whether we should teach literature but on how to teach to bring it closer to our students' interests and lifestyle. As a matter of fact, literature and reading can be a nice break from today's demanding, rapid and sometimes chaotic lifestyle.

*Bibliography:*

Fitzgerald, F. Scott. *The Great Gatsby*. New York: Scribner, 2004. Print.

Howatt, A. P. R. (1984). *A history of English language teaching*. Oxford: Oxford University Press.

<http://www.woodstockctcafe.com/2013/05/26/the-great-gatsby-and-us/>

<http://iteslj.org/Lessons/Doiron-Gatsby.html>

<http://www.penguinreaders.com/pdf/downloads/pr/activity-worksheets/9781405879910.pdf>

[http://crossref-it.info/files/files/e\)%20The%20Great%20Gatsby%20Colours.pdf](http://crossref-it.info/files/files/e)%20The%20Great%20Gatsby%20Colours.pdf)

## **MODERN METHODS AND TECHNIQUES IN TEACHING ENGLISH IN HIGH SCHOOL** **Buzarnescu Elena-Rodica, C. N. „Carol I”, Craiova**

Linguistics teachers teach us to look at language historically ,descriptively ,and culturally and to understand and interpret modern usage in the light of these factors rather than upon a set of traditional authorities .But what does “correct English” mean? The purists of the later 18<sup>th</sup> century suggested that “correctness” rests in good custom, defined as “national reputable and present” . Later on ,another theory is that “ good usage is the usage of the best writers and speakers”. Anyway, “correct English “ is a relative term and it is used to describe evaluations of usage dependent upon appropriateness ,locality ,social level ,purpose and other variables. At the basis of knowing a language is the ability of the speakers to produce ,flexibly and appropriately, indefinitely many utterances on the basis of a limited experience of a limited corpus of the language .This ability is derived from the capacity of the individual to learn the generative rules of a language and to apply them in both encoding and decoding situations .Knowing a language implies not only an awareness and mastery of its grammar and lexis ,but also an understanding of certain other factors which impinge on the individual and influence his choice of verbal expression in the light of “appropriateness” criteria.

That is why the language that is presented to the students should be meaningful and contextualized :students should not be asked to just manipulate linguistic forms. The language presented by the teacher should be authentic or at least realistic. Students should learn to use English accurately ;however, they should also be able to use the language appropriate to a given social contexts. Students need practice in activating their knowledge of vocabulary, structures, and language functions .Our aim in teaching grammar should be to ensure that students are communicatively efficient with the grammar they have at their level .We introduce grammar which can be easily be explained and practiced. As teachers ,we should be prepared to use a variety of techniques to help our students learn and acquire grammar .Sometimes this involves teaching allowing students to discover the rules for themselves .Especially at intermediate levels and above, discovery techniques are an appropriate alternative to standard presentation techniques .So, the purpose of this article is to suggest activities through which teachers can help learners bridge the gap between the mastery of structure and the use of language to communicate meanings in real situations.

Teaching grammar can be done through interesting and motivating topics and texts ,the themes could be standards of living ,working conditions ,social , political and cultural affairs and the media .The teacher can use an introductory text, article ,interview ,picture ,tape and exercises which highlight and practice the language presented. The exercises should be largely communicative ,with emphasis on pair and group work ,though each unit also has some individual reading, writing or listening work .Anyway ,language teaching will always remain an art in the hands of enthusiastic, competent, caring teachers, but it must become a respected science in its own right.

The following examples are chosen to show the efficiency of this kind of method in teaching the English tenses:

### **What We Have in Common**

Materials:None;Time:5 minutes

This is an ideal ice breaker .Students are put in pairs at random and told to discover five things which they have in common. This encourages them to cover a number of areas and topics including musical

tastes ,sports ,families ( Do you have any brothers and sisters? Where do your parents work?).It is a positive activity since it investigates what joins people together.

### **Musical Associations**

Materials:None;Time:10 minutes

In this activity the teacher encourages the students to use the title of a song to provoke discussion of feelings and memories, etc.

Stage 1: The teacher asks the students to write down the title of a song they like ,without showing it to anybody.

Stage 2: The teacher tells the students that they are going to discuss this song with a partner. Besides the title of the song ,they should tell their partner the following :How the song makes them feel ;what the song makes them think of ;what the song makes them feel like doing.

Stage 3: When the students have had enough time to tell each other about their songs the teacher can ask if anyone has heard anything particularly interesting that they would like to report to the class.

### **Story Reconstruction :The Hospital Case**

Materials: A picture story ;Time: 15-20 minutes

Students are given different parts of a picture story .They have to reconstruct the whole story even though individually they have seen only a small part of it. This is done because each member of the group has seen a different picture ;by talking about their pictures together the narrative emerges.

Stage 1: The class is divided into four groups :A, B, C, D.

Stage 2: Each group is given one picture and told to study it.

Stage 3: After a few moments ,the teacher takes the pictures back .

Stage 4: The teacher makes new groups with one student from each of the original groups.

Stage 5: The students in the new groups have to try and reconstruct the story discussing what they saw on each of their pictures.

Stage 6: The teacher then gets the different groups to tell their story .Both the Present Tense Continuous and the Past Tense Continuous may be used. Often with picture sequences there will be more than one stories.

### **Talking about Yourself :Your Name**

Materials :None ;Time :5 minutes

The teacher puts the students in pairs and asks them to tell each other :how they feel about their first name :Do you like...?/ What does your name suggest to you?

Clearly this activity is very simple, but it demonstrates the advantages of “talking about yourself” . Many people have strong opinions about their names and from such simple questions an interesting personal discussion can develop.

## **TEACHING ENGLISH THROUGH ILLUSTRATED STORIES**

**Stancu Priciu Daniela, Liceul Teologic Adventist, Craiova**

Illustrated storybooks provide an ideal resource for helping children learn English. This is because children love listening to stories. Storybooks present language in familiar and memorable contexts, and high quality illustrations help children understand as they match what they hear to what they see. In this way, children develop their visual literacy and appreciation of art. They also discover different styles of illustration and learn about the culture of the illustrator.

### **Why use storybooks in the classroom?**

Teachers can use storybooks to complement an English language course or as the main teaching resource. Storybooks can act as a springboard for a wide variety of activities to develop children’s English language skills and bring other areas of the curriculum to life, through the theme or content of the book. They are also very motivating as they exercise children’s imaginations and appeal to different interests and learning styles. Storytelling is a shared social experience and provokes a response of laughter, sadness, empathy, excitement and anticipation, all of which encourage social and emotional development. Another important benefit is that storybooks encourage children to enjoy language learning and foster their appreciation of literature.

### **Storybooks can meet a variety of learner needs**

The expansion in the teaching of English around the world to ever younger ages, and the variation in policy from one country to another, means that teachers are finding themselves teaching classes of children with diverse learning needs and varying levels of English. Storybooks help teachers meet these various

needs, as all children can understand the overall meaning of a story with the help of the teacher's storytelling techniques and the beautiful illustrations. Each child can respond according to their linguistic level and cognitive ability.

### **Selecting the right storybook**

The key to successful storytelling is having the right story for the linguistic and cognitive ability of the children. They may have limited knowledge of their second language but still have ideas, concepts and aspirations relevant to their developmental age. Teachers need to be aware of the criteria they can use to choose storybooks, such as level, subject matter and motivation.

Once you've picked a storybook, you need to analyze its potential for the class and prepare a sequence of tasks which incorporate preparation activities, mid-storytelling activities and follow-up activities. It's important to tell children at the start of the lesson what the outcome will be: a presentation of the story, a project, making something, designing their own book, and so on. This gives children a purpose for their work and keeps them motivated and on task.

### **What to consider when reading a story aloud**

Reading a storybook aloud requires preparation. You need to familiarize yourself with the book, its layout, the illustrations and the story. Practise reading it aloud several times before you read it to the class so you can deliver the story confidently, making use of a variety of storytelling techniques such as pointing to the illustrations, commentating, asking questions and encouraging children to predict and repeat. Other techniques include pausing at the right time, varying the volume or tone of your voice, and using gestures, expressions and sound effects.

From my own experience I noticed that all these things are not just theory, this method really works with children of all ages and levels, it all depends on what the teacher selects and the more colourful a book is, the better.

### **Resources**

<http://www.britishcouncil.org/blog/teach-children-english-using-illustrated-storybooks>

<https://www.teachingenglish.org.uk/article/learning-english-through-childrens-literature>

## **TEACHING ENGLISH THROUGH GAMES**

**Teodor Mariana, Liceul Teoretic "Henri Coanda", Craiova**

There are numerous sources that can be used to spark the students' interest and motivation when teaching English, but games seem to be very important because they activate language production, encourage and increase cooperation. They can be a very good teaching method and beneficial in the training of the four language skill areas: reading, writing, listening and speaking. By using activities that require students to be creative in thinking and by emphasizing individual and cooperative learning equally teachers bring diversity within the classroom.

First of all, games are fun, which is extremely important, because they can activate students who may have been inactive before, due to the lack of interest. Young learners love to play and they participate in a game with more enthusiasm and willingness than in any other classroom task. In general, students learn better when they are active. Keeping students active is vital because teachers will never be able to actually teach students anything unless they can make them participate actively in the learning process.

Second, games also play a big part in helping students to develop their social skills and build good relationships while they work in group. Playing games in the classroom make students feel equal and create a friendly and positive atmosphere where seat arrangement can differ from a game to game and thus, cause diversity from the norm, which is extremely useful in keeping an exciting learning environment. Moreover, games are a welcome break from the usual routine of the language class bringing relaxation and fun for students, thus helping them learn and retain new words and structures more easily.

Third, by using games to teach English the teacher can give the students a bigger role and allow them to take on more responsibility. Doing more on their own, their confidence level increases, which is a positive thing. Students need to be emotionally involved meaning they need to feel something while they are exposed to the language. Strong emotions and suspense allow them to feel positively about the learning situation and are, therefore, likely to have a positive effect on language learning.

Fourth, games can be a good strategy when teaching various subjects because they are very likely to arise the students' interest. They can be used with students of all ages and when they are used with other teaching methods, they create diversity which is ideal for school work. They are a wealth of various techniques and an opportunity for real communication making students very willing to invest considerable time and effort in playing them. If games are properly chosen and designed they may become an excellent

and essential part of a students' learning programme. The more variety the teachers can introduce into teaching, the more likely they are to meet the needs of all the different learners.

Fifth, games bring real world context into the classroom, and enhance students' use of English in a flexible, communicative way. What is more, as children need to be motivated, exciting and relevant classroom exercises appear to be necessary if real understanding and acquisition is to take place. Games seem to be challenging and interesting enough to keep the young students occupied and eager to complete the task. The majority of activities, which are found in resourceful materials for teachers, are based on the belief that the games children enjoy and are interested in playing outside the classroom can be adapted and exploited for use in the English language classes. Furthermore, as they use English for real purposes, they make the children play and learn at the same time. Moreover, games help to create a context in which children's attention is focused on the completion of a task without realising that language items are being practised. As a result, language learning takes place in a context that children can directly relate to. However, it is always necessary to keep in mind the interests and needs of the learners. Games can provide a valuable learning experience in which the children practise and revise language only if they are carefully chosen, according to students' styles of learning

**Generally, group games are more useful.** They are competitive and children come closer with each other. With the feeling of coming first they often have a look at their books or notebooks before a game. Sometimes we should mix the groups during a game so they can play with different ones. But we should be careful about the dose of the rivalry. It is also useful to try outdoor games whenever the weather is nice. For example, even we know board games as indoor games, we can use them in the open air. If there are garden seats outside in the playground, we can use them as desks. Even the idea of going out will make the students excited. They have already got tired and bored of sitting and being in the same class and desks. As soon as we say "Let's go to the playground, it's game time" they will go down the stairs two by two. Whatever our goal is (speaking, grammar points, vocabulary) we must believe that every game we have students play, is much more useful than tons of exercises and worksheets and we get more positive results than anything else.

**In conclusion, using games is an efficient way to teach English in the classroom.** This way we get the best results in the classroom. Games prepare young learners for life and they acquire positive social attitudes. Games teach sharing, helping each other and working as a team. A child learns by doing, living, trying and imitating. So this kind of learning is lasting.

#### *Bibliography*

Hadfield Jill, "Intermediate Communication games", Addison Wesley Longman Ltd, 1996.

Andrew Wright, David Betteridge and Michael Buckby, "Games for Language learning", Cambridge University Press, 1983

Hadfield, Jill & Hadfield, Charles (1990). "Writing Games". England, Longman

### **TEACHING GRAMMAR IN A MODERN WAY**

**Țecu Elena Diana, Liceul Teoretic „Henri Coandă”, Craiova**

Teaching grammar in a modern way is an essential part of the learning process in which students are taught a foreign language and it is obvious that it is not possible to teach a language without taking into consideration its grammatical structures. Unlike the traditional method, however, the presentation of new grammar involves students very much. Teachers should remember and observe four conditions of a good grammar presentation which are: the creation of a safe atmosphere, the feeling among the students that tasks are achievable, that the students show understanding, and that the students actively listen to, speak, read and write the new language (advisably in this order). The meaning should be taught before the form (Zemenová). Jim Scrivener also makes a good point by stating "Keep it short" (Scrivener 267). Keeping this rule in mind when teaching is essential, since long explanations often become confusing and boring. Scrivener also emphasizes, that "the monologue may provide useful exposure to one way of using language, but it isn't sufficient to justify regular lessons of this kind" (Scrivener 16). This point highlights the need for the students' participation and interaction.

Some ways to involve students in the grammar presentation are elicitation and personalization. These two methods appear to be very useful tools. Students always seem to be interested in their teacher's personal affairs, friends, etc. In fact, situations that the teacher presents as personal do not always have to be true. Elicitation meanwhile invites students to be active, to take part in the lesson, to present their knowledge and ideas. Since most of the interaction is going on in English, modern methodologists recommend checking understanding throughout the grammar presentation. The teacher can carry out this essential procedure by using timelines, examples, (if suitable) visual aids, or by asking concept questions. Concept questions

highlight the meaning of a target language item and are simple to understand and to answer (usually 'yes' or 'no', possibly 'we do not know'). However, very often they are not easy to make up. They are asked in the target language, though they must not contain the structure or word being taught. The presentation should be followed up by appropriate practice which is usually controlled, guided and free respectively (Zemenová).

These suggestions agree with Jim Scrivener's statement that the "ability to use language seems to be more of a skill you learn by trying to do it [...] than an amount of a data that you learn and then try to apply" (Scrivener 19). It appears that encouraging students to 'play' with the target language is very effective in helping them learn to speak it. Modern methodology includes a number of methods. One of the effective methods for presenting new language is the so called 'guided discovery.' Scrivener defines it this way: the teacher is "leading people to discover things that they didn't know they knew via a process of structured questions" (Scrivener 268). The teacher can also introduce a situation, a context, and elicit the language from the students. A suitable reading can be used as a source of the new language.

Another valuable method is Test-Teach-Test, in which the students test themselves, or in other words discover what they already know, revise or learn something new and then practice the new language (Zemenová). These methods seem to be interesting, involving, efficient and probably highly successful. Vocabulary or lexis is a very important part of learning a language. However, what does teaching a word involve? What should a learner know about a word to be able to say "I know this word"? The important issues are its meaning(s), its pronunciation (both individually and in a sentence), its spelling, its various forms (tenses, plural, etc.), its uses (position in a sentence), its connotations, and its collocations (among others). All of them do not have to be taught in one lesson, of course (Zemenová).

To sum up the modern methodology principles, we can highlight the student-centred interaction which is connected to the involvement of the students in everything going on during the lesson. This shifts the teacher's role to not causing the learning, but helping learning to happen. The teacher's task is to choose activities suitable for their learners, to guide them in the lessons and to encourage them to experiment with the language. The modern methodology comprises a rich variety of methods which should have some common features: activities involving students and close to the real-life situations. To be effective, the methods follow after each other in a suitable order, and there should be a balance of teaching focused on different aspects of the language.

#### **Bibliography:**

Scrivener, Jim. *Learning Teaching*. Oxford: Macmillan, 2005.

Zemenová, Debora, PhDr. M.A., Fořtová, Nikola, B.A., and Smíšková, Hana, Mgr. Course. *Methodology I & II*. Brno: Masaryk University, 2006-2007.

### **ROLE- PLAY AND SIMULATION IN TEACHING ENGLISH**

**Călin Iulia, Scoala Gimnaziala „Mihai Viteazul”, Craiova**

**Iliuță Anca, Scoala Gimnaziala „Decebal”, Craiova**

Incorporating role-play and simulation into the classroom adds variety, a change of pace and opportunities for a lot of language production and also a lot of fun! It can be an integral part of the class and not a 'one-off' event. If the teacher believes that the activity will work and the necessary support is provided, it can be very successful. However, if the teacher isn't convinced about the validity of using role play the activity "will fall flat on its face just as you expected it to" (Gillian Porter Ladousse 1987).

Therefore, if you think positive and have a go, you may be pleasantly surprised!

#### **What is role play?**

Role-play is any speaking activity when you either put yourself into somebody else's shoes, or when you stay in your own shoes but put yourself into an imaginary situation!

**Imaginary people**-The joy of role-play is that students can 'become' anyone they like for a short time! The President, the Queen, a millionaire, a pop star ..... the choice is endless! Students can also take on the opinions of someone else. 'For and Against' debates can be used and the class can be split into those who are expressing views in favour and those who are against the theme.

**Imaginary situations** - Functional language for a multitude of scenarios can be activated and practised through role-play. 'At the restaurant', 'Checking in at the airport', 'Looking for lost property' are all possible role-plays.

#### **What is a simulation?**

Simulation is really a large-scale role-play. Role cards are normally used, but there is often quite a lot of other printed and recorded background information as well- newspaper articles, graphs, memos, news flashes etc.- which may come at the start of the simulation or appear while the simulation is unfolding,

causing all the participants to take note of the new data and possibly readjust their positions. The intention is to create a much more complete, complex world, say, of a business company, television studio etc.

### **Why use role-play and simulation?**

It is widely agreed that learning takes place when activities are engaging and memorable. Jeremy Harmer advocates the use of role-play for the following reasons:

It's fun and motivating

Quieter students get the chance to express themselves in a more forthright way

The world of the classroom is broadened to include the outside world - thus offering a much wider range of language opportunities

The idea of a simulation is to create the pretence of a real-life situation in the classroom- students simulate the real world, thus giving students practice in real-world English. In addition to these reasons, students who will at some point travel to an English speaking country are given a chance to rehearse their English in a safe environment. Real situations can be created and students can benefit from the practice. Mistakes can be made with no drastic consequences.

### **Tips on successful classroom role play**

#### *Prepare for success*

Role-play is possible at elementary levels providing the students have been thoroughly prepared. Try to think through the language the students will need and make sure this language has been presented. Students may need the extra support of having the language on the board. Let's take a 'lost property office' role-play with elementary adults. They must spend time beforehand drilling the structures they would need to use. When the role-play began the students felt 'armed' with the appropriate language. At higher levels the students will not need so much support with the language but they will need time to 'get into' the role.

#### *The role of the teacher*

Some of the possible teacher roles are:

Facilitator - students may need new language to be 'fed' in by the teacher. If rehearsal time is appropriate the feeding in of new language should take place at this stage.

Spectator - The teacher watches the role-play and offers comments and advice at the end.

Participant - It is sometimes appropriate to get involved and take part in the role-play yourself.

*Bring situations to life* Realia and props can really bring a role-play to life. A group of my young learners recently played the roles of pizza chef and customer. A simple cone of white card with CHEF written on it took a minute to make and I believe it made the whole process more fun and memorable for the class. As soon as it was placed on their heads they 'became' the pizza chef and acted accordingly. Rearranging the furniture can also help. If you are imagining you are in at the tourist information office or at the doctor's surgery try to make it as real as you can. Students can even leave the room and make an entrance by knocking on the door.

*Keep it real and relevant* Try to keep the roles you ask students to play as real to life as possible. It may be hard for students who have little opportunity to travel to imagine they are in an old Tea Shop in the heart of the English countryside. However, it may be within their schema to imagine they have been asked to help an English speaker who is visiting their own country. This may involve using some L1 to explain about the local culture or to translate local menus into English for the guest to their country. Students working in the business world may find it easy to role-play a business meeting with colleagues visiting from abroad. If we are working with young children, try to exploit their natural ability to 'play'. They are used to acting out a visit to the shops or preparing food, as that is how they play with their friends.

#### *Feed-in language*

As students practise the role-play they might find that they are stuck for words and phrases. In the practice stage the teacher has a chance to 'feed-in' the appropriate language. This may need the teacher to act as a sort of 'walking dictionary', monitoring the class and offering assistance as and when necessary. If you are not happy doing this and you feel that the process of finding the new language should offer more student autonomy, you could have 'time-out' after the practice stage for students to use dictionaries to look up what they need. As mentioned in the role of the teacher section, feeding-in the language students need is fundamental. By doing so, they will learn new vocabulary and structure in a natural and memorable environment. It is a chance to use real and natural language.

#### *Error Correction*

There are many ways to correct mistakes when using role-play. It is rarely appropriate for the teacher to jump in and correct every mistake. This could be incredibly de-motivating! Some students do like to be corrected straight after a role-play activity, while the language is still fresh in their minds. Sentences with errors can be written on the board for the group to correct together.

Self-correction - If you have the equipment to record the role-plays either on audiocassette or on video, students can be given the opportunity to listen to the dialogue again and reflect on the language used. They may find it easy to spot their own mistakes.

Peer-correction - Fellow students may be able to correct some mistakes made by their peers. Students could be asked to listen out for both great bits of language they'd like to use themselves, and some mistakes they hear. Be careful to keep peer-correction a positive and profitable experience for all involved.

Making a note of common mistakes yourself and dealing with them in future classes ensures that the students don't lose motivation by being corrected on the spot or straight after the role play. Negotiate with students and ask them how they would like to be corrected.

*Use your imagination and have fun*

Role-play can be a lot of fun. If you still feel reluctant to use it in the class I suggest you begin to integrate it slowly. Why not extend an appropriate reading or a listening from a course book and turn it into a role-play? You may be pleasantly surprised by the results!

### **Writing role cards**

In role-play, learners are usually given some information about a "role". These are often printed on "role cards". Learners take a little preparation time and then meet up with other students to act out small scenes using their own ideas, as well as any ideas and information from the role cards. A simple role card could do nothing more than name the role( eg. thief, detective) or alternatively they could offer guidance as to what to do rather than the role itself- buy a train ticket to London, complain that your train has been delayed for two hours.

Role cards often contain some of the following information:

#### **Background information**

Your name

Your job

Your sex

Your age

Personal appearance, clothes

Your character

Your interests

Points relevant to the task

Pieces of information you know(that maybe the others do not). Your opinions about the issue/problem/situation/people

What you want to happen, be decided.

Items of language you may need

A good set of role cards is often designed so that the participants will have distinctly different points of view and natural disagreements. They can lead to excellent discussions and arguments.

### **Worksheets**

A. Here are three role cards that very briefly set out particular viewpoints in order to encourage a small group discussion on vegetarianism and meat eating. The fourth card and the fifth card are missing. The students should be able **to write** them.

1 You believe that meat eating is natural for humans and that vegetarians are missing out an important part of their diet .

2. You have been vegetarian for six years because you believe it is healthier

3. You like the taste of meat, but don not eat it for moral reasons , as you feel it is wrong to kill animals.

There are many possibilities. The extra cards could represent a religious point of view, a scientific view, a chef or a butcher.

B. Here are some role cards. The students should be able **to add the missing role card**.

1. You are a store detective. You can see a suspicious looking person at a clothes rail who appears to be putting something into her bag. Go over and ask her politely to come to the office.

2. You bought a sweater from this shop yesterday, but you have brought it back because it is too small. You want to go to the assistant to return it and get your money back, but before you do this, you start looking at the other sweaters on the rail and comparing them with the one you got yesterday , which is in your bag.

3. You are a shop assistant. You have just noticed a customer coming in who was very rude to you yesterday. She wanted to buy a sweater , which you told her was the wrong size, but she insisted was right. Finally, she bought it and stormed out of the shop. You hope she is not going to cause more problems.

There are many possibilities: you are the manager of a large department store. The police have just phoned you to warn that a number of shoplifters are operating in this street. You decide to have a walk around your store and warn the assistants and store detectives to keep their eyes open.

C. A brief description of an example of **simulation**: the participants are all members of a UFO-spotters society at their annual meeting. They are all deciding how they could better publicise their cause to the public. At the start, they have some facts about UFO incidents and some government statements (collected from magazines or the Internet). At an appropriate moment in the simulation, you introduce a news flash that UFO has landed in Siberia. This obviously changes the direction of the meeting. Later interventions include a request to interview members of the society and, at the end, news that the UFO was another fake.

### **TEACHING LITERATURE BY ELABORATING A SERIES OF ACTIVITIES MEANT TO ENGAGE THE PUPILS WORKING WITH THE LITERARY TEXTS**

**Tudosachi Isabela, Colegiul Agricol Dr.C.Angelescu- Buzău**

There are always difficulties of approaching a work of literature in a foreign language, but if we do this and do this successfully with well-chosen works the investments of effort can be immensely rewarding and the resulting sense of achievement highly satisfying. Literature can be helpful in the language learning process because of the personal involvement it fosters the readers. Language teaching materials must concentrate on how the language operates both as a rule-based system and as a socio-semantic system. We have to pay attention when choosing a literary work to the students' needs, interests, cultural background and language level, because our aim will always be to choose a literary work able to stimulate their personal involvement, provoking strong, positive reactions from them. It always be extremely important to choose books that are very relevant to the life experiences, emotions, or dreams of the learners.

I will present an example of a text from a literary work which can be taught to the students. Read the following text and pre-teach the historical and cultural context of the fragment in order to encourage the comprehension of the text. Starting from the text we can devise three different activities that can create interest in the topic and get then students involved in the task.

This was Hermione Roddice, a friend of the Crichtons. Now she came along, with her head held up, balancing an enormous flat hat of pale yellow velvet, on which were streaks of ostrich feathers, natural and grey. She wore a dress of silky, frail velvet, of pale yellow colour, and she carried a lot of small rose-coloured cyclamens. Her shoes and stockings were of brownish grey like her feathers on the hat, her hair was heavy, she drifted along with a peculiar fixity of the hips, a strange unwilling motion. She was impressive in her lovely pale-yellow and brownish rose, yet macabre, something repulsive. People were silent when she passed, impressed, roused, yet for some reason silenced(...). Hermione knew herself to be well-dressed, she knew herself to be social, equal, if not far superior, of anyone she was likely to meet in Willey Green. She knew she was accepted in the world of culture and intellect(...).

And her soul was tortured, exposed. Even walking up the path to the church, confident as she was that in every respect she stood beyond any vulgar judgement, knowing perfectly that her appearance was complete and perfect, according to the first standards, yet she suffered a torture, under her confidence and her pride, feeling herself exposed to wounds and mockery and to despite." ( D. H. Lawrence- *Women in love*- 1920, a modernist novel)

In order to do this all the teachers need to introduce the fragment of the novel in its historical and cultural context.. Modernism- a movement of radical innovation in all the artistic fields, in the first decades of the 20th century in Europe and the U.S., a period marked by a state of crisis in all fields of life, political, social or artistic. Modernist literature- the main representatives are: Virginia Woolf, James Joyce, D.H.Lawrence, T.S.Eliot, Ernest Hemingway. The novelist has become now an artist, a craftsman and literature has become a real art. A shift in perspective has happened too, a departure from the traditions of the novel as a source of entertainment for the reader and an excessive story-telling gift for the writer to a fiction which is a form of art. The main principles of modernism which are to be considered when presenting a cultural background of the movement are: – the artists effort to make it new (Ezra Pound), the shift from what is represented in a painting, a poem, a novel, a play or a sculpture to how it is represented the artist level of the work. Modernism focuses on the shift from the outside world to the inside world of the mind. So that the modern writers emphasize the modern individual quest for identity.

Literary concepts necessary for a proper understanding of modernist fiction:

1. Modernist novels lack a plot- so we can speak about the modernist departure from the narrative conventions of the realist novel to a new degree of novelty and modernist innovation.

2. The character – a fictional construct that creates the illusion of reality

3. Characterization – direct ( the character's traits are given directly by the narrator, the character himself or another character) or indirect ( when the traits can be only deduced from the actions of the character, his/ her reactions, actions, thoughts, emotions) a total, radical departure from the character in realist literature characterized by a minute detail in portrayal to the character in modernist fiction, with a special attention for his/her inner life and mental mechanisms so that new methods of investigation were required

4.. Investigating consciousness in fiction through stream of consciousness , psycho-narration, and inner monologue

5. Considering the text above provide three different activities that can create interest in the topic and get students involved in the task. I will give an example of Activity one- for teaching vocabulary whose purpose is students get a better comprehension of the text. Work on vocabulary after first having read the text. One of the best example of activity is matching in which a definition is provided and the student has to find the word with that meaning in the text.

A perfect example for the second activity this time one of writing is this one- Write a composition describing a person of your choice in which to refer to the steps in writing a composition describing a person- physical appearance, personality and behaviour, life, style, beliefs and to the usual structure of any composition with an introduction, a main body and a conclusion. Other descriptions could be describing a place, a building, describing objects like flowers or describing festivals, events, ceremonies.

An example of the third activity is about reading comprehension- Taking as a point of departure the fragment from above device reading comprehension tasks- Examples- a) Looking at paragraph one try to analyse the way in which the author presents the female character. Is it a direct or an indirect characterization? Find the key words and phrases in this characterization. B) Starting from the text research the status of women in the 20th century and the role of women during the two world wars.. Comment upon the role of women in society nowadays. Literature can be helpful in the language learning process because of the personal involvement it fosters the readers.

Language teaching materials must always concentrate on how a language operates both as a rule-based system and as a socio-semantic system.

The literary language is not always that of daily communication, but it is special in its way elaborate and marvellously symbolic yet. Teaching literature becomes more and more important as literature will always help the students become more creative and adventurous as they will begin to appreciate the richness and variety of the language they are trying to master and begin to use some of that potential themselves.

## **Secțiune în limba franceză**

### **LES TICE DANS L'ENSEIGNEMENT – AVANTAGES ET INCONVÉNIENTS**

**Uță Livia, Collège National Économique «Gheorghe Chițu»**

Durant les dernières décennies, une grande quantité de matériels, de logiciels et de services reposant sur l'informatique, la microélectronique, les télécommunications, le multimédia et l'audiovisuel de toutes sortes ont été développés. On les a classés en 1992 sous le nom de « technologies de l'information et de la communication » (TICE). Depuis lors, deux idées deviennent obsédantes : « *il faut rendre l'éducation plus efficace et plus motivante* » et il faut que chacun « *prenne conscience que dans une société de l'information, les systèmes éducatifs devraient préparer les citoyens à un apprentissage tout au long de la vie* » (Pelgrum Willem, Law Nancy). Le présent travail se propose d'étudier l'impact de ces technologies sur le système d'enseignement.

Comme la plupart des progrès technologiques, les TICE connaissent une romance inconstante, selon Larry Cuban ( «*fickle romance*»), déroulée en quatre périodes : a) une phase de prophéties sur des changements extraordinaires dans les pratiques enseignantes et les apprentissages; b) une phase d'expériences pilotes prometteuses, soutiens, démonstration de l'efficacité des technologies; c) un passage par de multiples plaintes du milieu enseignant; d) des usages scolaires qui demeurent limités.

Dans l'enseignement obligatoire, l'informatique est perçue soit comme une discipline autonome, soit comme un outil que l'on utilise dans les disciplines scolaires traditionnelles. Un outil qui n'est censé apporter

des modifications ni dans les contenus, ni dans les méthodes. Un outil qui ne remet donc pas en cause ce qui est à enseigner ou à apprendre. Une telle perception fait preuve d'une vision réductrice du rôle de l'informatique, et plus largement, des TICE à l'école. Il est incontestable que l'informatique dépasse ce cadre trop strict. En guise d'arguments, on ne doit mentionner que trois aspects : social ( l'analphabète de demain est celui qui n'a aucune familiarité avec les TICE, tout au moins avec l'ordinateur, professionnel (le marché du travail a besoin de travailleurs capables d'utiliser les technologies dans leur domaine de spécialité), pédagogique (les technologies numériques contribuent au développement de l'innovation pédagogique).

En dépit de ce que l'on dit, l'utilisation de l'ordinateur est encore peu répandue dans l'éducation et la formation. Le système d'enseignement est probablement l'un des secteurs d'activité qui résistent le plus à la banalisation de ces moyens. Les causes ? On peut en déceler plusieurs :

Premièrement, il faut préciser que l'acte éducatif est très complexe. Il suppose plusieurs acteurs, plusieurs facteurs, plusieurs conditions, et il ne peut être donc réduit à l'automatisation et à l'utilisation des machines.

Deuxièmement, il faut mentionner que l'ordinateur correspond à certains types de pédagogies : certains diront qu'il est approprié à l'apprentissage de procédures simples, d'autres qu'il requiert déjà des compétences importantes. On rencontre pourtant toutes sortes de pédagogies mises en oeuvre à l'aide de cet outil et parfois, il est vrai, avec une obstination coûteuse en moyens humains et matériels.

Troisièmement, il faut admettre que les obstacles culturels sont également difficiles à lever. Pour que l'intégration des TICE en éducation soit réussie, il faut un consensus culturel et social. « *Pour que l'ensemble des acteurs acceptent l'usage d'outils dans des situations standards et que ces décisions soient possibles, il ne doit plus y avoir de problème d'accès à ceux-ci* » (Baron Georges-Louis, Bruillard Éric). Or, certains enseignants sont totalement réfractaires quant aux nouvelles technologies. D'autres reconnaissent leur rôle dans la société, mais le manque de connaissances et de compétences de ceux-ci dans le domaine des TICE les empêchent de les utiliser en classe. Il faut admettre qu'introduire l'ordinateur à l'école est infiniment plus délicat qu'appliquer de nouvelles méthodes éducatives. L'introduction des TICE en classe pose de grands problèmes aux professeurs dans leur travail quotidien. Il est indispensable donc d'offrir aux enseignants une formation continue dans ce domaine, des moyens de réactualiser d'une manière permanente, tout au long de leur vie, leurs connaissances et leurs performances en matière de TICE.

Quatrièmement, les obstacles organisationnels sont probablement les plus décisifs. L'intégration des TICE est un processus coûteux et complexe, qui exige des équipements, un support technique. Le nombre et la variété des matériels technologiques dans les institutions scolaires imposent aussi la présence de personnes spécialisées dans la coordination et le soutien techniques.

Malgré les obstacles que nous venons d'énumérer, il faut dire que les bénéfices évidents que les TICE apportent aux écoles et aux élèves sont assez significatifs pour que l'introduction des nouvelles technologies soit désormais une priorité. Il est indéniable que les TICE représentent un potentiel immense à exploiter à l'école. Personne ne peut nier la contribution qu'elles peuvent apporter aux réformes des programmes scolaires.

Cependant, il ne faut pas tomber dans l'extrême et il faut se mettre en garde contre le risque de prêter une trop grande attention aux infrastructures des TICE, au risque de négliger la mission pédagogique de l'école, suite à l'enthousiasme et à l'intérêt suscité par l'installation des ordinateurs dans les classes. Bref, il ne faut pas considérer les TICE comme un but à atteindre par les écoles, mais plutôt comme un outil susceptible de les aider à améliorer et à optimiser leurs performances et, par conséquent, celles de leurs élèves.

J'ai trouvé nécessaire de souligner les dangers d'une surestimation du rôle des TICE, parce que, depuis plusieurs décennies, le système éducatif traditionnel est la cible de nombreuses critiques. Beaucoup de personnes (provenant du "milieu TICE" ou non), spécialistes ou non de l'éducation, s'attaquent farouchement au modèle traditionnel de l'éducation qu'il considèrent démodé. Elles sont persuadées que les TICE auraient une influence décisive dans le processus d'apprentissage et se plaignent de ce que le système d'enseignement n'en tire pas suffisamment parti. Les plus extrémistes de ces critiques réclament ou suggèrent une remise en cause radicale de l'organisation scolaire actuelle : inapte selon eux à exploiter le potentiel des TICE, l'école devrait être profondément remaniée, voire démantelée, pour être remplacée par une autre organisation, totalement différente et s'appuyant de façon systématique et réfléchie sur le potentiel pédagogique des TICE.

Selon eux, tout devrait être changé. Mais ce qu'ils proposent n'est qu'une utopie : renverser la table, renvoyer les réformateurs à leurs illusions, proposer le remplacement de l'école par des cyberclasses et les cours magistraux par des jeux vidéo. Voilà la perspective qu'ils nous proposent, celle d'une école «moderne» où on n'attribue aucun rôle au professeur, où la communication humaine, face-à-face, est exclue.

À mon avis, il faut trouver le juste équilibre entre les TICE et l'éducation, construire une perspective qui ne soit pas une utopie. L'équipement le plus performant, les ressources les plus modernes ne remplaceront jamais le professeur, ne réussiront jamais à eux-seuls à produire des mutations radicales dans le système scolaire. On ne remplacera jamais l'école par des cyberclasses et les cours magistraux par des jeux vidéo. Ceci dit, on doit définir avec précision la place des TICE à l'école. Faire de l'ordinateur ce qu'il est : un instrument de travail qui sert les finalités de l'éducation. Ce ne sont pas les outils qu'il faut changer, c'est la pratique de l'école comme expérience pédagogique collective. Un objectif qui semble plus modeste certes, plus réaliste, mais qui n'en est pas moins stimulant et mobilisateur.

#### **Bibliographie**

Pelgrum Willem, Law Nancy, **Les TICE et l'éducation dans le monde : Tendances, enjeux et perspectives**, Paris, Les Éditions UNESCO, 2004.

Cuban Larry, **Computers meet classroom: classroom wins**, Teachers college records, Columbia University, vol. 95, n° 2, p. 185-210, 1993.

Baron Georges-Louis, Bruillard Éric, **L'informatique et ses usagers dans l'éducation**, Paris, Presses Universitaires de France, 1996.

### **MÉTHODES MODERNES D'ENSEIGNEMENT EN CLASSE DE FLE**

**Bulboacă Ileana-Maria, Școala Gimnazială Nr.1 Umbrărești, județul Galați**

L'objectif de l'activité didactique de l'enseignant de FLE est l'élimination de tous les éléments routiniers et la transformation de la classe en un espace d'interaction réelle. La clé du succès d'une classe de français consiste dans la collaboration entre l'enseignant et les élèves.

L'enseignant de FLE adapte l'enseignement aux besoins de ses élèves et de la société. Le professeur n'est plus le maître qui détient le savoir et qui n'autorise des interactions des élèves que lorsqu'ils sont interrogés. Il encourage la participation orale et spontanée. L'élève prend en charge son propre apprentissage de manière autonome. Ainsi, la dynamique du groupe est-elle considérée comme facteur majeur de motivation pour l'apprentissage des langues. Les jeux de rôles, les travaux en groupe ou par paires, l'exploitation des documents authentiques sont encouragés pour instaurer une atmosphère de confiance et de solidarité favorable à la communication.

Les méthodes modernes dites actives ou interactives sont centrées sur l'apprenant, considérant qu'il est l'acteur principal de son apprentissage. Elles prennent donc en compte sa motivation, ses besoins, ses attentes, et lui proposent des techniques à travers lesquelles il est amené à produire, à créer, à chercher. Ces méthodes sont relativement proches de la manière par laquelle un individu apprend. Elles sont ancrées dans un contexte actuel et qui fait sens, elles offrent un large éventail de ressources, mobilisent des compétences de haut niveau, s'appuyant sur des interactions entre les divers partenaires de la relation pédagogique et conduisant à la production de „quelque chose” de personnel (nouvelles connaissances, projets, solutions d'un problème, rapports, objets techniques).

Les avantages en sont multiples : les élèves participent activement, ils développent la capacité de vivre certaines situations, de les analyser et de prendre des décisions concernant le choix des solutions optimales, ils exercent leur créativité et développent des relations interpersonnelles en valorisant les idées.

L'interactivité est le moteur de l'apprentissage en classe de FLE à partir de supports variés qui déclenche des prises de parole. Ainsi, l'usage des documents authentiques en classe prépare-t-il le terrain pour une communication véritable avec des personnes d'autres pays et pour la connaissance d'autres cultures.

Ces méthodes modernes stimulent l'imagination et la créativité des élèves, encouragent l'expression libre et personnelle.

**La grappe** est une modalité de réaliser de nouvelles associations d'idées ou de relever de nouveaux sens. C'est aussi une technique par laquelle on cherche les voies d'accès vers les propres connaissances. On écrit au tableau un mot et les élèves doivent trouver des mots et des syntagmes liés à l'idée énoncée. On retient toutes les idées sans critiquer, pour ne pas empêcher la pensée libre des apprenants. On peut travailler individuellement ou par des groupes.

Exemple : ☺ *Notre chambre*

**Le tour de la galerie** met l'accent sur la collaboration et permet aux élèves d'exprimer leurs opinions sur les produits de leurs copains. On forme des groupes de 3 ou 4 élèves qui travaillent l'exercice donné. Les solutions sont inscrites sur des feuilles A3, qui sont exposées sur les murs de la classe. Les groupes des élèves examinent chaque feuille, à tour de rôle et au signe du professeur, ils écrivent leurs opinions. Après le

tour de la galerie, chaque groupe doit lire les observations faites par leurs copains et présenter le produit réalisé.

Exemple : ☺ *Regardez les images et continuez l'histoire*

**Je sais / Je veux savoir / J'ai appris** - c'est une activité qui implique le travail frontal avec les élèves ou en petites groupes. Elle sollicite aux élèves de présenter ce qu'ils savent déjà sur un sujet donné et de formuler des questions auxquelles on attend les réponses qui font l'objet de la leçon.

Exemple : ☺ *Le passé composé avec être*

| <i>Sur le passé composé, je sais</i> | <i>Je veux savoir</i> | <i>J'ai appris</i> |
|--------------------------------------|-----------------------|--------------------|
|                                      |                       |                    |

Par l'intermédiaire du dialogue et en s'appuyant sur les listes, on complète la première rubrique. Les élèves posent des questions sur le passé composé qui se forme avec le verbe être et on va inscrire les réponses dans la deuxième rubrique. On donne aux élèves des propositions où les verbes se conjuguent avec être. Ensuite on complète la troisième rubrique.

**Réponds, passe, demande** - c'est une activité employée pour la fixation des connaissances acquises.

Exemple: ☺ Les élèves assis en cercle se passent de l'un à l'autre une balle en prononçant, par exemple, un *numéral cardinal* en roumain. Celui qui reçoit la balle le prononce en français. S'il se trompe, ou s'il ne prononce pas correctement, les copains le corrigent. Le même jeu peut se faire avec *des objets de la classe, de la chambre*, etc.

**Termes donnés à l'avance** - c'est une activité d'initiation et d'actualisation des connaissances. On choisit 4-5 mots clé du texte qu'on va étudier et on les écrit au tableau noir. En partant de ces mots, les élèves imaginent une histoire qu'ils vont ultérieurement confronter avec celle présentée dans le texte de la leçon.

Exemple : ☺ *Imaginez une histoire en utilisant les mots suivants : courses, farine, fruits, grand-mère et été.*

**Le cube** suppose l'exploitation d'un sujet, d'une situation. On réalise un cube sur les côtés duquel on écrit: *décris, compare, fais une analyse, associe, applique, argumente*. On annonce le thème. On partage la classe en 6 groupes et chaque groupe doit résoudre une opération indiquée sur l'une des côtés du cube.

1. Décris : *La couleur, la forme, le poids.*
2. Compare : *L'objet décrit est semblable à / est différent de ... ?*
3. Fais une analyse : *De quoi l'objet est-il fait ? De quoi se compose-t-il ?*
4. Associe : *À quoi cet objet vous fait-il penser ?*
5. Applique : *Qu'est-ce qu'on peut faire avec cet objet ?*
6. Argumente : *Pour ou contre ? Explique ton choix.*

Exemples: ☺ *Une poupée, un cahier, une balle, etc.*

**Les coins** - c'est une activité qui développe la capacité de communication des élèves. Le point de départ peut être un texte, une bande dessinée, un problème du monde contemporain qui engendre des opinions différentes. Les élèves se déplacent dans les coins de la salle, par rapport au problème discuté. Chaque coin trouve ses arguments et choisit un représentant pour le débat. Le professeur encourage les élèves, éveille leur intérêt par des questions telles: *Pourquoi n'acceptez-vous pas l'opinion du groupe C? Comment justifiez-vous que...?, etc.*

Exemples: ☺ *La violence à l'école, à la télé et dans la famille*

**Les jeux pour briser la glace** sont des jeux très courts et ils sont employés pour encourager l'interaction et développer les compétences de communication.

Exemple : ☺ *Le crayon parlant* : On demande aux élèves de venir au centre de la classe, de former un cercle et de se caractériser par un seul mot. On peut leur demander aussi de dire ce qu'ils vont faire pendant les vacances d'été / d'hiver, etc.

Des telles activités stimulent l'imagination et la créativité des élèves, encouragent l'expression libre, personnelle et développent le travail en équipe.

**Bibliographie** :

- Cerghit, Ioan, *Metode de învățământ*, Polirom, Iași, 2006, p. 172.
- Dragomir, Mariana, *Considérations sur l'enseignement-apprentissage du français langue étrangère*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001, p. 92.
- Păcurari, Otilia (coord.), *Strategii didactice inovative*, Editura Sigma, București, 2003, p. 57

## CHANTEZ AVEC VOS ÉLÈVES !

**Cristea Claudia Mariana, Liceul Tehnologic « Voievodul Gelu », jud. Sălaj, loc. Zalău**

Beaumarchais a constaté, il y a quelques siècles, qu'en France « tout finit par des chansons », et nous pouvons admettre que les Français ont produit, du Moyen Âge à nos jours, une quantité impressionnante de chansons. Et la source perpétuelle de cet édifice chansonnier est la guerre, la paix, le travail, la paresse, le chagrin, la joie, et par-dessus tout, l'amour-toujours.

De plus en plus de professeurs de français souhaitent introduire la chanson dans leur salle de classe. Moyen ludique, motivant et original, la chanson est un document authentique que tout enseignant doit accueillir volontiers dans sa classe.

La chanson contemporaine permet de découvrir le français oral dans toute sa diversité et aborder la question des usages. En français, comme dans la plupart des langues, les locuteurs disposent d'une large palette de niveaux de langue pour adapter leurs discours à son contexte : professionnel, scolaire, amical, familial, intime...

Les chansons contemporaines permettent de suivre « en direct » ou presque les tendances du français. En écoutant un panel diversifié de chanteurs et de groupes populaires, il est possible d'entendre le langage de la rue sans être en France, ce qui est utile lorsqu'on enseigne à l'étranger. Les chansons proposent une approche du français plus diversifiée que celle des médias et font accéder à des pratiques qui ne sont pas toujours représentées à la télévision, à la radio et dans les journaux. La chanson est un lien avec la culture de l'autre dans sa diversité. Elle est un lieu de découverte de la réalité multiculturelle française et francophone. Elle a aussi une mission de plaisir, de divertissement... Le français n'est pas uniquement fait pour travailler, pour faire des exercices. On peut rire, danser, s'amuser avec des chansons...en français.

Il est très important de choisir des chansons qui séduisent les apprenants. Si elles leur plaisent, ils les écoutent et les apprendront avec plaisir et travailleront leur français sans même s'en apercevoir.

Les chansons le plus souvent utilisées en classe appartiennent à ce que l'on pourrait appeler le patrimoine collectif commun des Français. Sans éliminer ces chansons, les enseignants voudraient ouvrir la classe à d'autres types d'œuvres qui mettent en évidence la richesse et la diversité de la création contemporaine en France et dans le monde francophone.

Le choix de chansons très récentes renforce l'actualité de la langue apprise, son insertion dans le monde d'aujourd'hui. Elles peuvent contribuer à consolider la complicité entre enseignants et apprenants dans le projet d'apprentissage.

Les activités visent des compétences diverses. Pour les débutants, le travail est essentiellement axé sur la phonétique : prononciation, débit, rythme de la phrase, placement de l'accent... En écoutant et en reproduisant les paroles, les apprenants s'imprègnent d'usages courants qu'ils appliquent ensuite dans leur pratique orale. Les chansons fournissent aussi un grand nombre de « phrases-clés » utiles dans la vie quotidienne. Pour les débutants, l'enseignant peut faciliter la compréhension de la chanson en mimant les actions ou les sentiments exprimés.

Pour les niveaux intermédiaires et avancés, les chansons permettent de définir ou redéfinir les normes au regard des écarts constatés : contractions les plus courantes, champs lexicaux mêlant des termes standards et familiers, déformations grammaticales. Ce travail permet aux apprenants de distinguer les variétés du français et ainsi d'adapter leur discours au contexte rencontré.

La chanson sera support d'expression écrite et orale, déclencheur d'activités et point de départ d'une ouverture sur le monde. La chanson n'est pas un document isolé. Elle peut s'insérer dans l'étude d'autres supports : lectures, jeux, textes de leçons de manuels, autres chansons, recherches sur Internet, etc. Enfin, elle sera utilisée comme élément de fête.

Dès les premières secondes du cours, l'apprenant est impliqué dans un processus de découverte. Il est sollicité en tant qu'individu. Nous faisons appel à son expérience du monde, à ses goûts. Il prend position, donne son opinion, résout des énigmes, exécute des tâches, aide les autres apprenants en fonction de ses compétences. Le plaisir de l'écoute reste une priorité.

Pour faciliter l'écoute de la chanson, il est préférable de fournir quelques indications ou tâches précises à l'avance. On peut demander soit à toute la classe, soit à des groupes séparés de prêter une attention particulière à certains éléments de la chanson : la voix, l'expressivité de l'interprétation, les instruments qui accompagnent, les rimes, la répétition de mots ou de phrases, l'accentuation de certains mots.

Une fois que le professeur a abordé la chanson, son rôle est de provoquer l'appétit de l'élève, de lui donner une motivation, de créer des activités qui ouvrent l'appétit.

J'ai proposé à mes élèves la chanson « Je veux »- Zaz, pour les élèves du niveau B1 du Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues.

J'ai choisi cette chanson, parce qu'elle aborde les valeurs universelles actuelles: l'argent, le bonheur, la famille, la liberté, thème appartenant à l'univers quotidien des jeunes et, en même temps c'est un thème qui peut poser des problèmes aux élèves.

Par cette chanson, le professeur a provoqué l'appétit des élèves pour la chanson francophone; ils ont très aimé cette chanson; ils ont pu rire, chanter, danser, s'amuser avec cette chanson française. Chaque chanson est un document authentique de langue et de culture qui n'a pas été créée à l'usage de l'apprenant étranger. Elle offre une entrée dans la langue française et tout ce qu'elle véhicule: une façon d'être, de sentir et de réagir au monde.

Le musicologue français Bernard Gavoty a donné à l'un de ses ouvrages un titre devenu proverbial : « La musique adoucit les mœurs... ». On peut ajouter que la chanson adoucit l'apprentissage de la langue française

#### **Bibliografie:**

Anghel, Manuela-Delia, Petrișor, Nicolae-Florentin, Guide pratique pour les professeurs de français, Editura Paradigme, Pitești, 2007

Tomescu, Rodica, La didactique du français, langue étrangère, Editura Universității din Oradea, 2013

### **LA DÉMARCHE ACTIVE DE DÉCOUVERTE DANS L'ENSEIGNEMENT DU VERBE**

**Damian Margareta, Colegiul Tehnic Energetic "Dragomir Hurmuzescu", Hunedoara, Deva**

En Roumanie, nous avons à faire avec des apprenants étrangers du français qui abordent la langue cible à travers le point de vue de notre langue, le roumain, et ils s'approprient le français à partir des habitudes et des représentations acquises avec la langue maternelle. Mis devant le verbe français et ses difficultés de conjugaison, l'apprenant du FLE se confrontent à la multitude des modes, des temps, des désinences et des règles qu'ils trouvent difficiles à retenir et employer. Dans le contexte du FLE en Roumanie, on remarque que les manuels vieillissants privilégient l'approche morphologique du verbe, c'est-à-dire la conjugaison, au détriment des approches sémantique et syntaxique.

Dans la perspective actuelle du CECRL il faut accorder un rôle primordial à l'usage de la langue dans le contexte, dans ce cas le verbe. Les enseignants de FLE suivent encore une progression classique en matière d'enseignement / d'apprentissage du verbe et de la conjugaison: la formule / la règle, présentée sous forme encadrée dans le manuel, est lue et expliquée par le professeur et puis mise en application à travers des exercices qui sont parfois ennuyants, car la typologie se répète à chaque leçon. On oublie souvent que la réflexion sur la langue se manifeste en trois étapes: le repérage, la conceptualisation et la systématisation. (C. Bruley - Meszaros, 2010, p. 57)

Même s'il est incontestable que les apprenants apprennent à communiquer en communiquant, on ne peut néanmoins se passer définitivement de la grammaire dans les pratiques langagières. L'apprentissage de la grammaire et du verbe en particulier doit devenir un passage pour la formation des compétences de communication en français. On ne dit pas que ça soit l'unique objectif de l'enseignement, mais il faut reconnaître que le verbe et son emploi joue un rôle important dans les pratiques communicatives en classe de FLE et peuvent être introduites dans les activités comme condition à accomplir, à côté des autres conditions qui tiennent à l'activité en cause. Par exemple, pour une production écrite, au titre *Souvenirs des grandes vacances*, sur le sujet des vacances qui viennent de passer, l'emploi du passé composé est une condition importante et l'évaluation de la production comprendra des points à accorder pour l'emploi correct du temps verbal. Lorsque l'apprenant est conscient des règles du verbe et du réemploi dans de nouvelles situations, il a déjà l'impression de maîtriser une partie du système linguistique, il se sent plus confiant.

Il nous a semblé très intéressant qu'en classe de FLE, dans une leçon de grammaire du verbe, on enseigne le verbe par la démarche que Suzanne G. Chartrand (1996, p.197) nomme **la démarche active de découverte** (DADD). Elle soutient que l'apprenant «doit adopter une approche réflexive et consciente de la langue» et nous y sommes d'accord. Cette démarche fait appel aux capacités d'observation, d'expérimentation, de raisonnement déductif, afin de construire des connaissances, au parcours de six étapes qui représentent la DADD:

1. **la mise en situation** - c'est comme une pré-étape, une étape préparatoire qui a le rôle de rendre les apprenants conscients de l'utilité du verbe et des raisons de cette étude; cela se fait d'habitude à partir d'un support oral (audio, vidéo) ou écrit; c'est ici qu'on peut travailler, de la perspective actuelle de l'enseignement du FLE, sur des documents authentiques divers, choisis en fonction du niveau des

apprenants: cartes postales, e-mails, petites notes, recettes de cuisine, chansons, émissions radio ou de télévision, articles de journal / revue, reportages, etc.

2. **première étape - l'observation du phénomène:** par des tâches pensées et préparées en avant par l'enseignant, les apprenants arrivent à un **corpus** constitué des phrases à étudier. L'enseignant a le rôle de diriger les discussions, soit en langue maternelle, soit en langue française. Si les apprenants sont débutants, on peut leur donner le support écrit du corpus.
3. **deuxième étape - la manipulation des énoncés et la formulation d'hypothèses:** cette étape vient de l'idée que pour comprendre le fonctionnement d'un mécanisme verbal il faut manipuler le verbe. Il s'agit ici des opérations simples comme: remplacer, ajouter, soustraire, modifier l'énoncé. Au sujet du verbe, on peut jouer aux terminaisons, aux personnes, aux synonymes/ antonymes.
4. **troisième étape - la vérification des hypothèses:** les observations des élèves sont vérifiées à l'aide de l'enseignant, pour arriver enfin aux règles.
5. **quatrième étape - la formulation de lois, de régularités ou de règles et l'établissement de procédures:** les apprenants formulent la règle, les exceptions identifiées et à l'aide de l'enseignant on rédige les nouvelles informations à acquérir.
6. **cinquième étape - la fixation par exercices:** les apprenants mettent en application leurs découvertes par des exercices variés, sur la ligne simple complexe. On mentionne, dans ce sens, quelques types d'exercices proposés par Suzanne G. Chartrand:
  - exercices de reconnaissance: souligner, repérer, étiqueter, illustrer par un schéma, etc.;
  - exercices de reconnaissance avec la justification des critères;
  - exercices de constructions de phrases, mini-dialogues où apparaissent le sujet étudié;
  - exercices de corrections ou de rédaction limitée (textes à trous);
  - exercices de production écrite avec des consignes précises qui supposent l'emploi du sujet verbal étudié.
7. **sixième étape - le réinvestissement de l'acquis:** une étape fort importante, car c'est le dernier pas vers la maîtrise du phénomène dans la communication en français.

### *Exemple de situation d'apprentissage selon DADD*

Public: A2 (VIIe classe)

Compétences visées: compréhension écrite, expression orale, expression écrite

Objectifs:

- linguistiques: employer le passé composé
- communicatifs: formuler des messages oraux / écrits au passé composé
- socio-culturels: carte postale, page de journal personnel

Objectifs opérationnels:

À la fin de l'activité les élèves seront capables de:

- identifier le passé composé dans un texte;
- choisir l'auxiliaire approprié au verbe qu'ils emploient;
- répondre aux questions en utilisant le passé composé;
- ordonner les mots à l'intérieur d'une phrase;
- écrire une carte postale sur le sujet des vacances.

#### **1. la mise en situation**

On présente le document authentique à étudier que les apprenants lisent pour faire le premier contact:

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><i>Ma chère Marie,</i></p> <p><i>Je suis rentrée hier de la colonie de vacances à la mer. J'ai passé des vacances merveilleuses. Le temps a été magnifique, le soleil a brillé tous les jours. Nous nous sommes baignés dans la mer et nous avons construit des</i></p> <p><i>Chevalier</i></p> | <div style="border: 1px solid black; width: 80px; height: 40px; margin: 0 auto 20px auto;"></div> <p>Destinataire: <i>Marie</i></p> |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

### **Questions de compréhension écrite en vue d'obtenir le corpus à étudier:**

Quand est-elle rentrée des vacances, Anne?

Anne est rentrée des vacances hier.

Quelles vacances a-t-elle passé?

Elle a passé des vacances merveilleuses.

Comment a été le temps? Et le soleil?

Le temps a été magnifique. Le soleil a brillé.

Où se sont-ils baignés?

Ils se sont baignés dans la mer.

Qu'est-ce qu'ils ont construit? Ils ont construit des châteaux de sable.

Qu'est-ce qu'on a organisé sur la plage? On a organisé des concours.

**2. première étape** - l'observation du phénomène

- Identifiez les personnes et les actions des phrases. Notez-les!
- Qu'est-ce que vous observez? Combien de formes verbales y a-t-il? Comment s'appellent en roumain les verbes *avoir* / *être*? Quel temps peut-on former en roumain à l'aide de l'auxiliaire? Trouvez-vous dans le texte des mots qui montrent le moment de l'action? De quel temps croyez-vous qu'il s'agit?

**3. deuxième étape** - la manipulation **des énoncés et la formulation d'hypothèses**

- Formulez une règle du fonctionnement du temps verbal! Précisez comment vous obtenez le participe passé!

**4. troisième étape** - la vérification des hypothèses

- Vérifiez vos idées dans la grammaire!

**5. quatrième étape** - la formulation de lois, de régularités ou de règles et l'établissement de procédures

À l'aide de l'enseignant on procède à la formule, le participe passé, à la liste des verbes conjugués avec *être*.

**6. cinquième étape** - la fixation par exercices

Choisissez l'auxiliaire et écrivez-le en forme correcte dans la page du journal d'Anne:

mercredi, le 10 juillet 2013

Aujourd'hui, il ... fait un temps merveilleux, alors je me ... décidé de sortir avec mes amis en pleine nature. Nous ... pris nos vélos et nous ... partis très heureux vers la forêt de notre village. On s' ... arrêté à la lisière du bois et on ... fait un pique-nique dans la nature. J'... proposé à mes amis de chercher des champignons dans la forêt et ils ... été d'accord. Nous ... tous entrés dans la forêt, pleins d'enthousiasme. On ... vu quelques animaux et on ... trouvé des champignons à remplir le panier. J'... passé une journée magnifique à côté de mes amis.

Conversez avec vos camarades! Faites attention et corrigez leurs fautes:

- Tu as été en vacances à la mer?
- Où as-tu été en vacances?
- Tu as nagé dans la piscine ces vacances?
- Est-ce que ta mère a été avec toi à la piscine?
- Est-ce que ta famille est venue avec toi en vacances?

Mettez dans le bon ordre les mots pour obtenir des phrases complètes:

- mis, sucre, Elle, pas, de, le, dans, n', café, a
- ce, Avez, matin, -, vous, fenêtres, ouvert, les, ?
- randonnées, êtes, des, Vous, allés, faire
- gare, Nous, à la, avons, parents, n', attendu, pas, nos
- devenus, Ils, bons, ne, sont, de, amis, pas
- aujourd'hui, A, -, il, -, les, d', t, journaux, lu?
- avez, Est, -, que, vous, ce, accompagner, les, voulu?

**7. sixième étape** - le réinvestissement de l'acquis

**7. sixième étape** - le réinvestissement de l'acquis

Écrivez une réponse à la carte postale d'Anne. Tu lui racontes tes vacances. Tu t'appelles Marie, n'oublie pas! Attention à l'emploi du passé composé dans ton expression écrite!

L'enseignement du verbe, à partir de la règle vers l'application, correspond à la grammaire déductive employée dans la méthodologie traditionnelle. Le rôle prédominant de l'écrit, la mémorisation des paradigmes verbaux, le professeur "dictateur", la passivité des élèves, ce sont des aspects qui ne font pas plaisir aux apprenants de nos jours qui cherchent l'action, qui ont ouvert les portes de la nouvelle technologie du troisième millénaire. À présent, on veut un enseignement / apprentissage du FLE fondé sur les besoins des apprenants à l'heure actuelle, dans une société envahie par l'information, par la communication comme un élément essentiel dans le fonctionnement des affaires au niveau mondial, soient-elles économiques, politiques, culturelles, etc.

Le point de départ dans une activité didactique doit être le fonctionnel et les fonctions langagières visées s'appuieront sur des points grammaticaux différents. Intégrée dans l'acte de parole aux fonctions langagières, la grammaire accomplit son but communicatif et pratique qui rendent possible la communication en langue française ou en autre langue étrangère.

**Bibliographie:**

1. Chartrand, S.-G. (1996). *Pour un nouvel enseignement de la grammaire*. Québec: Editions logiques.

2. Robert, J.-P. (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris: Lassay-les-Châteaux : EMD S.A.S.
3. *Un Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues : apprendre, enseigner, évaluer*. (2001). Paris: Didier.
4. [http://www.oasisfle.com/documents/apprendre\\_la\\_grammaire\\_par\\_la\\_demarche\\_active\\_de\\_decouverte.htm](http://www.oasisfle.com/documents/apprendre_la_grammaire_par_la_demarche_active_de_decouverte.htm), consulté le 28 juillet 2014

## LES ACTIVITÉS PÉRISCOLAIRES DANS L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS

### Bibliothécaire prof. Daria Fireescu, Lycée Théorique “Henri Coandă”, Craiova

De nos jours, être impliqué dans le processus d'enseignement signifie découvrir comment on peut te rendre utile, en te formant toi-même, par l'apprentissage tout le long de ta vie et en cherchant également des solutions dynamiques, attrayantes, pour motiver et former à ton tour les bénéficiaires de l'acte de l'éducation dans le même esprit.

Dans l'enseignement moderne, les activités périscolaires occupent une place très importante par leur contribution active au travail éducatif des enseignants.

Ce sont essentiellement les activités qui, à côté et en dehors de la classe, complètent l'éducation de l'élève sur le plan physique, moral ou intellectuel. Elles ont un sens en elles-mêmes, leur rôle étant de contribuer à la formation multilatérale de la personnalité des apprenants, afin d'assurer à la génération moderne une éducation qui convienne aux exigences de la société actuelle.

Parmi les finalités des activités périscolaires on pourrait mentionner:

L'élargissement de l'horizon culturel des élèves, prolongeant de cette manière la culture dans la vie de chacun et de la collectivité à la fois.

L'exploitation des aptitudes artistiques des apprenants, en développant leur goût esthétique, autant que leurs responsabilités et leurs initiatives.

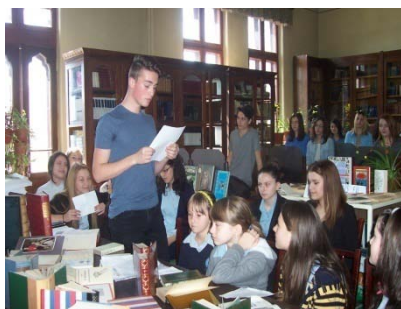
Offrir aux élèves des alternatives utiles et agréables en même temps de passer leurs loisirs, tout en formant leur caractère.

Pour la réussite de ces activités, l'enseignant doit réaliser que, ce qui distingue le scolaire du périscolaire est de respecter le libre choix des élèves, leurs intérêts, leurs préoccupations et leurs talents.

Les activités périscolaires doivent se plier d'un côté sur l'âge et l'indépendance des apprenants et de l'autre sur la parfaite mise au point des détails de la part de l'organisateur.

Un bibliothécaire professeur de français à la fois peut réaliser à l'intérieur de la bibliothèque de son institution scolaire et en dehors de celle-ci des activités vraiment inédites, motivantes, créatives, en stimulant la spontanéité, la sensibilité et l'originalité des participants.

Dans la multitude des activités périscolaires que j'ai réalisées, on pourrait mentionner: **les ateliers de lecture, de théâtre, les sorties en français** (visite au Lectorat français de L'Université de Craiova, à la bibliothèque “Omnia”, visionner des films), **la participation aux concours organisés par ARPF Dolj, les auditions musicales** etc.



Toutes ces formes d'activités constituent une contribution particulière à l'enseignement du français, langue vivante, permettant aux élèves d'étudier autrement, d'une manière heureuse et détendue la langue et la civilisation française. Il ne faut pas négliger la force



stimulatrice de ces manifestations, ce qui détermine chez les apprenants l'enthousiasme et la participation active.

Un élément fondamental pour le bibliothécaire scolaire reste d'attirer les bénéficiaires de l'acte éducatif vers la lecture. Le jeune lecteur d'aujourd'hui est sollicité de partout et c'est pourquoi il préfère souvent de regarder les images omniprésentes que de faire l'effort de découvrir lui-même le contenu d'un livre.

Voilà comme il est essentiel de faire lire les élèves dans le cadre d'un atelier de lecture ou de stimuler leur talent et leur sensibilité en les provoquant de participer à des concours sur n'importe quel

thème, pour être plus compétitifs, pour mieux soutenir leur point de vue, pour devenir plus sûrs d'eux-mêmes et, pourquoi pas, de devenir de vrais citoyens du monde contemporain.

Parmi les activités périscolaires que j'ai proposées et qui ont été très aimées par les apprenants en voilà quelques uns: **"Mihai Eminescu - L'essence de la spiritualité roumaine"**; **"Le français en fête"**; **"Traditions Pascales dans le monde"**; **"Célébrons la joie de vivre"** (ateliers français et plurilingues de lecture) ; **"De la lecture avant toute chose"**; **"Protégez la nature"**; **"Noël dans le monde Francophone"**; **"Fête de la Francophonie"**(concours départemental, national et interdépartemental auxquels j'ai participé avec mes élèves). Chacun de ces concours s'est déroulé sur plusieurs sections : création littéraire ou plastique, récitations et dramatisations, de manière que chaque élève puisse choisir la plus convenable pour sa personnalité.

On peut conclure que toutes ces activités s'inscrivent dans le cadre d'une pédagogie vivante qui constitue une aide précieuse dans l'enseignement proprement -dit du FLE.

"L'éventail des activités périscolaires est inépuisable. Il ne dépend que du professeur de l'exploiter au profit de ses élèves. Par ces activités les élèves découvrent que, pour connaître une langue étrangère il y a d'autres moyens que la leçon proprement - dite. De cette façon, la langue commence à vivre par eux et pour eux".<sup>7</sup>

#### **Bibliographie:**

ANGHEL, Manuela-Delia; PETRIȘOR, Nicolae-Florentin, *Guide pratique pour les professeurs de français*, Pitești, Paradigme, 2007.

BRAËSCU, Maria, *Méthodologie de l'enseignement du français*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1979.

NICA, Traian ; ILIE, Cătălin, *Tradition et modernité dans la didactique du français langue étrangère*, Craiova, Celina, 1995.

TOCHON, Fr., *Didactique du français - des objectifs au projet pédagogique*, Université de Genève, 1988.

### **LES MÉTHODES DIDACTIQUES MODERNES EN CLASSE DE FLE**

**Cărmizoiu Anca Liliana, Colegiul Tehnic Alexe Marin, Slatina-Olt**

Le processus d'enseignement est un processus très complexe qui suppose l'implication de l'enseignant et de l'apprenant aussi. Le professeur est celui qui conduit cette activité d'éducation, ayant la liberté de choisir les meilleurs matériaux didactiques pour réaliser des classes interactives et captivantes en même temps. De nos jours, le professeur se réjouit d'une diversité de matériaux qui lui permettent d'entreprendre des classes interactives, mais c'est lui-même qui choisit finalement lesquels sont les plus appropriés à son style.

*Le processus d'enseignement moderne soutient les méthodes d'enseignement actives, l'apprentissage basé sur l'acquisition de l'expérience conceptualisée du monde, mais en utilisant son investigation en ce qui concerne la réalité, et sur la fixation des connaissances par ses propres forces.* Pour Christian Puren, la méthode est « un ensemble de procédés et de techniques de classe, visant à susciter chez les élèves un comportement et une activité déterminés.

Les **méthodes pédagogiques** consistent en règles et en procédés pour mettre en œuvre un enseignement du maître ou un apprentissage de l'élève. Par **méthode directe** on désignait l'ensemble des procédés et des techniques permettant d'éviter le recours à l'intermédiaire de la langue maternelle dans l'apprentissage, ce qui a constitué un bouleversement dans l'enseignement des langues étrangères. La pédagogie traditionnelle est celle du savoir, du modèle, de l'autorité, de l'effort, de l'individualisme et de la sanction.

**L'approche communicative**, puis plus tard le CECR, ont mis l'accent sur une pédagogie centrée sur l'apprenant, ce qui implique que l'enseignant doit savoir s'adapter à son groupe, prendre en compte les besoins et motivations de ses élèves, faire en sorte que chacun acquière une certaine autonomie dans son apprentissage, soit attentif aux stratégies d'apprentissage de chacun.

**La méthodologie active** représente un compromis entre le retour à certains procédés et techniques traditionnels et le maintien des grands principes de la méthodologie directe. C'est pourquoi on peut dire que la méthodologie active se veut une philosophie de l'équilibre. La méthodologie audio-orale (MAO), où la priorité est accordée à l'oral au détriment de l'écrit, vient d'être complétée par la SGAV ( la méthodologie Structuro-globale audio-visuelle), qui repose sur le triangle : situation de communication / dialogue / image. Un bon cadre didactique est celui qui est capable d'une grande variété de méthodes d'enseignement, ayant la

---

<sup>7</sup> BRAËSCU, Maria, *Méthodologie de l'enseignement du français*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 1979, p.178

possibilité d'adapter son travail aux différentes circonstances, d'attribuer au *processus d'enseignement* un plus de flexibilité et d'efficacité. Un style moderne et actuel est celui créatif. Toutes ces innovations incitent à un enseignement plus diversifié.

On s'en sert pour gérer, expliquer, faire découvrir, évaluer. En ce sens, la pédagogie de groupe, la pédagogie par résolution de problèmes: P.R.S, la tempête d'idées ou brainstorming, la pédagogie de projet (*project-based learning*), la pédagogie différenciée, l'enseignement programmé (Skinner, 1958), la pédagogie par objectifs, la pédagogie par situation-problème (*problem-based learning*), l'enseignement assisté par ordinateur sont les méthodes pédagogiques de l'Éducation nouvelle ou moderne.

**1. Pédagogie de groupe** Les groupes résultent soit de la division d'une classe en plusieurs sous-ensembles, soit de l'association d'élèves qui n'appartiennent pas habituellement à la même classe. Les techniques de groupes d'apprentissage sont diverses : brain-storming (remue-ménages), panel (discussion), Phillips 6.6. (six personnes, six minutes), intergroupes (nouveaux regroupements des membres des équipes précédentes). Pour qu'un groupe fonctionne pleinement, pour qu'il puisse exister et atteindre son objectif, il faut que l'animateur assure quelques fonctions principales: la fonction d'organisation, la fonction de régulation (faire en sorte essentiellement que les nécessaires et inévitables divergences entre les membres du groupe ne bloquent pas le travail de production), la fonction de production.

**2. Pédagogie par résolution de problèmes:** P.R.S. Les apprenants, regroupés par équipes, travaillent ensemble à résoudre une difficulté cognitive qui nécessite un effort de réflexion pour la dépasser, problème pour lequel ils n'ont reçu aucune formation particulière, de façon à faire des apprentissages de contenu et à développer des compétences de résolution de problèmes. La démarche est guidée par l'enseignant qui joue un rôle de facilitateur ou médiateur.

**3. Brainstorming ou "remue-ménages"**, ayant la signification de tempête d'idées qui accélère la production d'idées, vise à trouver le maximum d'idées originales dans le minimum de temps grâce au jugement différé (Il s'agit de trouver d'abord plein d'idées et de les évaluer dans un deuxième temps uniquement).

**4. Enseignement programmé** Le terme "programme" désigne une séquence d'activités ordonnées de façon systématique selon les principes suivants: Un individu apprend en observant les conséquences de ses actes, qui sont appelées des renforcements, le comportement d'apprentissage d'un élève peut être "développé" ou "structuré" graduellement par un renforcement "différenciel", c'est-à-dire en renforçant les comportements que l'on désire voir se répéter, et ne renforçant pas les actions que l'on veut éviter ou encore en les renforçant de façon négative par des réprimandes ou d'autres punitions.

**5. La pédagogie de projet** fait passer des apprentissages à travers la réalisation d'une production concrète. Le projet peut être individuel (exposé, maquette) ou collectif (organisation d'une fête, voyage, spectacle) et assure un apprentissage actif. La PP permet de développer des compétences de collaboration chez les élèves et un enseignement réciproque

**6. Pédagogie PNL: La Programmation Neuro-Linguistique (PNL)** cherche à modéliser les compétences cognitives et relationnelles de gens de talent pour les transmettre à d'autres. Les PNListes ont décodé cinq stratégies (outils mentaux) chez ces apprenants : comprendre, mémoriser, réfléchir, prononcer et transférer.

**7. L'approche par compétence (APC)**, cross- curriculaire, travaille sur le transfert, sur la contextualisation, sur l'action, sur le savoir-faire en contexte sur les actions de l'apprenant, sur la contextualisation, on donne du sens des apprentissages et on exige une pluralité de ressources.

L'emploi des méthodes pédagogiques modernes ne doit pas être réalisé dans l'absence des combinaisons entre les méthodes pédagogiques modernes et celles traditionnelles et de la différenciation, puisque la pédagogie différenciée est une **pédagogie de la réussite**. L'image de l'école du XXI<sup>ème</sup> siècle est encore confuse, mais les principales directions en sont: la pédagogie différenciée et l'emploi des méthodes pédagogiques modernes car le bon enseignant en pédagogie différenciée est celui qui dispose d'une panoplie de méthodes et qui, en fonction des situations qu'il rencontre, sait aller chercher dans ce réservoir celle qui va convenir. Il sait aussi en changer quand il voit que cela ne marche pas, parce qu'il a des alternatives.

*Bibliographie / Sitographie*

1. Jean-Pierre Robert, *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*, Montréal, 1995

2. Cuq J.-P. et Gruca I., *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*, Presses Universitaires de Grenoble, 2002

3. Barlow Michel, *Formuler et évaluer ses objectifs en formation*, Lyon, Chronique sociale, coll. L'essentiel, 1989.

4. Oxford, R. *Language Learning Strategies. What Every Teacher Should Know*. New York: Newbury House Publishers, 1990.

## LES DOCUMENTS SONORES DANS L'APPRENTISSAGE DU FLE

David Oana-Andreea, Școala Gimnazială nr. 1 Blăgești, jud. Bacău

De nos jours il est devenu de plus en plus nécessaire de connaître et de maîtriser d'autres langues que la langue maternelle. Le principal but serait d'atteindre une certaine « unité » du point de vue communicationnel pour faciliter la transmission de la « diversité » à laquelle contribue le spécifique de chaque pays par ses traditions, coutumes, savoir-vivre. A celui-ci vient s'ajouter l'accroissement des chances pour poursuivre des études dans des universités réputées du monde et, par la suite, pour trouver un emploi sur le marché international du travail, une raison toute aussi importante.

C'est à partir de tout cela que le professeur de langues étrangères (anglais, français, italien, espagnol, allemand, etc.) devrait choisir les méthodes et les moyens par lesquels faire passer son savoir aux apprenants (élèves, étudiants). Enseigner une langue étrangère c'est ouvrir une fenêtre vers d'autres mondes, cultures, mentalités; c'est faire découvrir à quelqu'un un univers autre que le sien. Mais, comme pas tous les apprenants savent ce que « leur fait du bien », l'enseignant doit tout d'abord éveiller leur intérêt pour apprendre et, par conséquent, trouver une stratégie par l'intermédiaire de laquelle réaliser un lien affectif positif entre l'apprenant et la langue étrangère. Aussi le professeur doit-il toujours diversifier ses outils pédagogiques pour s'emparer de tous les sens de son élève: de son ouïe, son toucher, son goût, son odorat, sa vue. Et cela d'autant plus que les manuels satisfont rarement tous ses besoins d'inscrire la langue enseignée dans la réalité socioculturelle du pays cible.

C'est suivant ces prémisses qu'on se propose ensuite de parler du rôle des documents sonores dans l'enseignement du français langue étrangère tout en illustrant quelques modalités d'emploi de ces documents. Ainsi, dès le niveau des débutants jusqu'à celui des avancés, il y a toute une liste d'objectifs qu'on peut assigner à ces documents sonores. Parmi ceux-ci, dans la vision de Christine Tagliante, les plus importants seraient les suivants: *vu les contenus phonétiques*: découvrir des accents différents, reconnaître des sons différents (discrimination auditive); *vu les contenus lexicaux et socioculturels*: découvrir/ reconnaître du lexique en situation, découvrir/ reconnaître différents registres de langue en situation, connaître/ découvrir des faits de civilisation; *vu les contenus discursifs et thématiques*: repérer des mots-clés, compréhension globale, compréhension fine; *vu les contenus morphosyntaxiques*: identifier des structures grammaticales en situation; *vu les contenus stratégiques et méthodologiques*: travailler sur la prise de notes, découvrir/ reconnaître des stratégies linguistiques (argumenter, défendre son point de vue, etc.).

Les documents sonores dont on parle, l'enseignant se les procure en même temps que l'acquisition des manuels sous la forme des cassettes audio comportant généralement des documents liés thématiquement aux unités didactiques. Mais comme chez nous les manuels de français sont assez rarement accompagnés de telles cassettes, il doit fabriquer lui-même les documents sonores dont il a besoin. Dans ce sens, il peut enregistrer de la radio, sur Internet, des entretiens, des flashes d'informations, des bulletins météorologiques, des chansons, des débats culturels ou politiques, des annonces publicitaires, d'une part. D'autre part, il peut composer des exercices en fonction de ses objectifs pédagogiques (dialogues simples/ complexes, conversations téléphoniques simples ou complexes, demandes d'informations, réclamations, invitations amicales/formelles à des sorties, avec réponses positives ou négatives, etc.) et les enregistrer ensuite à plusieurs voix en changeant, si possible, les locuteurs afin de diversifier les accents français et francophones.

Une fois fabriqués, l'enseignant peut utiliser les documents sonores dès la première leçon, appelée aussi la « leçon zéro », au niveau des débutants. Il s'agit de faire les élèves écouter un enregistrement comportant des énoncés plus ou moins longs en différentes langues étrangères, sans chercher à en dégager le sens. L'objectif est de faire reconnaître ou deviner lesquels de ces énoncés sont en français, afin de faire expliquer comment on identifie le français, dresser une liste des idées reçues ou préconçues sur les sonorités du français, familiariser les apprenants à l'écoute de différents sons, même s'ils sont encore incapables d'extraire le sens de ce qui est dit, mais aussi les familiariser à une première approche de la découverte de la situation de communication (Qui parle?, Un homme, une femme, un enfant?).

Au fur et à mesure que les élèves avancent dans l'apprentissage du français, les documents sonores employés doivent se diversifier et modifier leur degré de difficulté pour donner la possibilité d'accéder à un niveau supérieur. Ainsi, des exercices de discrimination auditive (Ecoute et répète, Ecoute et fais la différence) on passe, par l'identification du lexique utilisé en différentes situations de communication, à la compréhension globale, puis sélective pour aboutir finalement à la prise de notes, par exemple, et tout cela à l'aide du support audio approprié.

Exemples méthodiques

### 1) Exercice de discrimination auditive enregistré sur cassette

## Opposition [y] / [u]

1. le début                      le cours                      2. su – sous                      du – doux  
la figure                      la course                      vu – vous                      rue – roue  
la peinture                      la route                      nu – nous                      lu – loup  
le futur                      le jour

3. C'est une jupe.                      4. C'est pour vous.  
C'est une rue.                      C'est pour tous.  
C'est une tour.                      C'est un cours de russe.  
C'est une courbe.                      C'est une couverture.

5. Où est le bus ?  
Où est le sucre ?  
Où est ma voiture ?  
Où est ma chaussure ?

### Étapes :

- 1) on écrit au tableau les phonèmes sur lesquels va porter le travail: [y] / [u];
- 2) on fait écouter et répéter les mots contenant les phonèmes en question, séparément (1<sup>ère</sup> série) ;
- 3) on fait écouter et répéter les couplets contenant les phonèmes en opposition (2<sup>ème</sup> série) ;
- 4) on dresse une grille au tableau noir contenant les sons [y] / [u] et les nombres de 1 à 12 correspondant à 12 énoncés ; les élèves la copient dans leurs cahiers :

|     | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 |
|-----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|
| [y] | + | + |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |
| [u] |   |   |   |   |   |   |   |   |   |    |    |    |

- 5) on demande aux élèves d'indiquer par une croix dans la case correspondante chaque occurrence du son [y] ou du son [u] dans les énoncés qu'ils vont écouter (séries 3, 4, 5) ;
- 6) on leur donne un exemple : C'est une jupe.
- 7) après l'écoute, pour vérifier, on complète la grille du tableau noir.

### 2) Approche globale d'une chanson

Parole et musique, texte et mélodie, la chanson est ancrée dans la vie. Elle fait autant partie du patrimoine socioculturel d'un pays que ses monuments historiques. Autrement dit, « *la chanson est un lien avec la culture de l'autre dans sa diversité* » ; elle appartient également à l'univers quotidien des jeunes et des moins jeunes ; elle est présente partout où l'on va à travers la radio, la télévision, l'Internet, grâce aux baladeurs, aux portables, aux I-phones.

Quant aux musiques actuelles francophones, elles sont un lieu de découverte de la réalité multiculturelle française et francophone, mais aussi un moyen de se divertir, de se détendre. Cette dernière partie vise un aspect très important que, malheureusement, l'enseignant de français néglige assez souvent. Le français n'est pas uniquement fait pour travailler, pour faire des exercices. Au contraire, on peut bien rire, danser, s'amuser en français car « *apprendre le français, c'est aussi découvrir le plaisir d'apprendre* ».

Revenant à l'emploi « sérieux » d'une chanson en classe de FLE il faut dire que les méthodes de l'approcher sont assez variées : soit l'on commence par la faire écouter, soit par faire découvrir les paroles avant l'écoute, tout cela en fonction de la chanson, de la sensibilité du formateur ou du niveau des apprenants.

Pour la première approche, l'écoute sans texte, Christine Tagliante propose à l'enseignant quelques tâches à assigner aux élèves pendant l'écoute, sous la forme de grilles d'impressions et de sentiments, thématiques, lexicales, « vrai/faux » ou d'un repérage de la structure vide. Si dans le cas des grilles, les apprenants doivent écouter attentivement la chanson pour cocher ensuite, dans une liste proposée, les impressions, les thèmes, les expressions ou les affirmations vraies ou fausses qu'ils y trouvent et, éventuellement, motiver leurs choix, dans le cas du repérage de la structure vide les élèves devront, lors d'une première écoute, dessiner sous la forme de rectangles et de carrés la structure vide de la chanson. Les rectangles représentent les refrains et les carrés, les couplets/ strophes. Pour la deuxième écoute les élèves devront fixer leur attention sur la longueur des phrases (du refrain et des strophes) et les représenter par un trait de longueur proportionnelle.

Concernant la seconde approche par laquelle on fait découvrir le texte, ou une partie du texte, avant l'écoute, elle permet un travail approfondi sur le sens. L'écoute ou les écoutes successives servent à affiner la compréhension et permettent à l'apprenant de profiter plus sereinement de la mélodie.

En résumant, il faut dire que les approches qu'on vient de présenter ne sont que quelques exemples de la manière dans laquelle on peut utiliser les documents sonores tellement importants dans l'apprentissage du FLE. Ainsi, c'est à l'aide de ces documents qui permettent le contact avec différents accents, voix, intonations, rythmes et registres de langue que les apprenants réussiront à développer d'une part leur capacité de réception du message oral et, d'autre part, leur capacité d'expression orale.

Mais toujours les documents sonores peuvent constituer une impulsion, un stimulant pour écrire : on peut écouter quelque chose pour prendre des notes et ensuite on peut utiliser ces notes pour écrire une lettre, un court article, une annonce, par exemple.

C'est pourquoi tout enseignant de langues étrangères vivantes doit employer de tels documents sonores, assez actuels et authentiques que possible, chaque fois qu'il a l'occasion.

#### **Bibliographie**

Boiron, Michel, « Chanson en classe, mode d'emploi » dans « *Le français dans le monde* », n° 318, novembre-décembre 2001, édition électronique

Chamberlain, Alan, Ross Steele, *Guide pratique de la communication*, Les Éditions Didier, Paris, 1991

Munteanu, Emilia, *À l'école avec le français langue étrangère*, Editura Sf. Mina, Iași, 2007

Nica, Traian, Cătălin Ilie, *Tradition et modernité dans la didactique du français, langue étrangère*, Editura Celina, Oradea, 1995.

Romede, Adriana-Gertruda, *Cours pratique de prononciation du français*, Alma Mater, Bacău, 2006

Tagliante, Christine, *La classe de langue*, CLE International, Paris, 2001

« Dans ce pays, celui qui crie le plus fort a toujours raison ... » dans « *Regard* », n° 20, 15 juin-15 juillet 2006

### **ENSEIGNER LE F.L.E. PAR LE THÉÂTRE**

**Ingrid Cucu, Colegiul Național Mihai Eminescu, Botoșani**

Le système éducatif roumain permet aux professeurs de proposer et, aux élèves, à leur tour, de choisir un nombre de cours optionnels qui dépassent les frontières traditionnelles du curriculum. Une telle nouvelle discipline offerte par notre école est *Enseigner le français par le théâtre*. La classe optionnelle de théâtre en français langue étrangère offre une approche non-traditionnelle du langage tout en favorisant un apprentissage qui représente une forte motivation de l'étude du français. Familiers au monde fascinant du théâtre (pièce, scénario, mise en scène, rôle du metteur en scène, rôles des acteurs, le feed-back du public, la critique des spécialistes), les élèves sont capables de s'exprimer eux-mêmes, de devenir plus créatifs dans les domaines variés de la littérature, mise en scène, oratoire, discours et musique.

De plus, les activités théâtrales font les élèves découvrir de multiples variations : la capacité de s'exprimer eux-mêmes par discours et gestes, la découverte de nouveaux scénarios, la recherche de costumes adéquats, les émotions, l'empathie avec le personnage qui parle et pense en français, la socialisation, le besoin de connaître l'autre et de travailler en équipe. Le cours optionnel améliore énormément les compétences d'expression orale, exploite le côté artistique de l'élève, son imagination et sa créativité, approfondit le contact avec le texte écrit et incite à la lecture. L'impact psychologique est majeur –les étudiants ont besoin de dépasser leur timidité et d'apprendre à communiquer avec les autres. Par conséquent, la motivation d'apprendre le français devient activité intrinsèque. Ce cours offre aux apprenants la capacité de saisir les idées principales d'un texte dramatique ou d'un spectacle visionné, de sélectionner des informations en suivant une grille, de rédiger de petites scènes théâtrales sur un sujet donné, de participer et d'entretenir une conversation à partir d'un texte dramatique, de relever les possibilités de mettre en scène la pièce respective. Les professeurs peuvent choisir d'une grande variété de suggestions méthodologiques : exercices de lecture pour l'expressivité des rôles, l'identification des rôles, la compréhension globale du texte, l'improvisation, les activités de simulation et de dramatisation, la description du rôle, la présentation du rôle (quel type de personnage, ce qui le différencie des autres), les projets en groupe.

Au festival de théâtre francophone, *Paroles et théâtre*, les élèves de Botoșani ont participé avec la pièce *L'anglais tel qu'on le parle* d'après Tristan Bernard. L'impact, dès la première lecture en a été majeur, vu que le sujet traite le thème de l'ignorance des langues étrangères. Le travail sur la pièce a duré un semestre scolaire avant le commencement de la mise en scène proprement dit. Les élèves ont travaillé sur le titre, se sont documentés sur le vaudeville, se sont formé une image sur le mariage et la société bourgeoise de l'époque, en enrichissant ainsi leurs connaissances de culture générale. Ils ont acquis le vocabulaire du

théâtre, analysant le comique de mots auquel l'auteur ajoute le comique des objets et de situation soutenus par les rencontres intempestives, préférées par les vaudevillistes.

Une liste d'activités à partir des questions suggestives en est faisable pratiquement avec la classe d'élèves pur tout texte dramatique :

1. Dans quelle ville et dans quel lieu précis l'action se déroule-t-elle ? Justifiez votre réponse.
2. Qui sont les personnages principaux qui apparaissent (dans la première scène, ainsi de suite) ?
3. Qu'apprend le spectateur/le lecteur sur l'identité des personnages ?
4. Sur leur présence en ce lieu ?
5. Sur les obstacles qu'ils rencontrent ?
6. Quel est le niveau de langage dominant utilisé dans la pièce ?
7. Relevez les entrées et sorties des personnages. Quel est l'effet produit ?
8. Au terme de la représentation, quel sens donnez-vous au titre de la pièce ?
9. Imaginez la gestuelle d'un personnage.
10. Analysez les didascalies.

La représentation finale de la pièce représente la communication essentielle, l'approche communicative, suite à laquelle les élèves sont récompensés par des prix à d'importants festivals de théâtre francophone. Tout cela mènera avec certitude à une pensée critique et autonome, au développement de la créativité et de l'imagination qui combattent les stéréotypes culturels.

#### **Bibliographie**

Rivais, Y., Théâtre et langage à l'école, Ed. Ritz, Paris, 1995

Bernard, Tristan, L'anglais tel qu'on le parle, Hatier, Paris, 2012

### **LE JEU EN CLASSE DE FLE**

**Iordache Aurelia, Colegiul Național "Vladimir Streinu", Găești-Dâmbovița**

*"On connaît l'homme, au jeu et en voyage."*

Le jeu (lat. *jocus*, plaisanterie), activité physique ou mentale qui n'a pas d'autre but que le plaisir qu'elle procure, fait partie de nos vies. Il nous permet, pour un temps, d'expérimenter, d'imaginer, de créer ou d'inventer des solutions pour des problèmes nouveaux.

Il y a des gens (des enseignants et des élèves) qui doutent que le jeu didactique puisse faire le bonheur des classes de français ... Et, en effet, la course au temps, aux résultats, qui dirige nos vies, va peu à peu diminuer le degré d'implication et de motivation des élèves et des professeurs. Tout le monde connaît la passivité avec laquelle les élèves ont tendance à aborder nos classes donc c'est à nous de trouver une solution!

La tâche de l'enseignant est de rendre ses apprenants plus actifs, plus impliqués et, par conséquent, plus responsables de leur propre formation intellectuelle, culturelle et civilisationnelle.

Dans un monde en perpétuelle transformation ou mobilisation une préoccupation essentielle du professeur de langue étrangère est celle de provoquer ses élèves à parler, à communiquer librement leurs pensées parce que, de nos jours, on met de plus en plus l'accent sur la compétence communicative, ayant comme but la capacité de communiquer.

Toute méthode ou technique d'apprentissage doit mener à l'intégration de l'apprenant/ de l'élève dans la réalité langagière concrète, à la construction d'une personnalité autonome et créatrice et, en fin de compte, à l'application des stratégies pédagogiques les plus profitables pour le développement de la compétence communicationnelle orale ou écrite.

Et comment faire de son mieux, dans le cas de la langue française, que par les activités ludiques.

Les activités ludiques facilitent l'acquisition du français d'une manière agréable, en instituant de nouvelles relations entre l'enseignant et les enseignés et en créant des situations langagières semblables aux situations réelles.

Le jeu didactique permet à l'enseignant de français langue étrangère de trouver des activités pour diversifier et enrichir sa pratique pédagogique tant à l'oral qu'à l'écrit.

Les traits caractéristiques du jeu peuvent se résumer en quelques mots: plaisir, créativité, surprise, liberté, divertissement, gratuité, interprétation et responsabilité.

Le jeu didactique est une méthode qu'on peut utiliser en classe de français langue étrangère, à tous les niveaux établis par le CECR parce qu'il peut impliquer tous les groupes d'âges, toutes les catégories sociales ou tous les tempéraments humains, des plus timides aux plus anxieux, il peut faciliter l'interaction

des élèves et l'interaction de ceux-ci avec le professeur, il peut former l'habileté d'employer les structures acquises dans des contextes légèrement différents, il peut proposer une grande variété de situations motivantes et familières, il peut modifier le rythme d'un cours et relancer l'intérêt des élèves, il peut aussi améliorer les compétences de prononciation et de compréhension par une mise en situation.

Pour que l'élève se sente à l'aise dans la communication le professeur doit lui donner la possibilité, pendant la classe, de mettre en pratique ses compétences linguistiques dans des situations qui se rapprochent le plus possible des situations réelles, et le jeu didactique peut lui offrir cette occasion.

En tant qu'outil pédagogique pour l'enseignement/ apprentissage des langues, le jeu peut stimuler la confiance au sein d'un groupe, faire circuler la parole entre les élèves et développer des attitudes de coopération mais il faut comprendre aussi que le jeu ne peut représenter une leçon à part entière.

Pour une exploitation raisonnée et motivante des jeux en classe de langue étrangère il faut avoir en vue le public visé, les objectifs poursuivis, les besoins communicatifs des élèves, les compétences langagières sollicitées et leurs savoirs basés sur des connaissances et expériences antérieures.

L'utilisation pédagogique du jeu en classe de FLE suppose une connaissance parfaite du public visé, une énonciation correcte des objectifs à atteindre, des règles claires, une durée totale estimée ou un type de production attendue (production orale ou écrite) donc il demande une préparation préalable de la part du professeur.

Le jeu de créativité: on vous propose un jeu qui permet une réactivation des acquis des élèves sur le lexique: revenir sur le vocabulaire déjà appris lors d'une leçon précédente.

Un exemple d'activité utilisable en classe: Votre cours est terminé. Ce que vous aviez prévu de faire est fait. Mais il vous reste encore 10 minutes avant la fin de la classe... Que faire? Ces 10 minutes ne peuvent pas être consacrées à une nouvelle leçon, vos élèves n'auront ni le temps ni l'envie nécessaire pour "avalier" encore quelque chose, ni la patience d'ailleurs... Ils sont déjà fatigués. Dans cette situation il faut agir rapidement. Mais quoi faire? (C'est pour cela qu'on doit toujours prévoir une activité supplémentaire et d'avoir dans la tête quelques jeux adaptables à tous les niveaux des élèves!).

On peut leur proposer des devinettes ou des charades pour reprendre, par exemple, le vocabulaire des fruits. Pour avoir un peu de compétition la classe peut être partagée en deux, trois ou quatre groupes. L'objectif serait d'amener les élèves à être capables non seulement de communiquer en français, mais aussi de mettre en évidence leurs compétences langagières.

#### DEVINETTES:

"Je suis un angle, je suis un fruit. Le bûcheron se sert de moi aussi. Qui suis-je?"

**Le coin (le coing).**

"Île des Antilles, ville d'Andalousie, je suis aussi un fruit rempli de perles roses. Qui suis-je?"

**La grenade.**

"Fruit ou ville, j'ai un nom de couleur. Qui suis-je?"

**L'orange (Orange).**

"Quel est le fruit qui fait peur aux poissons?"

**La pêche.**

"Quel est le fruit préféré des agents de police?"

**L'amande (amende).**

"Quel est le fruit préféré des professeurs d'histoire?"

**La datte (date).**

"Quel est le fruit qui connaît le droit?"

**L'avocat.**

"Quel est le fruit le plus naïf?"

**La poire.**

#### CHARADES:

"Mon premier n'est pas haut.

Mon second est une exclamation enfantine.

Mon troisième sert à nouer.

Mon tout est un fruit."

**(Bas~na~noeud: banane)**

"Mon premier ne dit pas la vérité.

Mon second renforce le oui.

Mon troisième est bon au lait.

Mon quatrième sert à nier.

Mon tout est un fruit.”

**(Ment~da~riz~ne: mandarine)**

*Le jeu ouvre donc d'innombrables perspectives à l'apprentissage, en général, à celui du français langue étrangère, en particulier. Sa contribution en classe de FLE est toujours efficace car il fait naître des besoins langagiers qui obligent la mise en pratique des connaissances grammaticales et lexicales et permettent d'acquérir de nouvelles notions. Dans le jeu, les langues étrangères se délient avec d'autant plus d'aisance que la crainte de faire des fautes disparaît dans le feu de l'action et du plaisir.*

Pour conclure, le but final du processus d'enseignement d'une langue seconde, c'est de faire de la langue un instrument qui puisse permettre à tous de se faire comprendre et d'être compris par les autres.

#### Bibliographie:

Anghel, Manuela-Delia, Petrișor, Nicolae-Florentin, *Guide pratique pour les professeurs de français*, Editura Paradigme, Pitești, 2007.

Georgescu, Corina-Amelia, *La didactique du français langue étrangère: tradition et innovation*, Editura Tiparg, Geamăna, 2011.

Dictionnaire: *Le Petit Larousse Illustré* 2006, Larousse 2005.

*Le Robert Dictionnaire d'aujourd'hui*, Éditions Le Robert, Paris, 1991.

Maloux, Maurice, *Dictionnaire des proverbes, sentences & maximes*, Éditions Larousse, Paris, 2006.

Mora, Dolorès, Collection „Guides pratiques TOTAL” *100 jeux pour le voyage*, Éditions Lito, 1989.

### **CONSEILS POUR APPRENDRE LE FRANÇAIS**

**Măricuțoiu Roxana, C.T.A.M Constantin Brâncuși, Craiova, Dolj**

Avant s'être penché sur le “comment”, il faut savoir “pourquoi” on apprend une langue ? Chaque langue symbolise une culture et chaque culture possède une façon différente de voir le monde. Parler une nouvelle langue ouvre la possibilité d'adopter des visions du monde quelque peu différentes de la notre. Même pour des langues aussi proches que l'espagnol et le portugais, par exemple, qui sont d'une certaine façon mutuellement intelligibles, il y a des différences de mentalités et des façons de voir le monde quelque peu différentes. Choisir parler une seule langue voudrait dire renoncer à la possibilité d'accéder à plusieurs visions du monde. Vivre en ne parlant qu'une seule langue est pour moi la façon la plus triste et ennuyeuse de voir le monde. Il y a tellement d'avantages liés à l'apprentissage d'une langue; je ne vois vraiment pas quelle raison on pourrait avoir pour ne pas le faire .

Comme mes étudiants sont des lycéens ils connaissent déjà la plupart des règles de grammaire, pour cela je me propose de les faire parler/utiliser la langue française. En ce but j'utilise souvent comme méthode le document authentique, la mise en situation, le portfolio, l'écoute, etc. Mais je veux vous présenter quelques conseils que je donne à mes étudiants pour rendre plus efficaces leurs efforts:

#### **TROUVEZ- VOUS UN PARTENAIRE!**

De cette façon on se motive l'un l'autre. On se pousse mutuellement à toujours en faire plus. Si l'un d'entre partenaires réalise que l'autre est meilleur, alors il s'emploie à le surpasser, et vice-versa.

Je pense que c'est une très bonne technique. Pouvoir parler avec quelqu'un est le but but de tout apprentissage d'une langue.”

#### **RENDEZ L'APPRENTISSAGE UTILE!**

Si parler est votre but premier, vous avez moins de chance de vous perdre dans les manuels d'apprentissage sans vraiment avancer. Parler avec d'autres personnes permettra de conserver votre intérêt pour la langue: On apprend une langue pour être capable de l'utiliser, et non pour la garder pour soi. Là où il faut être créatif, c'est pour l'utiliser au quotidien. Cela peut être pour écrire une chanson, juste essayer de parler à des natifs de la langue, ou communiquer lorsque vous êtes à l'étranger. Ceci-dit vous n'êtes pas obligé d'aller à l'étranger pour pratiquer; vous pouvez par exemple aller au restaurant français en bas de chez vous et commander en français, si possible.

#### **QUITTEZ VOTRE ZONE DE CONFORT!**

Une fois que l'on accepte de faire des erreurs, il faut aussi accepter de se mettre dans des situations potentiellement inconfortables. Cela peut intimider au départ, mais c'est la seule façon de faire des progrès. Peu importe le nombre d'heures que vous passez à étudier la langue, vous ne pouvez pas parler une langue sans vous lancer dans la pratique : parlez à des étrangers dans cette langue, demandez votre chemin, commandez au restaurant, essayez de raconter une blague à vos interlocuteurs. A chaque fois que vous vous lancez dans ce type d'interactions, votre zone de confort s'élargit peu à peu et vous gagnez en assurance dans la langue d'apprentissage . Au début vous rencontrez toujours quelques difficultés : peut-être au niveau de la

prononciation, ou de la grammaire, ou de la syntaxe. Peut-être même que vous ne comprenez pas bien toutes les expressions. Mais je crois que le plus important est que vous développiez une intuition pour la langue. Les locuteurs natifs d'une langue ont une certaine intuition pour leur langue maternelle, et c'est principalement ce qui fait d'eux des locuteurs natifs : ils se sont appropriés leurs langues et la parlent par intuition.

#### ÉCOUTEZ!

Il faut apprendre à regarder avant d'apprendre à dessiner. Il en va de même pour l'apprentissage des langues. N'importe quelle langue vous paraît étrange la première fois que vous l'entendez, mais plus vous l'entendez, plus vous vous familiarisez avec ses sons et plus il devient facile de parler : "Nous sommes capables physiologiquement de prononcer tous les sons, même si nous n'en avons pas l'habitude. Le meilleur moyen de maîtriser la prononciation d'un mot difficile est de l'entendre constamment, de l'écouter et d'essayer de visualiser ou d'imaginer la façon dont il doit être prononcé, car chaque son correspond à une partie bien spécifique de la bouche ou de la gorge que nous utilisons pour le prononcer.

#### REGARDEZ LES AUTRES PARLER!

La mobilisation de la langue, des lèvres et de la gorge varie en fonction de la langue que l'on parle. La prononciation a des implications autant physiques que mentales. Une bonne manière de travailler sa prononciation - aussi bizarre que cela puisse paraître - est d'observer avec attention quelqu'un qui prononce un mot utilisant le son en question, et ensuite faire de son mieux pour imiter ce son. Ce n'est peut-être pas évident au départ, mais vous y parviendrez au final. Ce n'est qu'une histoire d'entraînement.

Si vous n'avez pas l'occasion d'observer et d'imiter un locuteur natif en direct, alors pensez à regarder des films ou la TV en langue étrangère. Cela pourra vous aider de la même façon.

#### PARLEZ-VOUS!

Quand il n'y a personne autour de vous à qui parler, pourquoi ne pas vous parler à vous-même ? Cela peut paraître très bizarre, mais parler tout seul une langue que vous apprenez est une très bonne façon de vous entraîner si vous n'avez pas l'occasion de l'utiliser régulièrement. Cela vous permet de garder votre vocabulaire en tête et cela vous donne confiance en vous en attendant la prochaine opportunité de parler la langue avec quelqu'un.

#### AMUSEZ-VOUS!

Utilisez vos connaissances de manière créative. Cherchez des façons amusantes de pratiquer la langue que vous apprenez : créez une pièce de théâtre radiophonique avec un ami ou une bande dessinée, écrivez un poème ou parlez simplement à qui vous voulez.

#### DÉTENDEZ-VOUS !

Vous n'allez pas agacer vos interlocuteurs en faisant des fautes lorsque vous parlez leur langue. Si vous entamez une conversation en expliquant que vous êtes en train d'apprendre et que vous aimeriez pratiquer, la plupart des gens seront patients, encourageants, et heureux de vous aider. Si vous prenez l'initiative de parler dans sa langue il y a des chances pour que cela mette votre interlocuteur à l'aise, en plus de vous rendre très sympathique à ses yeux.

#### BIBLIOGRAPHIE:

<http://fr.babbel.com/magazine/10-astuces-d-expert>

### LES MÉTHODES ALTERNATIVES D'ÉVALUATION: LE PORTOFOLIO

**Mîndroc Delia, Șc. I.C.Lăzărescu Țițești, Argeș**

Parmi les méthodes alternatives, on prête une attention particulière au portfolio qui est un instrument mis au point au niveau européen, pouvant être utilisé par l'élève pour mesurer ses propres progrès.

Le Portofolio européen des langues est un document "qui se présente sous forme de livret dans lequel les utilisateurs peuvent consigner toutes leurs connaissances linguistiques et culturelles". Les portofolios ont deux fonctions: une fonction informative et une fonction pédagogiques.

Le *Portofolio européen* des langues a trois parties: -Le Passeport de langue;

-la Biographie langagière;

-le Dossier.

1. Le Passeport atteste les qualifications nationales formelles.

2. La Biographie langagière est un journal personnel de l'utilisateur par lequel il peut faire le point sur ses expériences dans l'utilisation et l'apprentissage des langues, en milieu scolaire et en dehors et réfléchir sur ses expériences langagières et interculturelles.

La Biografielangagièrerecomporte quatre composantes:

I. *Les langues dans ma vie*: pour faire le point régulièrement sur la place des langues et des autres cultures dans la vie et l'environnement de l'utilisateur:

- apprentissage de deux langues dans le cadre familial;
- apprentissage d'une langue que le roumain comme langue maternelle;
- langue apprise partiellement lors d'un séjour ou d'un stage;
- apprentissage en immersion dans le cadre de l'école;
- apprentissage de deux ou trois langues dans le cadre de l'école.

II. *D'une langue à l'autre*: pour analyser en quelles occasions l'utilisateur peut passer d'une langue à l'autre.

III. *Mes compétences en langues*: pour faire le point régulièrement sur les progrès. Ces listes permettent également à l'utilisateur de se fixer des objectifs d'apprentissages.

IV. *Comment j'apprends*: pour permettre à l'utilisateur de réfléchir à la façon dont il apprend les langues.

3. Le Dossier est destiné à recevoir les documents que l'utilisateur choisira d'y faire figurer. Selon les documents officiels roumains, il est recommandable d'y inclure:

- une liste avec des textes littéraires ou non lus dans une langue étrangère;
- une liste avec des textes sous forme audio-visuelle, écoutés ou regardés;
- des interviews écrites ou enregistrées;
- des réponses à des questionnaires ou interviews;
- des citations des œuvres littéraires ou appartenant à des personnalités célèbres;
- des projets accomplis;
- des traductions;
- des photos, des illustrations, des dépliants, des affiches publicitaires, des dessins, des caricatures, des bandes dessinées, etc;
- des textes littéraires (poésies, fragments de prose);
- la présentation de certains auteurs ou d'œuvres littéraires;
- travaux écrits / tests;
- des compositions / des créations littéraires personnelles;
- des contributions personnelles à des revues / magazines scolaires;
- des extraits de presse et des articles rédigés à partir d'un thème donné;
- une liste d'échanges, de séjours qui impliquent l'emploi d'une langue étrangère.

Les matériels doivent être ordonnés à partir d'un certain thème et le dossier aura une table des matières, une table d'illustrations et un index alphabétique.

Il est important à retenir que le portfolio "n'est pas une méthode distincte d'évaluation", mais une modalité qui aide l'élève de planifier son apprentissage et le professeur de mieux comprendre les objectifs et les besoins de l'élève, ainsi que le niveau de celui-ci.

*Bibliographie:*

Corina-Amelia Georgescu, La didactique du français langue étrangère: tradition et innovation, Tiparg, Pitești, 2011, p.232-234

## **ÉTUDE SUR LA PRATIQUE D'UNE PÉDAGOGIE DIFFÉRENCIÉE DANS UNE CLASSE DE FRANÇAIS**

**Purcărescu Oana-Angela, Collège National Pédagogique « Ștefan Velovan », Craiova, Dolj**

Une bonne gestion du temps au cadre d'un enseignement différencié du français représente une partie essentielle du processus méthodologique; en tenant compte de sa capacité pédagogique de « didactiser » un matériel authentique, un bon professeur, ou un professeur créatif, devrait très bien maîtriser l'enjeu de l'apprentissage et les partenaires impliqués dans ce contrat éducationnel: comment gérer son temps et les ressources matérielles pour atteindre l'objectif visé et comment impliquer l'autre « acteur » participant actif dans la communication, c'est-à-dire, l'élève.

Alors, la question dominante, pertinente et forcément visible, surgit-elle tout d'un coup:

« Comment choisir un véritable document authentique comme support des activités proposées en classe de français au cadre d'un enseignement différencié ? »

Ce qu'on appelle aujourd'hui « pédagogie différenciée » vise les deux groupes d'acteurs qui participent à l'action pédagogique: les élèves et les enseignants.

Les premiers – avec leurs aptitudes et les processus mis en œuvre pour l’acquisition du *savoir* ou du *savoir faire* différents – demandent des méthodes d’évaluation spécifiques, en prenant en considération les connaissances acquises par chaque élève, très différentes elles-mêmes, et la deuxième catégorie, les enseignants, qui supposent, par rapport aux méthodes et techniques utilisées, un enseignement différencié. Et tout cela en vue de l’acquisition d’un *savoir vivre* du futur adulte.

L’application de la pédagogie différenciée dans le système d’enseignement actuel pourrait engendrer des changements en bien au niveau du programme, de la structure, de la progression scolaire, de la formation des enseignants et très important, agirait sur la mentalité des gens et sur leur façon de concevoir l’école.

C’est avec toutes ces « questions pédagogiques » que nous nous confrontons aujourd’hui et auxquelles nous tenterons d’apporter une réponse « avisée » au moins par notre formation professionnelle.

À cette délicate question, qui met en discussion la possibilité de cohabitation entre la pédagogie différenciée et le système scolaire roumain actuel, pourrait-on offrir une réponse adéquate et pertinente ?!

La pratique de la différenciation pédagogique consiste à organiser la classe de manière à permettre à chaque élève d’apprendre dans les conditions qui lui conviennent le mieux.

Pour les classes de français on utilise des « méthodes actives », mais au cadre d’une classe de français qui a besoin des stratégies de pédagogie différenciée, aurait-on besoin d’une mise en œuvre particulière ?!

Différencier la pédagogie, c’est donc mettre en place dans une classe ou dans une école des dispositifs de traitement des difficultés des élèves afin de faciliter l’atteinte des objectifs de l’enseignement.

*Une remarque importante : à notre opinion, il ne s’agit donc pas de différencier les objectifs, mais de faciliter l’accès à tous les élèves aux mêmes objectifs par des voies différentes.*

La pédagogie différenciée est une pédagogie qui privilégie l’enfant, ses besoins et ses possibilités et qui se différencie selon les besoins des enfants, en lui proposant des situations d’apprentissage et des outils variés. Elle ouvre à un maximum d’enfants les portes du *savoir*, du *savoir-faire* et du *savoir-être*.

Chaque groupe d’enfants est caractérisé par l’*hétérogénéité* : les enfants sont différents de point de vue de l’âge, du niveau de développement (moteur, cognitif, affectif) et d’origine socio-culturelle.

La pédagogie différenciée est une pédagogie qui propose des apprentissages qui respectent l’évolution de la pensée enfantine, le type d’intelligence de chaque enfant, afin que chacun, par des voies qui lui sont propres, puisse atteindre le maximum de responsabilités.

Les spécialistes en pédagogie du scolaire, de la réussite ou de l’échec scolaire trouvent une définition de la pédagogie différenciée :

« Différencier, c’est avoir le souci de la personne sans renoncer à celui de la collectivité, s’appuyer sur la singularité pour permettre l’accès à des outils communs, en un mot : être en quête d’une méditation toujours plus efficace entre l’élève et le savoir. »<sup>1</sup>

Une règle devrait guider tout éducateur, dit J.M. DE KETELE :

« *parler moins, faire agir plus et observer pendant ce temps.* »<sup>2</sup>

Pour avoir du succès dans sa démarche pédagogique, l’enseignant doit engager *une observation* de l’élève ; cette surveillance pourrait en effet permettre de repérer à la fois *les besoins* et *les ressources* de l’élève.

Dans les stratégies d’apprentissage, on considère aujourd’hui qu’il est absolument nécessaire que l’enseignant observe toujours comment l’élève s’y prend pour apprendre et comment il explicite sa démarche. La métacognition est déterminante dans l’acte d’apprentissage et nécessite donc que l’enseignant accorde du temps à chaque élève pour que ce dernier explicite, justifie et analyse ses réponses et ses stratégies.

La différenciation fait appel aussi aux *processus d’apprentissage* (les élèves sont répartis en plusieurs groupes et travaillent chacun simultanément sur les mêmes objectifs selon des processus différents : le contrat, une grille d’autoévaluation formative, un projet), aux *contenus d’apprentissage* (les élèves sont répartis en plusieurs groupes qui travaillent chacun simultanément sur des contenus différents : on parle d’objectifs cognitifs, méthodologiques et comportementaux), aux *structures* (les élèves sont répartis en plusieurs groupes dans des structures différentes de la classe).

La pédagogie différenciée permet à l’enseignant de travailler pendant une classe de français avec l’enfant et de faire appel dans sa démarche pédagogique à :

- l’approche par objectif,
- l’évaluation formative ou formatrice,
- la pédagogie du projet,
- l’interdisciplinarité,
- l’aide individualisée.

On parle de la différenciation de l'enseignement parce que la vitesse d'apprentissage est différente, le moment d'apprentissage est différent, les techniques d'étude sont diverses, la modalité de travail est particulière, l'intérêt et la motivation de chaque apprenant sont différents, etc.

Quand on pense à une classe de français, l'enseignant différencie du point de vue de l'enfant parfois d'une manière disons « inconsciente », parfois comme une « application stratégique » : il commence avec les consignes, parce qu'il réfléchit toujours aux besoins de l'enfant ; il continue avec les modes de représentation ou de compréhension du support choisi, de ses ressources, en arrivant aux apports des enfants, tant matériels que culturels et finit presque toujours par analyser les modes d'expression de l'enfant.

Pour conclure, on pourrait penser à une pédagogie différenciée comme à *une tâche* qui est chaque jour redéfinie, analysée et gérée ; lors d'une démarche d'enseignement stratégique un enseignant doit :

Définir les objectifs du cours.

Gérer l'emploi du temps.

Initier une évaluation formative.

Utiliser des outils pédagogiques.

Tenir compte des stratégies d'apprentissage.

Changer / diversifier les situations de travail proposées.

#### **Bibliographie**

MEIRIEU, P. – ROUCHE, N., *Réussir à l'école, des enseignants relèvent le défi*, Lyon, Edition Vie Ouvrière, 1987.

COURTILLON, J., *Elaborer un cours de FLE*, Paris, Ed. Hachette, 2003.

VIGNER, G., *La grammaire en FLE*, Paris, Ed Hachette, 2004.

DE KETELE, J.M., *Méthodologie de l'observation*, Louvain-La-Neuve, Cabay, 1983.

Notes :

v. Comment différencier la pédagogie des objectifs à l'aide individualisée par MEIRIEU, P. – ROUCHE, N. « Réussir à l'école, des enseignants relèvent le défi », Lyon, Edition Vie Ouvrière, 1987.

<sup>2</sup> DE KETELE, J.M., « Méthodologie de l'observation », Louvain-La-Neuve, Cabay, 1983.

## **ENSEIGNER LE VOCABULAIRE EN CLASSE DE FLE - ANALYSE DES MÉTHODES PÉDAGOGIQUES ET PROPOSITION D'ACTIVITÉS Simion Ruxandra, Colegiul „Ștefan Odobleja,, Craiova**

La langue est un instrument de communication. L'enseignement du vocabulaire est alors d'apprendre aux élèves à saisir avant tout les actes de communication, la capacité d'utiliser d'une façon créatrice les moyens linguistiques pour satisfaire les besoins de communication. Il ne consiste pas seulement à augmenter le volume du bagage lexical d'un apprenant, mais aussi à la profondeur de la connaissance qui débouche sur l'analyse grammaticale et qui englobe toutes les facettes de la compétence lexicale. Les items lexicaux doivent être choisis prioritairement pour leur fréquence, leur utilité et leur disponibilité dans les situations de la vie courante et être saisis en contexte. Enfin, pour un enseignement efficace du vocabulaire, il est nécessaire d'utiliser des techniques de sémantisation appropriées et des activités diversifiées facilitant la consolidation et la mémorisation de ce dernier.

Le vocabulaire, dans une méthodologie communicative, n'est pas présélectionné en fonction de listes ou d'inventaires divers. Il est nécessaire de déterminer dès le début (*surtout avant chaque leçon*) le vocabulaire à enseigner. Dans ce vocabulaire, il est important de sélectionner les éléments dont on souhaite une utilisation active (*la compréhension et l'expression*), les éléments dont on souhaite une simple reconnaissance (*la compréhension seulement*).

Les mots devront aussi être sélectionnés en fonction des centres d'intérêt et des futurs besoins professionnels des apprenants. Un vocabulaire plus spécifique pourra être abordé occasionnellement dans des documents oraux et écrits à caractère économique, scientifique, technique, culturel. L'enrichissement lexical se fera d'abord par référence aux champs thématiques. Le vocabulaire usuel sera réactivé dans des contextes nouveaux, plus riches. Le bagage lexical sera graduellement amplifié, de manière à affiner la compréhension et l'expression et accéder à une communication plus authentique, plus nuancée et plus effective. Quant au nombre de mots à introduire, il paraît raisonnable de ne pas dépasser quinze nouveaux mots pour chaque leçon. Gairns et Redman (1986) suggèrent, dans un cours d'environ 50 minutes, environ 12 items pour la production, un peu moins pour les étudiants débutants et un peu plus pour les étudiants avancés.

Je vous propos maintenant, l'analyse de deux manuels qu'on pourrait utiliser pour le travail en classe :

## Connexion

Cet ensemble pédagogique a été publié par la maison d'édition Didier à Paris en 2004, ses auteurs sont Régine Mérieux et Yves Loiseau et il paraît sur trois niveaux. Il s'adresse à un public de grands adolescents et d'adultes. Le niveau 1 que nous analysons correspond au niveau A1 / A2 selon le Cadre européen commun de référence pour des langues (CECRL) et les niveaux suivants mènent les apprenants jusqu'au niveau B1 / B1+ selon le CECRL. Les apprenants travaillent en classe et à la maison avec un livre de l'élève et un cahier d'exercices illustré avec un CD audio inclus.

Le livre comme le cahier sont divisés en quatre modules, chaque module comprend trois unités et à la fin des unités il y a deux pages d'exercices d'autoévaluation et en plus la dernière page se consacre à la préparation au DELF A1. La dernière partie du livre, *Mémento*, contient les transcriptions, corrigés des autoévaluations, précis de phonétique, précis de grammaire, conjugaisons, tests, lexique plurilingue et guide des contenus. Même le cahier d'exercices contient des transcriptions et corrigés des exercices qui deviennent un outil d'autocorrection pour les apprenants.

Le nouveau vocabulaire est d'habitude présenté sur les premières pages. Comme nous avons supposé, il est situé en contexte soit dans les dialogues ou les monologues soit dans les textes écrits et il est élargi et travaillé dans des exercices suivants. Le vocabulaire est aussi classé de la façon thématique, voyons quelques exemples : *les nombres, les jours de la semaine, l'alimentation, la ville, la maison ou la famille*. Souvent il y a un support visuel comme une image du corps humain qui aide les apprenants à mieux comprendre le sens des mots.

Le livre comme le cahier n'apporte que quelques exercices pour pratiquer le nouveau vocabulaire, les exercices conclus dans ces livres s'orientent plutôt vers l'entraînement de la grammaire et de la phonétique.

Ce qui manque dans cet ouvrage est une liste comprenant le vocabulaire employé dans une unité qui pourrait faciliter le processus d'apprentissage. Il est bien de présenter le vocabulaire en contexte et de la façon thématique, mais une courte révision de tous les nouveaux mots représente un outil utile pour les apprenants surtout quand ils copient de nouveaux mots dans leurs cahiers. Il est vrai que la dernière partie contient le *lexique plurilingue*, il s'agit d'une liste de mots dans l'ordre alphabétique et leur traduction en anglais, espagnol, allemand, chinois et arabe. Mais il n'y a aucune note dans quelle unité un mot paraît pour la première fois, donc il est assez difficile pour un apprenant de travailler avec cette liste.

## Forum

La maison d'édition Hachette a lancé un ensemble pédagogique appelé Forum en 2000, cet ensemble a été rédigé par un groupe de professeurs universitaires et il paraît sur trois niveaux. De nouveau le public auquel il s'oriente sont des grands adolescents et les adultes. Le premier niveau correspond au niveau A1/A2 selon le CECRL. L'ouvrage de l'année 2000 a été réédité en 2006, mais les textes et les enregistrements sont restés les mêmes et la seule partie qui a été réécrite était le *Point – DELF*. La raison pour la réédition était surtout le changement dans les niveaux de DELF. Les apprenants travaillent avec un livre d'élève, un cahier d'exercices et un carnet de route dans lequel ils notent le nouveau vocabulaire et leur progrès. Le manuel comprend une unité zéro, trois modules et neuf unités. Les unités ne se différencient pas par leur classement, elles ont les mêmes parties : *Forum, Agir – réagir, Connaitre et reconnaître, S'exprimer, Pause – jeux, Interculturel* et *Point – DELF*. Un apprenant apprécie le portfolio qui fait la partie du manuel, les transcriptions des enregistrements et le *mémento* grammatical. Le nouveau vocabulaire est présent dans toutes les parties d'une leçon, souvent dans des monologues ou des textes écrits, la partie *S'exprimer* contient une sous-partie qui ne traite que du vocabulaire lié à un thème. Même le cahier d'exercices est divisé dans plusieurs parties dont une s'appelle *Vocabulaire et orthographe*, bien que cette partie traite uniquement du vocabulaire et de l'orthographe, le vocabulaire est travaillé également dans les autres parties : *Interactions, Grammaire, S'exprimer* et *Point – DELF*. À la fin du cahier il y a le vocabulaire de tout le livre dans l'ordre alphabétique traduit en anglais, allemand, espagnol, portugais et grec. Le fait qui aide les apprenants c'est de mentionner de quelle leçon un tel ou tel mot vient.

Ce qui est commun pour les méthodes publiées à l'étranger c'est l'absence d'une liste de vocabulaire. De point de vue des exercices traitant du vocabulaire, le nouveau vocabulaire est travaillé plus dans Forum et ce type d'exercices est presque omis dans Connexions: Le nouveau vocabulaire est présenté en contexte – dans les dialogues ou autres textes écrits. Les exercices d'entraînement paraissent dans un nombre limité ou insuffisant. Même si le nombre des exercices cibles sur le vocabulaire n'est pas suffisant dans certains ensembles pédagogiques, les enseignants ont beaucoup de possibilités d'utiliser des matériaux supplémentaires pour enseigner le vocabulaire de façon efficace. Rien que quelques exemples :

## Le sudoku

le niveau selon le CECRL : A1

la durée : 5 – 10 minutes

les outils : une grille de sudoku préparée en avance par l'enseignant

les objectifs : révision et entraînement du vocabulaire d'un champ lexical

la mise en œuvre :

L'enseignant distribue la grille aux apprenants, il explique des règles du sudoku, si les apprenants ne les connaissent pas et il précise s'il désire de dessiner les objets dans la grille ou d'écrire les mots au lieu de dessiner. À la fin ils vérifient les bonnes réponses, soit ils peuvent projeter la même grille sur le TBI et la compléter, soit l'enseignant peut préparer une grille plus grande pour que tous les apprenants la voient bien.

Les niveaux de difficulté du sudoku peuvent être facilement modifiés, soit l'enseignant ajoute des images dans la grille soit il efface quelques-unes. Une fois la grille complétée, les activités supplémentaires peuvent suivre. Comme exemple nous avons choisi le champ lexical *des aliments*, en fait il s'agit des ingrédients pour la recette de crêpes. Donc les apprenants peuvent deviner ce que les mots ont en commun et de quelle recette il s'agit. Puis ils peuvent rédiger la recette et décrire les étapes de la préparation. De cette façon ils révisent les mots et puis ils les emploient en contexte.

### Les collocations

le niveau selon le CECRL : A2 / B1

la durée : 5 – 15 minutes

les outils : une grille avec des collocations possibles

les objectifs : recherche et entraînement des collocations

la mise en œuvre :

L'enseignant choisit des collocations qui sont déjà connues pour les apprenants et il peut ajouter quelques nouvelles. Il les coupe en deux parts, les met dans une grille et il les distribue aux apprenants, le but de cette activité est de trouver les bonnes collocations. Il est plus facile de travailler des collocations des verbes avec des noms parce qu'il est possible de trouver des expressions qui contiennent le même verbe.

le ménage, l'examen, la vaisselle, une autorisation, envie, les vacances, la colère, un lit, une erreur, un avis, l'aspirateur, la main

|       |        |        |
|-------|--------|--------|
| FAIRE | PASSER | DONNER |
|-------|--------|--------|

FAIRE

le ménage

la vaisselle

un lit

une erreur

PASSER

l'examen

les vacances

la colère

l'aspirateur

DONNER

une autorisation

envie

un avis

la main

Après avoir complété et vérifié la grille, les apprenants peuvent former des phrases avec des expressions indiquées ou ils peuvent inventer une histoire en employant ces collocations. Cet exercice est convenable pour les apprenants disposant des intelligences logico-mathématique et visuelle-spatiale.

### Références bibliographiques

Boucher, A.M. „Méthodologie de l'enseignement et de l'apprentissage des langues secondes, Université de Montréal, 1992

Tréville, M-C. et Duquette, „Enseignement le vocabulaire en classe de langue, Hachette FLE. Paris, 1996

## TESTES-FICHES-LE NOEL

### Avram Veronica Georgiana, Liceul de Arte Hariclea Darclee, Braila

Număr de întrebări: 10 Durată test: 30 minute Dificultate: mediu

1. QUI APPORTE LES CADEAUX POUR  
LE NOEL?

LE LAPIN

✓ PERE NOEL

2. COMMENT SONT-ILS LES ENFANTS  
QUI REÇOIVENT DES CADEAUX?

✓ SAGES

IMPOLIS

3. EN HIVER, LA JOIE DES ENFANTS  
EST.....

✓ LA NEIGE

L ECOLE

4. LES ENFANTS, EN HIVER,  
CONSTRUISENT....

DES MAISONS DE NEIGE

✓ DES BONHOMMES DE NEIGE

5. QU'EST-CE QUE LA FAMILLE DÉCORE  
À L'OCCASION DU NOEL?

LA MAISON

✓ LE SAPIN

6. POUR LE NEZ DU BONHOMME DU NEIGE, ON A BESOIN DE...

✓ UNE CAROTTE

UNE BLOUSE

7. LORSQUE PERE NOEL ARRIVE, IL

DIT...

✓ JOYEUX NOEL A TOUTES ET A

TOUS!

AU REVOIR!

8. LES VOEUX DE NOEL SONT.....

JOYEUX PRINTEMPS! JOYEUX HIVER!

✓ JOYEUSES FETES! JOYEUX NOEL!

9. LE GATEAU TRADITIONNEL EN FRANCE POUR LE NOEL EST....

LA VIANDE DE COCHON

✓ LA BOUCHE DE NOEL

10. LE NOEL EST UNE FETE ...

MOBILE

✓ FIXE

# PROJET DIDACTIQUE-CLASSE VERTE-ACTIVITE EXTRASCOLAIRE

TITRE DE LA LECON-CLASSE VERTE

MANUEL-SIGMA

UNITE 2

ECOLE-LYCEE D ART HARICLEA DARCLEE, BRAILA

2HPAR SEMAINE

TYPE DE LECON-MIXTE

PROFESSEUR, AVRAM VERONICA GEORGIANA

## OBJECTIFS

BUT DE LA LECON-A LA FIN DE LA CLASSE, LES ELEVES COMPRENDRONT L IMPORTANCE DE LA CLASSE VERTE ET DU COMBAT CONTRE LA POLLUTION.

## LEXIQUE

O1-IDENTIFIER LES NOUVEAUX MOTS

O2-LIRE CORRECTEMENT UN TEXTE

O3S EXPRIMER LIBREMENT SUR LA POLLUTION

O4 S EXPRIMER LIBREMENT SUR LA CLASSE VERTE

## GRAMMAIRE

O5-IDENTIFIER LES TEMPS VERBAUX DU TEXTE

O6-INTRODUIRE DANS DES PHRASES LES NOUVEAUX MOTS TROUVES

LA LECON

| ETAPES DE LA LECON                                            | ACTIVITE DE L ELEVE                                                                          | ACTIVITE DU PROFESSEUR                                           | METHODES                                         | OBSERVATIONS |
|---------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|--------------|
| 1-MISE EN TRAIN-SALUT, ABSENCES                               |                                                                                              |                                                                  |                                                  |              |
| 2-VERIFICATION DU DEVOIR ANTERIEUR-ON PASSE CE SOIR A LA TELE | LES ELEVES LISENT LE DEVOIR                                                                  | ON CORRIGE LES FAUTES,                                           | LA CONVERSATION                                  |              |
| 3-PASSAGE VERS LE NOUVEAU CONTENU-ON ANNONCE LES OBJECTIFS    | LES ELEVES DONNENT LA DEFINITION DE LA CLASSE VERTE, ON L ECRIT AU TABLEAUNOIR               | ON DEMANDE AUX ELEVES UNE POSSIBLE DEFINITION DE LA CLASSE VERTE | LA CONVERSATION LE JEU DIDACTIQUE                |              |
| 4-LE NOUVEAU CONTENU-                                         | LES ELEVES LISENT LES FRAGMENTS DE LA PAGE 17-18, ON TRADUIT, ON IDENTIFIE LES MOTS INCONNUS | LE PROFESSEUR ECRIT AU TABLEAU LES NOUVEAUX MOTS                 | LE TRAVAIL EN EQUIPE-ON LIT AVEC LES PERSONNAGES |              |
| 5-LE FEEDBACK-                                                | LES ELEVES PARLENT LIBREMENT DE LA POLLUTION, ILS TRADUISENT DES                             | ON PROPOSE DES EXERCICES A RESOUDRE                              | L OBSERVATION                                    |              |

|                            |                                    |                                                                      |  |  |
|----------------------------|------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|--|--|
| 6-NOTES, DEVOIRS,<br>SALUT | PHRASES AVEC LES<br>NOUVEAUX MOTS. | LE PROFESSEUR<br>NOTE LES ELEVES,IL<br>LEUR DONNE LE<br>DEVOIR ECRIT |  |  |
|----------------------------|------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|--|--|

LE TABLEAU

CLASSE VERTE

LE 30 MARS 2016

LA POLLUTION –DEFINITION-LES ELEMENTS NEGATIFS QUI DETRUISENT LA NATURE

CLASSE VERTE-CLASSE FAITE DANS LA NATURE AVEC LA PROFESSEUR OR LE PROFESSEUR  
PRINCIPAL

VOCABULAIRE

LE MOIS-LUNA

LE PAIN-PAINEA

QUANT A-CAT DESPRE

LE JOUR, LA JOURNEE-ZIUA

COMBIEN-CAT

FICHE DE TRAVAIL-L IMPORTANCE DE L APPRENTISSAGE DES LANGUES ETRANGERES

CLASSE LA XII-E, L2 2 HEURES PAR SEMAINE

LYCEE D ART HARICLEA DARCLEE, BRAILA

PROFESSEUR, AVRAM VERONICA GEORGIANA

COMMENTEZ LES AFFIRMATIONS SUIVANTES

1IL FAUT CONNAITRE AU MOINS 2 LANGUES ETRANGERES

2APPRENDRE UNE LANGUE ETRANGERE S EST S OUVRIR SUR LE MONDE

3ON N APPREND VRAIMENT UNE LANGUE ETRANGERE QUE DANS LE PAYS OU ELLE EST  
PARLEE

LAQUELLE DE CES AFFIRMATIONS TE SEMBLE VRAIE?ARGUMENTE

DE NOS JOURS, L ANGLAIS EST PLUS IMPORTANT QUE LE FRANCAIS

L ALLEMAND EST LA DEUXIEME LANGUE PARLEE EN EUROPE

LE FRANCAIS ET LE ROUMAIN SE RASSAMBLENT A CAUSE DE L ORIGINE ROMAINE

L AVENIR APPARTIENT AUX LANGUES ETRANGERES, CAR LES FRONTIERES SONT OUVERTES

ON A BESOIN D UNE LANGUE COMMUNE EN EUROPE. POURQUOI PAS LE FRANCAIS?

LES LANGUES DES GRANDS PAYS CHANGENT TOUJOURS, A CAUSE DE LA MIGRATION. IL

FAUT S EN TENIR AU COURENT.

### Secțiune în limba română

#### STRATEGII DIDACTICE INTERACTIVE

**Agafiței Daniela, Școala Gimnazială Nr. 3 „Ciprian Porumbescu”, Constanța**

Metodele interactive de grup sunt modalități moderne de stimulare a învățării și dezvoltării personale încă de la vârstele timpurii, sunt instrumente didactice care favorizează interschimbul de idei, de experiențe, de cunoștințe. Interactivitatea presupune o învățare prin comunicare, prin colaborare, produce o confruntare de idei, opinii și argumente, creează situații de învățare centrate pe disponibilitatea și dorința de cooperare a copiilor, pe implicarea lor directă și activă, pe influența reciprocă din interiorul microgrupurilor și interacțiunea socială a membrilor unui grup.

Implementarea acestor instrumente didactice moderne presupune un cumul de calități și disponibilități din partea cadrului didactic: receptivitate la nou, adaptarea stilului didactic, mobilizare, dorință de autoperfecționare, gândire reflexivă și modernă, creativitate, inteligența de a accepta noul și o mare

flexibilitate în concepții. Datorită progresului tehnologic și accesului sporit la cunoaștere și la resurse ne putem propune și realiza schimbări la care, cu câțva timp în urmă nici nu ne puteam gândi.

Trebuie, deci, să ne modificăm modul în care gândim prezentul și viitorul educației pe care îl dăm generației următoare având în vedere aceste aspecte. Nu ne mai putem permite o unitate școlară “muzeu”, orientată spre trecut, care pune accent pe cunoștințe, ci avem nevoie de o școală ce-i pregătește pe copii pentru viitor, punând accent pe competențele sociale și de comunicare.

E bine ca profesorul să modeleze tipul de personalitate necesar societății cunoașterii, personalitate caracterizată prin noi dimensiuni: gândire critică, creativă, capacitate de comunicare și cooperare, abilități de relaționare și lucru în echipă, atitudini pozitive și adaptabilitate, responsabilitate și implicare.

Un învățământ modern, bine conceput permite inițiativa, spontaneitatea și creativitatea copiilor, dar și dirijarea, îndrumarea lor, rolul profesorului căpătând noi valențe, depășind optica tradițională prin care era un furnizor de informații. În organizarea unui învățământ centrat pe copil, profesorul devine un coparticipant alături de elev la activitățile desfășurate. El însoțește și încadrează copilul pe drumul spre cunoaștere.

Utilizarea *metodelor interactive de predare – învățare* în activitatea didactică contribuie la îmbunătățirea calității procesului instructiv - educativ, având un caracter activ – participativ și o reală valoare activ – formativă asupra personalității elevului. Creierul funcționează asemenea unui computer, acesta din urmă a fost proiectat și creat după modelul de funcționare al creierului. Pentru ca un computer să înceapă să funcționeze trebuie să apăsăm butonul de pornire. În cazul în care învățătoarea este „pasivă”, butonul „pornire” al creierului nostru este activat. Unui computer îi este necesar pentru a fi în stare de funcționare de un soft adecvat pentru a interpreta datele introduse și creierul nostru are nevoie să facă unele conexiuni cu ideile ancoră deja cunoscute. Când învățarea este „pasivă”, creierul nu face aceste legături.

## 1. METODA CUBULUI

### ÎNVĂȚĂMÂNTUL GIMNAZIAL

CLASA: a V-a

DISCIPLINA: PE ARIPILE CUVINTELOR ( opțional)

ARIA CURRICULARĂ: LIMBĂ ȘI COMUNICARE

TEMA : “ AMINTIRI DIN COPILĂRIE”, de Ion Creangă

|                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                      |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p><b>DESCRIE</b></p> <p>Imaginați-vă că vă aflați în grădina mătușii Mărioara.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Ce personaje vedeți?</li> <li>– Ce culori vedeți?</li> <li>– Ce sunete auziți?</li> </ul> | <p><b>COMPARĂ</b></p> <p>Compară comportamentul tău cu cel al lui Nică. Ce ai fi făcut într-o asemenea situație?</p> |
| <p><b>ASOCIAZĂ</b></p> <p>Găsiți însușiri următoarelor cuvinte:</p> <p>cireșe.....</p> <p>vară.....</p> <p>creangă.....</p> <p>câneapă.....</p> <p>nuia.....</p> <p>mătușă.....</p>                                    | <p><b>ANALIZEAZĂ</b></p> <p>Analizați pericolele situațiilor în care este pus Nică. Ce ar fi putut păți băiatul?</p> |
| <p><b>ARGUMENTEAZĂ</b></p> <p>Este sau nu vinovat Nică pentru stricarea plantației de câneapă? De ce?</p>                                                                                                              | <p><b>APLICĂ</b></p> <p>Dramatizați textul „Amintiri din copilărie”.</p>                                             |

## 2. Metoda PĂLĂRIILOR GÂNDITOARE („Thinking hats”)

CLASA: a V-a

DISCIPLINA: PE ARIPILE CUVINTELOR ( OPȚIONAL)

ARIA CURRICULARĂ: LIMBĂ ȘI COMUNICARE

TEMA : “ Cățelușul șchiop”, de Elena Farago

Pe catedră am șase pălării de culori diferite. Pentru fiecare pălărie voi numi câte un copil care va răspunde cerinței de sub pălărie.

### 1. Pălăria albă - INFORMEAZĂ

Ce informații avem despre “cățelușul șchiop”? Dar despre copii?

Ce informații lipsesc sau nu le cunoaștem?

Nu știm care a fost motivul pentru care copilul l-a lovit pe cățeluș.

Cum putem obține aceste informații?

Povestind întâmplări văzute sau transmise despre comportamentul copiilor și al câinilor.

**Pălăria roșie - SPUNE CE SIMȚI!**

- Uite cum privesc eu această situație!

Copilul nu a știut cum să se joace cu câțelul, poate l-a tras de coadă sau l-a fugărit, iar el s-a apărat și și l-a mușcat.

Eu sunt foarte supărată pe copil și-mi pare rău că acest câțel a fost lovit cu răutate în picior. Vă imaginați cât a suferit câțelul? Este cel mai rău copil cel ce repetă fapta lui.

Voi ce credeți sau ce-ați face?

Copiii răspund la întrebări.

Chiar la noi pe stradă sunt câini fără stăpâni și nimeni nu le găsește un adăpost. Voi sunteți de acord să rămână pe stradă? Când plouă nu au unde să se adăpostească!

**3. Pălăria verde - GENEREAZĂ IDEILE NOI**

Oferă soluții, idei.

Putem amenaja un adăpost în curtea școlii, pe scara blocului sau să instalăm cuști pentru ei, unii pot fi duși la țară la bunici. Putem ruga părinții să ne ajute să scriem o scrisoare primarului.

- Ce credeți, putem găsi și alt mod de rezolvare?

**Pălăria galbenă - ADUCE BENEFICII**

- Ce se va spune despre noi dacă vom face ce-ai spus? Eu cred că părinții vor fi de partea noastră și vor construi chiar ei cuști pentru câini. Vom fi apreciați pentru ideile noastre.

**Pălăria neagră - ASPECTE NEGATIVE**

Sunt prea mulți câini. Câinii ar face mizerie și zgomot.

Nu toți oamenii iubesc animalele. Ei vor fi tot liberi și copiii vor fi în pericol. Nu se respectă regulile de igienă.

**Pălăria albastră - CLARIFICĂ**

Pune o întrebare colegilor tăi să verifice dacă au înțeles conținutul poeziei.

**Pălăria abă**

Putem să tragem o concluzie?

Câinii trebuie protejați de primărie și de oameni. Să li se facă adăposturi.

Ce trebuie să facem noi?

Să scriem o scrisoare primarului sau să-l sunăm la telefon.

Ce putem reține din tot ce s-a spus?

Să scriem scrisoare primarului?

Să hotărâm cine o va duce la primărie.

Iar noi vom continua să-l hrănim și nu vom uita – “Nu loviți câinii!”, “Faceți numai fapte bune!”.

În concluzie, metodele active-participative stimulează gândirea critică, implicând elevul în procesul instructiv-educativ, pentru a obține performanțe maxime în orice context.

**BIBLIOGRAFIE:**

1. Crenguța - Lăcrămioara Oprea ( 2008) – “Strategii didactice interactive”, ed. a III-a, EDP, București

2. Ioan Cerghit ( 2005)- “ Metode de învățământ”, EDP, București.

3. Ion- Ovidiu Pânișoară ( 2006) – “ Comunicarea eficientă”, ediția a III-a, Editura Polirom, Iași

4. Rodica Leonte, Mihai Stanciu ( 2004) – “ Strategii activ-participative de predare-învățare în ciclul primar”, Editura Casei Corpului Didactic, Bacău

5. Silvia Breben , Elena Gongea, Georgeta Ruiu, Mihaela Fulga ( s.a.) - “ Metode interactive de grup”. Ghid metodic pentru învățământul preșcolar, Editura Arves, Craiova

6. Venera Mihaela Cojocariu ( 2004) – “ Teoria și metodologia instruirii”, EDP, București

## NOI REPERE DE TIP ALGORITMIC DIDACTICA MODERNA

Cioponea Nicolaie Mircea Ovidiu, Liceul Teoretic “Henri Coanda”, Craiova

O strategie didactică, în general, urmărește apariția și stabilizarea unor relații optime, între activitatea de predare și cea de învățare, prin care se urmărește declanșarea mecanismelor psihologice ale învățării, potrivit particularităților de vârstă și individuale ale elevilor și a condițiilor concrete în care are loc această învățare.

Orice strategie didactică este eficientă numai în măsura în care, transmițând o cantitate de informație, reușește să-i antreneze pe elevi în asimilarea ei activă și creatoare; procesul de învățământ, ca proces de cunoaștere, este determinat de structura logică a conținutului precum și de particularitățile psihologice ale învățării; misiunea strategiei didactice este aceea de a asigura adaptarea conținutului la aceste particularități și de a determina, totodată, mișcarea interioară a acestora pe o traiectorie ascendentă.

De asemenea, orice strategie didactică acționează într-un câmp de factori și posibilități; în consecință, finalitatea ei include un oarecare grad de probabilitate. O strategie didactică are astfel un caracter stocastic sau probabilist. Ponderea și rolul factorilor întâmplători diferă de la o strategie la alta.

Orice strategie impune între activitatea profesorului și cea a elevului. Din acest punct de vedere, rolul profesorului se poate deplasa de la polul în care este doar o sursă de informații, la polul în care conduce și controlează activitatea independentă a elevilor, în timp ce activitatea acestora se poate deplasa de la cea de simplă reproducere la cea creatoare.

Identificarea, cu ajutorul unui solid suport teoretic, a strategiilor didactice reprezintă premisa necesară și suficientă în construirea unui demers instructiv-educativ personal și personalizat, în funcție de particularitățile psihologice de vârstă, comportament ale clasei de elevi. În acest sens, am considerat importantă abordarea strategiilor de tip algoritmic, cu rolul și locul lor în demersul didactic.

Particularitatea acestor strategii constă în asigurarea unei succesiuni rigide de operații desfășurate între activitatea de predare și cea de învățare; între programarea externă, ce ține de predare și cea internă, ce ține de învățare, se stabilesc relații univoce, strict deterministe. Prescripția algoritmică prin care se realizează reglarea externă circumscrie cu exactitate suita de operații ce urmează a fi parcursă pentru a ajunge la soluția problemei. Întrucât elevii acționează identic, potrivit celor prescrise, înseamnă că, în mod inevitabil, vor ajunge la același rezultat, parcurgând o cale similară. Dirijarea lor este totală, ea înfăptuindu-se pas cu pas până la dobândirea rezultatului scontat.

Condiția fundamentală pentru proiectarea și realizarea unor asemenea relații este cunoașterea cât mai exactă a structurii componentelor psihice ce urmează a fi formate; structura și particularitățile fiecărui fenomen psihic impun anumite cerințe față de modul său de formare. De asemenea, aceste strategii realizează o conexiune inversă optimă atât în ceea ce privește conținutul informațiilor, cât și operativitatea ce se formează, putându-se interveni la momentul oportun pentru înlăturarea oricăror abateri de la modelul ideal de desfășurare a procesului de predare-învățare ce ar putea interveni.

La prima vedere s-ar părea că aceste strategii reprezintă forma ideală pentru relația dintre predare și învățare. Apreciindu-le prin prisma finalității lor situația se schimbă. Rezultatele acestor strategii se concretizează, de obicei, în formarea unor prototipuri de gândire și acțiune care, odată elaborate, devin mijloace pentru rezolvarea altor probleme. Gândirea nu se reduce la prototipuri și scheme rigide de rezolvare, dar se folosește de mijloace automatizate pentru a-și atinge scopurile. Din această cauză predarea nu poate fi restrânsă la elaborarea unor asemenea prototipuri decât în măsura în care sunt indispensabile activității ulterioare de învățare.

*Algoritmizarea* este o metodă care s-a impus în urma cuceririlor psihologiei contemporane privitoare la operativitatea gândirii, adică la acele operații pe care gândirea le efectuează; s-a realizat distincția între operativitatea nespecifică și cea specifică. Operativitatea nespecifică include operațiile cu o sferă mai largă de aplicabilitate, cum ar fi analiza, sinteza, comparația, generalizarea, abstractizarea, concretizarea etc. Diferențele individuale în folosirea lor depind de condițiile interne, de gradul dezvoltării gândirii și de unele particularități ale acestora cum ar fi: rapiditatea, flexibilitatea, creativitatea etc. Operativitatea specifică se caracterizează prin folosirea unor scheme, reguli, modalități funcționale pentru rezolvarea unor situații concrete într-un mod mai mult sau mai puțin automatizat. Ea este constituită din algoritmi activității intelectuale.

Ce sunt acești algoritmi? Un algoritm este o operație constituită dintr-o succesiune univocă de secvențe care conduce, întotdeauna, la același rezultat. Se consideră că orice algoritm se caracterizează printr-o succesiune de elemente (secvențe, operații), prin caracterul univoc al acestei succesiuni, printr-o finalitate precisă, cunoscută în prealabil și prin claritatea lui în sensul că aplicat de persoane diferite va asigura un răspuns corect.

Algoritmii se prezintă sub diferite forme, cum ar fi regulile de calcul, sub forma unei scheme de desfășurare a unei activități intelectuale sau de rezolvare a unei probleme (scrierea ecuațiilor chimice, rezolvarea diverselor operații matematice), sub forma unui instructaj riguros care indică ordinea acțiunilor ce trebuie executate etc. din punct de vedere metodic. Învățarea unui algoritm ridică câteva probleme: după ce algoritmul a fost depistat urmează să fie descris prin precizarea secvențelor sau operațiilor în succesiune lor internă și se realizează în acest mod o familiarizare de ansamblu cu noul algoritm. Urmează apoi dezmembrarea și învățarea analitică a fiecărei secvențe, pentru ca în final aceste secvențe să fie din nou

cuplate și înălțuite. Dacă avem de a face cu un algoritm mai simplu, faza analitică poate fi eludată, învățarea lui realizându-se global. Consolidarea și automatizarea se înfăptuiesc prin exerciții aplicative.

*Exercițiile* sunt considerate ca acțiuni motrice sau intelectuale ce se repetă relativ identic cu scopul automatizării și interiorizării unor modalități sau tehnici de lucru de natură motrică (manuală) sau mintală. Dacă asimilarea cunoștințelor se poate realiza prin contactul direct cu realitatea sau prin comunicare verbală, formarea deprinderilor motrice sau intelectuale este posibilă numai prin efectuarea repetată a unor acțiuni motrice sau intelectuale. Nu se poate forma deprinderea de calcul mintal doar pe baza unui instructaj verbal, ci numai efectuând de mai multe ori calcule mintale, deprinderea de mânăuire a uneltelor observând doar pe alții cum fac, ci mânuindu-le în mod repetat etc.

A efectua un exercițiu înseamnă a executa o acțiune în mod repetat și conștient, “a face un lucru de mai multe ori în vederea dobândirii unei îndemânări, a unei deprinderi” (I. Nicola, 1994, 176). Această metodă face parte din categoria metodelor algoritmice deoarece presupune respectarea riguroasă a unor prescripții și conduce spre o finalitate prestabilită. Repetarea angajează în mod implicit și alte componente ale procesului învățării: adâncirea și consolidarea achizițiilor anterioare, amplificarea capacității operatorii a acestor achiziții prin aplicarea lor la situații noi etc.

În concluzie, putem considera procedeele de tip algoritmic necesare aproape oricărui ciclu de educație și oricărei disciplină de învățământ pentru valoarea de stabilitate, operativitate și organizare a muncii elevului, pentru a-l crea deprinderea de a lucra organizat, sistematic și de a constientiza, în orice etapă a învățării, care sunt plusurile și minusurile activității sale.

#### BIBLIOGRAFIE

Cerghit, I. “Metode de învățământ”, 2006, Editura Polirom, Iași

Cerkez, M., Managementul curriculum-ului, [www.comunicare.ro](http://www.comunicare.ro), București, 2005.

Nicola, I., “Pedagogie generală”, 1994, Editura Didactică și Pedagogică, București

### **NOI REPERE EXPOZITIV-EURISTICE IN DIDACTICA MODERNA**

**Filip Amelia Ștefania, Liceul “Matei Basarab”, Craiova**

Metodologia didactică formează un sistem mai mult sau mai puțin coerent, realizat prin stratificarea și cumulara mai multor metode, atât pe axa evoluției istorice, cât și pe plan sincron, metode care se corelează, se prelungesc unele în altele și se completează reciproc. Clasificarea metodelor și strategiilor didactice reprezintă încă o problemă controversată, ce alimentează noi discuții și experimentări. Atât în legătură cu stabilirea criteriilor clasificării, cât și în raport cu apartenența metodelor la anumite clase, problematica taxonomiei rămâne încă deschisă.

Avansăm presupuziția coexistenței simultane a mai multor clasificări ce pot fi destul de operante în circumstanțe bine stabilite. Dintre acestea, vom analiza strategiile de tip expozitiv-euristic.

În cadrul acestui gen de strategii, activitatea de predare și cea de învățare se desfășoară pe fondul unor relații neunivoce, cu un oarecare grad de incertitudine; nu există o concordanță deplină între programarea activității de predare și programarea activității de învățare, componentele primei neavând corespondență totală și directă în componentele celeilalte..

Elaborarea și asimilarea adevărului se realizează nuanțat de către fiecare elev, proces în care logicul interferează cu elemente infralogice, de natură psihologică, individuală cum ar fi: cele afective, temperamentale, imaginative etc., toate acestea punându-și amprenta asupra rezultatului final al învățării.

Prin reglarea externă, realizată de către profesor, metodele expozitiv-euristice oferă informații, declanșează elementele infralogice și sugerează căile pentru a ajunge la adevăr, asimilarea lui fiind rezultatul eforturilor psihice interne ale celor care învață, fiecare adoptând o cale proprie în acest sens.

Sensul expozitiv al acestor strategii subliniază faptul că unele informații sunt relatate de către profesor, iar sensul euristic exprimă necesitatea de a-i ajuta și dirija pe elevi în cunoașterea adevărurilor științifice. Acest “ajutor” se exprimă prin sugerarea și crearea unor situații care oferă mai multe posibilități, alegerea soluției fiind rezultatul unui proces de analiză ce se desfășoară pe plan mintal. Euristica nu oferă rețete pentru parcurgerea drumului spre descoperire, ci caută căi în labirintul creației pentru înțelegerea lui.

Ambele sensuri sunt necesare și indispensabile, deoarece nu totul poate fi asimilat prin căutări proprii și de multe ori nu este nevoie de așa ceva, după cum unele dintre obiectivele procesului de învățământ, îndeosebi cele de ordin formativ, nu pot asimilate prin simpla memorare a cunoștințelor gata prelucrate. Important este să decidem când și unde apelăm la o variantă sau alta.

Dintre metodele și procedeele expozitiv-euristice amintim: povestirea, explicația, prelegerea, conversația, problematizarea, descoperirea, demonstrația, modelarea, observațiile independente, munca cu manualul sau alte cărți, lucrările experimentale, lucrările practice și aplicative, lucrul în grup. Fără a se

înțelege că neabordarea celorlalte metode și procedee le reduce recunoașterea importanței lor în actul instructiv, ne vom ocupa de analiza doar a câtorva dintre ele.

Astfel, *prelegerea* constă în expunerea de către profesor, cu ajutorul cuvântului, a unui volum mai mare de cunoștințe (idei, teorii, concepții etc.) printr-o înlănțuire logică de raționamente, prin confruntări și argumentări cât mai detaliate, prin sistematizarea materialului faptic în jurul unor teme sau idei principale, prin analize multilaterale, prin relevarea legaturilor complexe dintre obiecte și fenomene.

Având drept argumente considerentele lui I. Cerghit (2006, 123) referitoare la educație definită ca o “problemă de comunicare” realizată cu ajutorul cuvântului, putem conchide că *prelegerea* este unul dintre instrumentele principale ale comunicării verbale. Cu ajutorul ei, profesorul are posibilitatea să abordeze o temă complexă care sintetizează o experiență cognitivă vastă și un model de gândire, validată de-a lungul experienței omenirii, aspecte ce nu pot fi supuse unei verificări individuale sau descoperite spontan de către elevi.

*Conversația* este o convorbire sau un dialog ce se desfășoară între profesor și elevi, prin care se stimulează și se dirijează activitatea de învățare a acestora. Ea se bazează pe întrebări și răspunsuri ce se întrepătrund pe cele două axe, pe verticală, între profesor și elevi, pe orizontală, între elevii înșiși.

Conversația îmbracă două forme principale, euristică și catehetică. Prima, cunoscută sub denumirea de conversație socratică constă în a-l conduce pe interlocutor prin întrebări meșteșugit formulate în descoperirea adevărului pe care îl urmărește cel care conduce conversația. Avem de-a face, în acest caz, cu un lanț de întrebări care conduc în mod unidirecțional spre un răspuns final pe care profesorul îl presupune și îl așteaptă în toate detaliile lui. A doua formă, cea catehetică, vizează simpla reproducere a cunoștințelor asimilate în etapele anterioare în vederea fixării și consolidării lor.

*Problematizarea* constă într-o suită de procedee prin care se urmărește crearea unor situații-problemă care antrenează și oferă elevilor posibilitatea să surprindă diferite relații dintre obiectele și fenomenele realității, între cunoștințele anterioare și noile cunoștințe prin soluțiile pe care ei înșiși, sub îndrumarea profesorului, le elaborează.

Orice situație-problemă nu este altceva decât o schemă anticipatoare sau un plan de acțiune care presupune anumite repere mai mult sau mai puțin detaliate privitoare la activitatea și operațiile ce urmează a fi efectuate de către elevi.

Aceste repere au un caracter euristic, orientativ, fără a fi o înlănțuire rigidă de secvențe de “pași” care să-i conducă pe elevi în mod obligatoriu spre un rezultat final. Situația - problemă se caracterizează prin aceea că oferă elevului posibilitatea și îl stimulează să caute singur soluția, orientându-se, bineînțeles, după aceste repere.

Înseamnă, deci, că situația-problemă nu trebuie înțeleasă ca o situație de haos și incertitudine totală, ci ca o schemă sau un plan care oferă puncte de sprijin indispensabile descoperirii soluției finale.

*Descoperirea* se află în strânsă legătură cu metoda anterioară. Dacă în cazul problematizării accentul se pune pe declanșarea și crearea unor situații de învățare și cunoaștere, în cazul descoperirii accentul cade pe căutarea și găsirea soluției. Problematizarea și decoperirea constituie două momente ale aceluiași demers euristic, ceea ce urmează a fi descoperit presupune ca, în prealabil, să fi fost provocat, iar orice situație-problemă ce apare urmează să se încheie cu descoperirea soluției.

*Munca cu manualul sau alte cărți* reprezintă un ansamblu de acțiuni prin care se urmărește formarea priceperilor și deprinderilor necesare în vederea utilizării lor corecte și eficiente. În școala contemporană asemenea surse cunosc o mare diversitate, alături de manual utilizându-se dicționare, reviste, enciclopedii, antologii, opere științifice, atlase, culegeri de texte etc.

*Lucrul în grup* constă în declanșarea și menținerea unor relații de cooperare și competiție între membrii unui grup sau ai mai multor grupuri de elevi în vederea rezolvării diferitelor sarcini de învățare. Prin specificul său această metodă presupune distribuirea elevilor pe grupuri, rezolvarea sarcinilor didactice având loc prin discuții reciproce dintre ei, prin confruntarea punctelor de vedere, toate acestea desfășurându-se pe pe fondul unor relații interpersonale ce se stabilesc între membrii grupului respectiv.

În concluzie, putem considera procedeele de tip expozitiv-euristic necesare aproape oricărui ciclu de educație și oricărei disciplină de învățământ pentru valențele creative, de muncă independentă, de stil personal de lucru, adevărate premise a le formării la elevi a viitoarei personalități.

#### BIBLIOGRAFIE

- Cerghit, I. “Metode de învățământ”, 2006, Editura Polirom, Iași  
Cristea, S., “Dicționar de pedagogie”, 2000, Editura Litera, București-Chișinău.  
Cucos, C. “Pedagogie”, 2006, Editura Polirom, Iași

## TUȘĂ MODERNĂ A OREI DE FRANCEZĂ

**Mihuleț Monica Silvia, Colegiul Național Sabin Drăgoi, Deva, Județul Hunedoara**

Un medic are nobila misiune de a salva o viață sau de a-i îmbunătăți calitatea unei alteia. Un arhitect are frumoasa misiune de a transforma o locuință într-un cămin confortabil. Un profesor are multiple misiuni, toate importante în egală măsură. Mai exact, profesorul este cel care transmite niște informații utile conturării unor personalități armonioase și apoi integrării sociale și profesionale pentru copii. În același timp, tot profesorul este cel care are capacitatea de a șlefui aripile copiilor și de a le da aripi să spere, să creadă în ei și în principii, idealuri după care să își ghideze existența.

Ideile de: frumusețe, normalitate sau abilități profesionale alese implică, pe lângă niște unități de măsură concrete, universal valabile, și un gram de personal, adică toate aceste date să fie filtrate și prin personalitatea celui care observă fenomenul.

Un profesor bun presupune prezența a numeroase calități. Printre cele mai elocvente am aminti dorința de învățare și desăvârșire profesională continuă, dar și conectarea la realitățile și cerințele moderne ale societății, ale tagmei.

Din multitudinea de discipline de studiat la școală, limbile moderne se disting prin generozitatea modalităților de abordare a materialului informațional. Concret, orice oră de limba franceză va trebui să respecte un canon didactic, dar să includă și tușa personală a cadrului didactic, element-semnătură a stilului și a personalității acestuia.

Succesul în munca instructiv-educativă depinde în cea mai mare măsură de cadrele didactice, de competența și dragostea lor pentru profesie.

Nici planurile de învățământ, nici programele școlare, nici manualele, nici baza materială a școlii nu pot avea asupra elevilor o influență care să poată fi comparată cu cea a cadrelor didactice.

Misiunea cadrelor didactice este înaltă și nobilă. Rolul profesorului în procesul de modelare a elevului era și este poate cel mai important, atât în trecut (când se considera că profesorul era în centrul atenției), cât și în prezent (unde învățarea este centrată pe elev). În contextul actual se remarcă o necesitate a schimbării în didactica tuturor disciplinelor, inclusiv în didactica limbii franceze, accentul punându-se pe strategiile și tehnicile de predare-învățare folosite la clasă.

Potrivit orientării tradiționale, rolul elevului constă în a urmări prelegerea și explicațiile profesorului, a reține, a accepta în mod pasiv ideile primite, a le reproduce și a lucra izolat. La polul opus, orientarea modernă atribuie alte roluri elevului. Acesta trebuie să își exprime punctul de vedere, să își împărtășească ideile cu ceilalți, să argumenteze, să-și pună și să pună întrebări cu scopul de a înțelege, să coopereze cu ceilalți elevi în vederea rezolvării problemelor și a sarcinii de lucru. Astfel, se recomandă o împletire a metodelor tradiționale de predare-învățare cu cele noi și nu o respingere totală a acestora, cât și o adaptare a metodelor tradiționale la contextul actual.

**Prelegerea**, metodă didactică tradițională, poate fi modernizată și îmbunătățită prin preocuparea profesorului de a stimula interesul elevilor prin introducerea unor povești sau glume, a unor imagini captivante și filmulețe despre ceea ce urmează a fi prezentat sau lansarea unor întrebări incitante ce determină participarea elevilor.

*Exemplu:* La clasa a VII-a (Manual Sigma, L2), lectura lecției “En garde, les fantassins!” a fost precedată de vizionarea filmului artistic “Les trois mousquetaires” ce trata același subiect, fapt ce a determinat un interes deosebit din partea elevilor.

**Brainstormingul**, metodă ce constă în formularea a cât mai multe idei legate de o temă dată este o metodă ce prezintă mai multe avantaje: toți elevii participă în mod activ, își dezvoltă capacitatea de a trăi anumite situații, de a le analiza și de a lua decizii, își exprimă personalitatea. Profesorul trebuie să încurajeze exprimarea ideilor, să nu permită inhibarea intervențiilor elevilor, să stimuleze explozia de idei, să motiveze învățarea elevilor începând o lecție nouă cu un brainstorming.

*Exemplu:* Lecțiile ce introduc vocabular nou (obiectele școlarului, animalele de la fermă, hainele, activitățile școlarului, etc.) pot debuta cu un brainstorming pe baza temei propuse sau a unor imagini. Elevii pot utiliza dicționare.

**R.A.I. (răspunde, aruncă, întreabă)** este o metodă activ-participativă folosită pentru fixarea cunoștințelor deja predate. Are avantajul de ai apropia pe elevi unul de altul prin comunicarea directă.

*Exemplu:* clasa a V-a – fixarea cunoștințelor la lecția “a se prezenta, a răspunde la prezentări” Elevii au făcut un cerc, iar cu ajutorul unei mingi pasate de la unul la altul, s-au prezentat pe sărite. Elevul care trimitea mingea se prezenta” Je m’appelle Victor”, apoi lansa mingea și întrebarea “Comment t’appelles-tu?” unui alt elev, astfel încât toată clasa a fost antrenată într-un mod plăcut în lecție.

**Ciorchinele** este o metoda de brainstorming neliniară care stimulează găsirea conexiunilor dintre idei și care presupune mai multe etape: 1. se alege o temă/ un cuvânt ce urmează a fi cercetat și se scrie în mijlocul tablei sau a unei fișe de lucru, 2. se cere elevilor să scrie toate ideile care le vin în minte în legătură cu tema sau cuvântul respectiv, trăgând linii între acestea și cuvântul dat, 3. activitatea se oprește atunci când se epuizează toate ideile sau când s-a terminat perioada de timp acordată. Elevii pot fi împărțiți în grupuri mici sau în perechi, fiecare grup având cretă de o anumită culoare, fiind astfel în competiție (care grupă a scris cele mai multe și mai bune idei- tabla va arăta la sfârșit ca un curcubeu). La sfârșitul lecției, ideile pot fi reorganizate în funcție de anumite criterii stabilite de elevi sau de profesor, reorganizându-se astfel ciorchinele.

*Exemplu:* Pot fi abordate diferite teme precum: școala, casa, meseriile, anotimpurile, animalele, etc.

**“Știu/ vreau să știu/ am învățat”** este o metodă activ-participativă ce implică lucrul frontal cu elevii sau pe grupuri mici, constând în a solicita elevilor să prezinte ceea ce știu deja despre o temă dată și de a formula întrebări la care se așteaptă răspuns din lecție.

*Exemplu:* Această metodă a fost folosită la clasa a VI-a pentru discutarea unor elemente legate de geografia Franței. Profesorul a oferit elevilor, împărțiți pe grupe, fișe de lucru conținând un tabel cu 3 coloane: “Știu”, “Vreau să știu”, “Am învățat”. Primele două coloane trebuie să fie completate la începutul activității, după explicațiile oferite de profesor, iar ultima trebuie completată pe parcursul lecției, în funcție de informațiile noi obținute. Astfel, ideile din coloane sunt completate pe fișele de lucru, cât și la tablă. Este de preferat ca grupele de elevi să aibă cretă de diferite culori. Elevii știau că Franța este situată în partea de vest a Europei, au enumerat câteva denumiri de munți (Alpi, Pirinei), de ape (Sena), de monumente (Turnul Eiffel, Muzeul Louvre). Elevii doreau să știe ce alți munți sunt în Franța, ce alte cursuri de apă o traversează, doreau să vadă imagini cu monumentele importante din Franța și să cunoască mai multe despre acestea. În a treia coloană “Am învățat”, elevii au transcris ce au învățat în ora respectivă.

**Jocul detectivului**, folosit la înțelegerea și producerea orală, poate aborda descrierea de persoane sau personaje. Un elev iese din clasă, în timp ce ceilalți vor fixa un suspect. La revenirea în clasă acesta va adresa întrebări ce necesită răspuns închis: da sau nu, iar clasa îi va răspunde până când acesta va ghici persoana. (“*Il est blond? Oui. C’est une fille? Non.*”)

**“Tabu”** presupune ghicirea unui cuvânt de către membrii echipei fără folosirea cuvintelor interzise. *De exemplu:* “*la poste*”, fără a pronunța termenii : timbres, facteur, lettre, courrier et boîtes aux lettres. Elevii vor trebui să facă apel la sinonimie.

### **Bibliografie**

Corina Amelia Georgescu-Didactica limbii franceze, între tradițional și inovație, Editura Carte Universitară, București, 2011

## **COMPETENȚA DE A ÎNVĂȚA SĂ ÎNVEȚI**

### **Ioanitoiu Carmen, Colegiul Tehnic de Industrie Alimentară**

În raportul Eurydice al Comisiei Europene *Dezvoltarea competențelor cheie în școlile din Europa*, din 2012, termenii “competențe” și “abilități” sunt folosiți ca sinonime. Competențele-cheie sunt definite ca fiind acele abilități pe care un elev ar trebui să le stăpânească până la sfârșitul învățământului obligatoriu pentru a realiza împlinirea personală, cetățenie activă, ajungerea cu succes la maturitate și capacitatea de a învăța permanent de-a lungul vieții, nu doar prin acumularea de cunoștințe, ci și prin diferite aptitudini și abilități câștigate.

La nivelul UE au fost definite opt competențe cheie reprezentând o combinație de cunoștințe, abilități și atitudini, care sunt considerate necesare pentru împlinirea și dezvoltarea personală, cetățenia activă, incluziunea socială și ocuparea forței de muncă:

1.comunicarea în limba maternă; 2. comunicarea în limbi străine; 3.competențe matematice și competențe de bază la știință și tehnologie; 4.competențe digitale; 5. a învăța să înveți; 6. competențe sociale și civice; 7.spiritul de inițiativă și antreprenoriat; 8.conștientizare și exprimare culturală.

Cu toate acestea, acest raport nu acoperă competențele cheie de a învăța să înveți și conștientizarea și exprimarea culturală.

În Europa, adoptarea conceptului larg de competențe cheie a fost însoțită de o serie de variații în termenii specifici și în conținutul exact al setului de competențe sau abilități care sunt în curs de elaborare. În funcție de țară și de context, documentele de politici fac trimitere la ‘competențele de bază’, competențe ‘de bază’ sau ‘cheie’ și alți termeni similari.

Cadrele didactice din România contribuie prin proiectele e-twinning la formarea elevilor lor prin competențe-cheie necesare în secolul al XXI-lea:

Competențe lingvistice în limba maternă- ca suport pentru abordarea unor noi limbi și culturi;

Competențe lingvistice în limbi străine- vorbire, ascultare, scriere, citire;

Competențe digitale prin integrarea și dezvoltarea unui conținut digital resurselor de predare, materialelor didactice și produsele finite ale elevilor. Competența în procesarea informațiilor și competențele digitale înseamnă a avea capacitatea de a căuta, obține, prelucra și comunica informații și de a le transforma în cunoaștere. Abilitățile sunt variate, de la accesul la informații la transmiterea prin mass-media.

Competențe de exprimare culturală prin aprecierea patrimoniului cultural în limba-țintă. Competențele artistice și culturale sunt necesare pentru a avea inițiativă, pentru a da dovadă de imaginație și creativitate pentru exprimare prin intermediul codurilor artistice. În măsura în care activitățile culturale și artistice implică de multe ori un colectiv de muncă, sunt necesare abilități de cooperare – ele contribuie la atingerea rezultatului final și la conștientizarea importanței susținerii și aprecierii eforturilor și contribuțiilor altora. Sunt, de asemenea, importante libertatea de exprimare, dreptul la diversitate culturală, dialogul intercultural și punerea în aplicare a experiențelor artistice comune.

5. *Competența de a învăța să înveți*. În ceea ce privește competența de a învăța să înveți, o dimensiune critică o constituie conștientizarea propriilor capacități – intelectuale, emoționale, fizice. De asemenea, de importanță majoră sunt procesul și strategiile necesare pentru a le dezvolta și ce se poate face singur pe de o parte, și cu ajutor de la alte persoane sau resurse pe de altă parte. Orele de limba engleză care folosesc mijloace din Tehnologia Informației și Comunicării oferă elevilor abilități de a continua învățarea pe tot parcursul vieții și îi învață să își organizeze propriul proces de învățare, să își asume responsabilitatea pentru învățare, fără a uita însă de angajamentele în cadrul grupului, le dezvoltă capacitatea de a depăși eventualele obstacole pentru a învăța cu succes. Competența de *A învăța să înveți*, este legată de abilitatea individului de a urmări și organiza propria învățare, fie individual, fie în grupuri, conform nevoilor proprii, precum și de a conștientiza care sunt strategiile, responsabilitățile și oportunitățile disponibile. Într-un învățământ modern bazat pe competențe, aceasta din urmă devine cea mai importantă competență.

În acest context, ca parte a setului de competențe cheie și competenței a învăța să înveți i -au fost explorate evidențele la nivelul proiectelor școlare și semnificațiile pe care profesorii i le atribuie. Întrucât a fi explicit în ceea ce privește atributele elevului care știe cum să învețe este un prim pas în asigurarea calității experiențelor educaționale pentru elevi, am utilizat ca termen de referință descriptorii competenței a învăța să înveți prezentați în Recomandarea 2006/962/CE a Parlamentului European și a Consiliului din 18 decembrie 2006 privind „Competențele cheie pentru învățarea de-a lungul vieții – Un cadru european de referință”, considerând că acesta alcătuiesc un inventar comprehensiv al rezultatelor învățării unei asemenea competențe.

#### **Descriptorii ai competenței “a învăța să înveți” în proiectele e-twinning**

1. **Cunoștințe**
2. competențele, cunoștințele, deprinderile și calificările solicitate de proiectul e-twinning (legate de un loc de muncă sau de obiectivele de carieră)
3. cunoașterea și înțelegerea propriilor strategii de învățare preferate
4. cunoașterea și înțelegerea punctelor tari și slabe privind aptitudinile și calificările sale
5. capacitatea de a căuta oferte de educație și de formare, ca și oferte de orientare și / sau oferte de ajutor disponibil.

#### **Capacități / deprinderi**

1. a dobândi alfabetizările de bază necesare pentru continuarea învățării care sunt scrisul, cititul, socotitul și aptitudinile TIC
2. a dobândi, a obține, a exploata și a asimila noi cunoștințe și aptitudini
3. a avea o gestiune eficientă proprie a învățării, a carierei și a activității profesionale
4. a persevera în învățare, a se concentra pe perioade prelungite de timp
5. a reflecta în mod critic asupra obiectului și finalității învățării
6. a atribui un timp pentru învățarea autonomă, dovedind autodisciplină, ca și activitate în echipă în cadrul unui proces de învățare
7. a obține avantaje din participarea sa la un grup eterogen și de a împărtăși achizițiile învățării
8. a organiza propria sa învățare
9. a evalua propria sa muncă, iar în caz de eșec, a căuta sfaturi, informații și ajutor

#### **Atitudini**

1. motivația și încrederea pentru a continua și a reuși în învățarea pe parcursul întregii vieți
2. rezolvarea de probleme pentru a sprijini procesul propriu de învățare și capacitatea individului de a înlătura obstacolele și de a schimba
3. manifestarea dorinței de a exploata experiențele de învățare și experiențele de viață

4. exploatarea intensă de ocazii pentru învățare și pentru a aplica achizițiile în diverse situații de viață.

**Bibliografie:**

Comisia Europeană - *Dezvoltarea competențelor cheie în școlile din Europa -Raportul Eurydice 2012*  
[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/145RO.pdf)

145RO.pdf)

2. Recomandarea 2006/962/CE a Parlamentului European și a Consiliului din 18 decembrie 2006 privind „Competențele cheie pentru învățarea de-a lungul vieții – Un cadru european de referință”

## **IMPACTUL LIMBII ENGLEZE ASUPRA CULTURII**

### **Pîrva Mihaela, Colegiul Național “Ștefan Velovan”, Craiova**

**Rezumat:** Lucrarea de față prezintă câteva metode tradiționale și moderne folosite în practica predării limbii engleze și un studiu de caz bazat pe aceste date teoretice. Scopul nostru a fost acela de a descoperi ce metode mai sunt folosite în predare în cadrul orelor de limba engleză. Concluzia este aceea că metodele tradiționale încă mai coexistă cu cele moderne, o abordare eclectică fiind eficientă în predarea limbii engleze.

**Cuvinte cheie:** metode tradiționale, metode moderne, predarea limbii engleze

**Abstract:** This paper presents a few traditional and modern methods used in the practice of English language teaching and a case study based on these theoretical data. Our goal was to discover what methods are still used in the teaching of English. The conclusion is that traditional methods still coexist with modern ones, an eclectic approach being efficient in teaching English.

**Key words:** traditional methods, modern methods, English language teaching.

În practica predării limbii engleze există o multitudine de metode care au fost și sunt folosite, unele mai eficiente, altele mai puțin eficiente. Lucrarea de față încearcă o prezentare a celor mai frecvent discutate și utilizate metode. Dintre cele tradiționale ne-am oprit la metoda traducerii (Grammar Translation Method), cea mai populară dintre cele tradiționale, chiar dacă foarte controversată, metoda audio-linguală (Audio-lingual Method) și Prezentare, Practică, Producere (Presentation, Practice, Production). Metodele moderne alese sunt mai numeroase, lucru explicabil prin varietatea profesorilor ce predau limba engleză și teritoriilor unde aceasta se predă, ceea ce face ca didactica limbii engleze să beneficieze de experiențe vaste în aceste sens și discuții valoroase. Așadar, ne-am oprit la metoda directă (The Direct Method), Calea tăcerii (The Silent Way), Suggestopedia, Învățarea limbii în comunitate (Community Language Learning), metoda răspunsului fizic total (The Total Physical Response Method), metoda comunicativă (Communicative Language Teaching) (pentru informațiile despre metode vezi Harmer, 2004 și Larsen-Freeman, 1986). Desigur, selecția acestor metode este subiectivă, criteriile după care au fost alese fiind eficiența lor și gradul de popularitate.

#### **I Cadrul teoretic Metode tradiționale Metoda traducerii (Grammar Translation Method)**

Este metoda clasică, considerată simplă și eficientă (Stern, 1996, p. 453), ale cărei principale obiective sunt studiul gramaticii, al vocabularului și al literaturii. Abordarea este una deductivă, accentul căzând pe învățarea conștientă. Capacitatea de receptare a mesajului scris și capacitatea de exprimare scrisă sunt cele mai exersate abilități. Limba nativă a studenților este intens folosită, tehnicile folosite fiind traduceri, citirea textelor, exerciții de gramatică și vocabular. Rolurile profesorului sunt următoarele: manager, coordonator și evaluator al studenților, interacțiunea în clasă având loc în special între profesor și studenți (abordarea frontală). Corectarea studenților este foarte importantă, deoarece se pune accent pe acuratețe.

**Metoda audio-linguala (The Audio-Lingual Method).** S-a dezvoltat în SUA în timpul celui de-al doilea război mondial. Principalul obiectiv este acela ca studenții să învețe să folosească limba într-un mod comunicativ, în mod automat. Vocabularul și gramatica sunt prezentate sub forma unor dialoguri care sunt învățate prin repetiție și imitație. Gramatica este predată în mod inductiv. Exercițiile care dezvoltă capacitatea de receptare a mesajului scris și capacitatea de exprimare scrisă sunt bazate pe activitățile comunicative. Tehnicile folosite sunt: dialoguri, jocuri de rol, repetiții, exerciții de gramatică și vocabular. Limba maternă a studenților nu este folosită; Profesorul este cel care controlează studenții și cel care le oferă modelul de limbaj, studenții fiind imitatori ai acestui model. Există interacțiune și între profesor și studenți, dar și între studenți. Erorile studenților nu sunt considerate esențiale. Evaluarea este orală.

**Prezentare, Practică, Producere (Presentation, Practice, Production).** Aceasta este varianta britanică a metodei audio-linguale, observă Jeremy Harmer (2004, p. 80). Se constituie din trei etape. În prima etapă profesorul introduce elementele de limbaj ce trebuie asimilate. Studenții exersează folosind tehnici de reproducere și repetiție. A treia etapă se referă la folosirea limbajului prezentat și asimilat într-un mod original și autentic de către elevi. La fel ca și în cazul metodei audio-linguale vocabularul și gramatica sunt predate inductiv. Comunicarea primează, limba maternă nefiind folosită. Modelul este profesorul, acesta fiind cel care coordonează activitatea. Pentru că este o metodă bazată pe comunicare și evaluarea se face tot în acest fel.

**Metode moderne**  
**Metoda directă (The Direct Method).** Inventatorul metodei este C. Berlitz. Principalul obiectiv al acesteia este acela de a învăța studenții să comunice într-o limbă străină. Nu este admisă traducerea, profesorul folosindu-se de lumea reală, imagini, pantomimă pentru a sugera sensul. Limba maternă nu este folosită deloc. Gramatica este predată inductiv. Studenții exersează vocabularul în context. Toate cele patru dimensiuni ale predării limbii sunt dezvoltate: capacitatea de exprimare orală, capacitatea de receptare a mesajului oral, capacitatea de receptare a mesajului scris și capacitatea de exprimare scrisă. Tehnicile folosite sunt: conversația, citirea cu voce tare, exerciții, compuneri, repetiții. Rolul profesorului este acela de a fi partener al studentului. Interacțiunea are loc între profesor și studenți, dar și între studenți și studenți. Auto-evaluarea este des folosită. Nu există evaluare formală; aceasta se face sub forma unui interviu și a redactării unui text scris.

**Calea tăcerii (The Silent Way).** Este o metodă introdusă de C. Gattego, principiul de bază atestând faptul că predarea trebuie subordonată învățării. Studenții au un rol activ, fiind responsabili de propria lor învățare. Aceștia exersează mult, principalele domenii pe care se pune accent fiind pronunția și gramatica. Toate cele patru dimensiuni ale predării limbii sunt dezvoltate: capacitatea de exprimare orală, capacitatea de receptare a mesajului oral, capacitatea de receptare a mesajului scris și capacitatea de exprimare scrisă. Limba nativă este folosită doar atunci când este necesar. Rolul profesorului este acela de a ajuta elevii. Profesorul este tăcut, dar foarte activ; vorbește doar pentru a da anumite sugestii. Există interacțiune între studenți. Greșelile sunt considerate ca fiind normale; studenții sunt încurajați să se autocorecteze. Se pune accentul pe evaluarea continuă.

### **Suggestopedia**

Inventatorul metodei este G. Lozanov. Metoda constă în aplicarea studiului sugestiei în pedagogie, dezvoltată cu scopul de a ajuta studenții să depășească barierele învățării. Principalul obiectiv este de a accelera procesul învățării folosind puterile mentale. Studenții stau cât de confortabil posibil (scaune moi, muzică, o atmosferă plăcută). Ei primesc noi nume și noi ocupații, de-a lungul cursului creându-și chiar noi biografii.

Sunt două stadii ale lecției: una receptivă și una activă. Studenții participă la diferite activități: citesc, interpretează dialoguri, exersează diverse jocuri, dramatizări. Elementele pe care se pune accent sunt vocabularul, capacitatea de exprimare orală, capacitatea de receptare a mesajului scris și capacitatea de exprimare scrisă. Gramatica nu este considerată ca fiind foarte importantă. Limba maternă a studenților este folosită dacă e necesar. Greșelile nu sunt corectate imediat, accentul fiind pe fluentă. Nu există teste formale, fiind evaluată performanța studenților în clasă.

**Învățarea limbii în comunitate (Community Language Learning).** Metoda provine din consilierea în domeniul învățării, dezvoltată de C.A. Curran, care vede profesorii drept consilieri lingvistici. Principalele obiective sunt învățarea limbii într-un mod comunicativ și învățarea despre propria învățare. Se pune accentul pe comunicare, dezvoltarea pronunției, a capacității de receptare a mesajului oral, capacității de receptare a mesajului scris, precum și discutarea unor elemente de gramatică. Limba nativă a studenților este folosită pentru ca aceștia să se simtă în siguranță. Interacțiunea are loc atât între profesor și studenți, cât și între studenți. Rolul profesorului este asemănător cu acela al unui consilier care sprijină studenții și îi încurajează. Greșelile sunt corectate de către profesor. Evaluarea constă într-un test oral sau scris la finalul cursului.

**Metoda răspunsului fizic total (The Total Physical Response Method).** Este introdusă de J. Asher. Metoda acordă o foarte mare importanță dezvoltării capacității de receptare a mesajului oral. Unul din cele mai importante obiective este ca studenții să se bucure de experiența învățării. Metoda are ca scop reducerea stresului în învățarea unei limbi străine. Partea inițială a lecției constă în modelare, profesorul dând comenzi, realizând acțiuni împreună cu studenții. În a doua fază a lecției studenții demonstrează că au înțeles comenzile.

În etapa inițială profesorul vorbește și studenții răspund nonverbal; mai târziu rolurile se schimbă. Limba maternă este folosită doar la început, profesorul fiind coordonatorul studenților, studenții fiind imitatorii

acestui. Studenții vor vorbi atunci când simt că sunt pregătiți. Profesorul este tolerant cu greșelile studenților. Evaluarea constă în verificarea înțelegerii prin realizarea unor activități.

**Metoda comunicativă (Communicative Language Teaching).** Principalul obiectiv este fluenta studenților. Se pune accent pe comunicarea „reală” (Harmer, 2004, p. 85). Toate cele patru dimensiuni ale predării limbii sunt dezvoltate: capacitatea de exprimare orală, capacitatea de receptare a mesajului oral, capacitatea de receptare a mesajului scris și capacitatea de exprimare scrisă. Gramatica este învățată prin practică. Limba maternă a studenților nu este folosită. Tehnicile folosite sunt: discuții, dezbateri, jocuri de rol, activități comunicative scrise, drama etc. Rolurile profesorului sunt acelea de facilitator și manager al activității studenților, dar și de partener al acestora, interacțiunea având loc în special între studenți. Sunt folosite materiale autentice și interesante. Erorile sunt tolerate în special în timpul activităților comunicative când accentul este pus pe fluentă. Studenții sunt evaluați atât oral cât și în scris.

**Studiu de caz.** Aceste date teoretice stau la baza unei cercetări ce are ca scop determinarea metodelor folosite de profesorii de limba engleză în ciclul predare-învățare. Metodele folosite în acest scop au fost de factură calitativă: interviuri și chestionare bazate pe întrebări deschise. La acest studiu au participat 10 profesori care predau în școli generale și licee din Timișoara și o grupă de 10 studenți, specializarea engleză din cadrul Facultății de Litere a Universității de Vest Timișoara. Concluziile acestei cercetări au dus la stabilirea faptului că metodele moderne sunt preferate de către aceștia, îndeosebi metoda comunicativă. Cu toate acestea, nu sunt ignorate nici cele tradiționale, anumite elemente ale acestora fiind des folosite. Metodele tradiționale menționate de către profesorii și studenții care au participat la acest studiu au fost toate cele prezentate în partea teoretică a lucrării: metoda traducerii, metoda audio-linguală, Prezentare, Practică, Producere. Acestea sunt considerate încă eficiente și folosite în predare. Avantajele acestor metode constau în faptul că asigură cunoștințe solide de gramatică și vocabular, dezvoltă capacitățile de exprimare scrisă. Se pune accentul pe cultura și literatura străină, care sunt aprofundate. Profesorul are un mai mare control al clasei decât în cazul metodelor moderne. Dintre metodele moderne prezentate mai sus au fost menționate doar câteva: metoda directă, metoda comunicativă și metoda învățării limbii în comunitate. Acestea sunt folosite cu succes, celelalte metode descrise, Calea tăcerii, Suggestopedia, Metoda răspunsului fizic total nefiind folosite. Motivele pentru care aceste metode nu sunt utilizate sunt lipsa lor de eficiență în cadrul unor grupuri mari, cum sunt clasele de elevi cu care se lucrează în școli și necunoașterea lor. Metodele moderne sunt preferate datorită eficacității lor sporite în ceea ce privește comunicarea, dezvoltându-se capacitatea de exprimare orală. Alte avantaje ale acestora ar fi faptul că interacțiunea între profesor și elevi și între elevi și elevi este sporită. De asemenea sunt metode bazate pe joc, ceea ce le face mai plăcute, motivația elevilor crescând. Se creează, astfel, noi oportunități pentru dezvoltarea limbajului și folosirea lui în comunicare. Concluzia finală este aceea că metodele tradiționale coexistă cu cele moderne în predarea limbii engleze, fiecare având avantajele ei, elemente ce pot fi oricând folosite cu succes. Abordarea eclectică, după cum o numește Chastain (1988), este așadar cea mai eficientă în predare, metodele folosite adaptându-se clasei de elevi.

#### **Bibliografie:**

- Chastain, K. 1988. *Developing Second – Language Skills. Theory and Practice*. Orlando Florida: Harcourt Brace Jovanovich Publishers.
- Harmer, J. 2004. *The Practice of English Language Teaching*. London: Longman.
- Larsen-Freeman, D. 1986. *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Stern, H. H. 1996. *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

#### **Citare:**

**Oprescu Monica**, (2008). (02. nov.). *Metode tradiționale și moderne folosite în predarea limbii engleze*, apărut în Revista de Cercetare în Științele Educației. Timisoara. disponibil la: <http://www.rcsedu.info>

### **PREDAREA LIMBILOR STRAINE PRIN ACTIVITĂȚI DE ASCULTARE**

**Florescu Mihaela, Liceul Tehnologic de Transporturi Auto ,Craiova**

**Tănase Maria, Liceul Tehnologic de Transporturi Auto ,Craiova**

*Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului Uniunii Europene privind competențele -cheie din perspectiva învățării pe parcursul întregii vieți (2006/962/EC) conturează, pentru absolvenții învățământului obligatoriu, un profil de formare european structurat pe domenii de competențe -cheie: Comunicarea în limba maternă, Comunicarea în limbi străine, Competențe matematice și competențe de bază în științe și tehnologii, Competența digitală, A învăța să înveți, Competențe sociale și civice, Inițiativă și antreprenoriat, Sensibilizare și exprimare culturală. Competențele sunt definite ca ansambluri de cunoștințe, deprinderi și atitudini care urmează să fie formate până la finele școlarității obligatorii.*

Al doilea domeniu al competențelor cheie îl reprezintă comunicarea într-o limbă străină . Aceasta include aceleași competențe generale ca și comunicarea în limba maternă: se bazează pe abilitatea de a înțelege , de a exprima și de a interpreta gânduri, sentimente și fapte, atât pe cale orală cât și în scris(ascultare, vorbire, citire și scriere) într-o gamă potrivită de contexte sociale – la serviciu, acasă, în educație și instruire – conform cu dorințele sau nevoile individului. Comunicarea într-o limbă străină de asemenea apelează la abilități de mediere și înțelegere culturală.

Demersul educativ în ceea ce privește studiul limbilor străine se bazează pe metode comunicative. Scopul acesteia este de a favoriza comunicarea elevilor între ei sau cu profesorii. În acest sens, are ca fundament actele de vorbire (a se prezenta, a cere o informație, a da un sfat...). Nu se mai învață, de exemplu, imperativul pentru a învăța imperativul, ci pentru a ajuta la a da ordine. Acest demers, pune accentul, înainte de toate, pe utilizarea documentelor autentice, pentru a-l ajuta pe elev să poată comunica rapid cât mai „natural” posibil în limba de comunicare (adică el nu va mai vorbi precum o „carte”).

Acest demers având anumite limite, cu precădere mai mult axate pentru oral decât pentru scris. De aceea, învățarea limbilor străine se desfășoară pe cele patru competențe: înțelegerea mesajului oral, producerea mesajului oral, înțelegerea mesajului scris, producerea de mesaje scrise.

În termeni generali, METODA este cea care conturează întregul demers de proiectare și realizare a acțiunii evaluative, de la stabilirea obiectivelor de evaluare și până la construirea și aplicarea instrumentelor de evaluare prin care intenționăm să obținem informațiile necesare și relevante pentru scopurile propuse.

În ceea ce privește METODELE MODERNE DE PREDARE, acestea asigură o alternativă la formulele tradiționale oferind alte opțiuni metodologice și instrumentale care îmbogățesc practica evaluativă.

În cadrul procesului de învățare activitatea de predare, învățare și evaluare se realizează cu ajutorul unor elemente importante care se află în strânsă legătură, asigurând astfel o desfășurare coerentă și benefică a acestor procese.

La orele de limbi străine este bine venita utilizarea metodelor moderne însoțite de înregistrări audio-video, în special în predarea orelor de ascultare, iar învățarea propriu-zisă se realizează în mediul cel mai potrivit: lumea reală , situații socio-culturale concrete, viața cotidiană. În mod automat elevul se adaptează limbajului actual, își diversifică cunoștințele de lexic, se obișnuiește cu pronunția.

Folosirea mijloacelor audio-vizuale trebuie făcută cu moderatie, gradat pentru a nu plictisi elevii , care au probleme de înțelegere a limbii, dar și pentru a nu transforma o oră de clasă într-o sală de cinema.

Învățarea cu ajutorul suporturilor audio-vizuale, oferă atât elevului cât și profesorului de limbi străine, o gamă de activități care , atunci când sunt planificate cu atenție, ca parte integrantă a procesului pedagogic , îl vor ajuta pe elev să învețe limba.

În activitatea pe care o desfășor la clasă în predarea lecțiilor de ascultare, utilizez modalități atractive culese de pe site-uri educative, pentru copii, de tipul karaoke, pronunție și altele cu ajutorul laptop-ului.

În acest sens, ar trebui să avem mai multă libertate în alegerea materialelor de lucru și să nu urmăm strict un anumit tipar. Astfel, ar trebui să ne axăm mai mult pe activități de speaking ( comunicare ) și listening ( ascultare ), deoarece, în viața de zi cu zi, petrecem mult mai mult timp vorbind și ascultând decât scriind și citind. De aceea este foarte important să valorificăm din ce în ce mai mult materialele oferite de internet, filmulețele englezești care constituie exemple de limbă autentică, melodiile în limba engleză din topul preferințelor elevilor și să oferim acestora ocazii de a se exprima liber, de a-și dezvolta creativitatea, fără să le taxăm orice greșală, acest lucru putând duce la o posibilă inhibare a lor. Pe tot parcursul procesului de învățământ se urmărește îmbogățirea vocabularului , îmbunătățirea pronunției prin activități de ascultare dar și prin prezentarea unor filmulețe cu aspecte din viața și cultura britanică, în predarea limbii engleze.

Competențele specifice în receptarea mesajului oral sunt: desprinderea sensului global al unui mesaj articulat clar, emis cu o viteză normală; identificarea elementelor cheie dintr-un discurs standard pe subiecte familiare; înțelegerea unor instrucțiuni verbale; identificarea și înțelegerea unor informații specifice dintr-un mesaj audiat; înțelegerea unor instrucțiuni detaliate prin executarea lor; identificarea elementelor cheie, dintr-un mesaj rostit în limbaj standard, cu viteză normală; recunoașterea organizării logice a componentelor unui mesaj audiat; identificarea tipului de relație dintre interlocutori într-o conversație.

#### **Bibliografie:**

Programa școlară , Limba modernă 1, clasele V – VIII

How to teach pronunciation , Longman

John Locke-“Some Thoughts Concerning Education” Cerghit Ioan, Neacsu Ion, Prelegeri pedagogice, Polirom Iași, 2001

## **IMPORTANȚA ÎNVĂȚĂRII LIMBII ENGLEZE**

**Lulă Corina-L.T."Henri Coandă" Craiova, Dolj**  
**Didu Sorin- L.T."Henri Coandă" Craiova, Dolj**

La prima vedere, engleza este o limba profund culturală și istorică, este limba lui Goethe, Einstein și Freud, dacă ne oprim la doar câțiva dintre marii oameni care au gândit, scris și lăsat în urmă o moștenire științifică și culturală de mare valoare în limba engleză.

Engleza nu este doar limba oamenilor de geniu ai trecutului, ci a devenit una dintre limbile de circulație internațională și printre cele mai răspândite din Uniunea Europeană. Este, de asemenea, și una dintre limbile aflate într-un continuu trend crescător atât în sens cultural, dar și profesional sau în mediul de afaceri.

Limba engleză a devenit extrem de populară și este de dorit pentru o femeie aflată în plină evoluție profesională să cunoască această limba. Dacă nu te afli printre norocoasele care învăț limba engleză le-a fost predată în școală, atunci ar fi bine să te gândești serios să participi la unele cursuri de engleză sau pur și simplu să încerci să o înveți pe cont propriu dacă faci parte din categoria persoanelor autodidacte. De ce a devenit limba engleză atât de importantă în ultima vreme ?

Anglia constituie un partener de afaceri important pentru România. Există deja la noi în țară peste 14 000 de companii de origine engleză care și-au început sau deja își desfășoară aici activitatea. Aceste companii au nevoie de parteneri de afaceri sau de colaboratori care să cunoască limba engleză foarte bine. De asemenea, trebuie să reținem că Germania este cea mai mare piață de desfacere din Europa și a treia țară industrială mare din lume, deci mai devreme sau mai târziu vei avea printre partenerii tăi de business și firme germane, iar cunoașterea acestei limbi îți va facilita o comunicare ușoară și transparentă cu ei fără alți intermediari sau traducători.

Limba engleză este pur și simplu extrem de utilă. Engleza este cea mai răspândită limba din Uniunea Europeană, fiind una dintre cele trei limbi de lucru ale Comisiei Europene și limba oficială în noua state europene. Limba engleză este, de asemenea, limba maternă pentru mai bine de un sfert din populația Uniunii, deci în momentul de față pentru o simplă călătorie în UE, fie că o faci în interes personal sau de afaceri, limba engleză ar trebui să se adauge la engleză și franceză, fiind deosebit de populară.

Limba engleză este limba de predare în aproximativ 100 de școli din România. Dacă nu ai fost printre elevii norocoși cărora li s-a predat limba engleză la nivel avansat în școală, poate ar trebui să te gândești serios ca micuțul sau micuța ta să se afle printre aceștia. De când România face parte din Uniunea Europeană, limba engleză a devenit nu doar utilă, ci și obligatorie pentru a avea o carieră ori un business de succes. Poate alături de copilul tău vei începe și tu să descoperi tainele limbii engleze!

Poți învăța limba engleză chiar în Germania. Dacă ești interesată să faci un pas spre dezvoltarea ta profesională și să înveți această limba, află că există programe de schimb cultural sau cursuri de limba dedicată românilor care se organizează în Germania. Dacă îți dorești anul acesta o vacanță în care să îți folosești timpul liber în mod util și plăcut, atunci poți face două lucruri în același timp, pe de-o parte vizitează Anglia și pe de altă parte înveți engleză chiar la ea acasă. În această excursie poți întâlni oameni interesanți sau chiar potențiali colaboratori ori parteneri de afaceri care vor aprecia cu siguranță efortul tău pentru învățarea limbii lor materne.

Orice limbă nouă pe care o înveți este un as în manecă! Engleza îți poate fi extrem de utilă chiar și atunci când te aștepti mai puțin. Orice limbă străină pe care o știi reprezintă un plus pentru tine, mai ales dacă printre partenerii tăi de afaceri se numără și câțiva de origine engleză. Comunicarea va fi mult mai ușoară dacă se va face în mod direct și nu prin diverși intermediari. De asemenea, engleza îți poate fi extrem de utilă și în plan personal dacă planuiești vreo escapadă de câteva zile în Elveția sau Austria.

Limba engleză nu este o limbă importantă doar din punct de vedere istoric sau cultural, ci și din punct de vedere profesional, de aceea câteva cursuri de engleză ar putea fi mai mult decât utile. Dacă îți dorești să te înscrii la astfel de cursuri, un prim pas ar fi să consulți pagina web a Consiliului Britanic pentru a vedea ce oferte are, poate în viitor te vei gândi să treci și examenul de atestare al limbii engleze!

### **Bibliografie:**

- Chastain, K. 1988. Developing Second – Language Skills. Theory and Practice. Orlando Florida: Harcourt Brace Jovanovich Publishers.
- Harmer, J. 2004. The Practice of English Language Teaching. London: Longman.
- Larsen-Freeman, D. 1986. Techniques and Principles in Language Teaching. Oxford: Oxford University Press.
- Stern, H. H. 1996. Fundamental Concepts of Language Teaching. Oxford: Oxford University Press.

## ACTIVITĂȚI DISTRACTIVE PENTRU ÎNVĂȚAREA LIMBII ENGLEZE

### Sugman Călina-Andrada, Școala Gimnazială "Alexandru Macedonski", Craiova

Psihologii susțin că 'a fi creativ' înseamnă "a crea ceva nou, original, adecvat realității". "A crea" înseamnă: a face să existe, a aduce la viață, a cauza, a genera, a produce, a fi primul care interpretează rolul și a da viață unui personaj etc.

*Creativ* este cel care se caracterizează prin originalitate și expresivitate, este imaginativ, generativ, deschizător de drumuri, inventiv, inovator etc. Datorită complexității fenomenului creației nu s-a ajuns la o definiție unanim recunoscută, deoarece fiecare autor pune accent pe dimensiuni diferite.

Michel și Bernadette Fustier arată că în mintea omului obișnuit creativitatea este legată de expresii și creații artistice, de invenții tehnologice sau descoperiri științifice, de comunicare interumană, de educație, de comportamente personale și de mișcările sociale. Ea semnifică: adaptare, imaginație, originalitate, evoluție, libertate interioară, talent literar, distanțare față de lucrurile existente. Alți autori sunt de părere că a fi creativ înseamnă a vedea același lucru ca toată lumea, dar a te gândi la ceva diferit. După opinia lui C. Rogers psihoterapeut și creativist de renume, principalul motiv al creativității îl constituie faptul că fiecare individ are tendința de autoactualizare a sinelui, care creează condiții optime pentru a fi eliberată și exprimată, de a forma noi relații cu mediul.

Epoca în care trăim cere fiecărui individ să se adapteze la schimbări, să rezolve numeroase probleme sociale și profesionale, să găsească soluții variate, ingenioase, originale. Schimbările globale se derulează în ritmuri tot mai accentuate. Pentru a pregăti tinerii să facă față transformărilor rapide ale vieții în plan economic, politic, social, cultural este necesară dezvoltarea creativității elevilor la toate disciplinele.

Școala contemporană, centrată pe elev, are un rol bine precizat în dezvoltarea și dezvoltarea potențial intelectual, reprezentat de inteligență și creativitate care, pus în valoare, va asigura progresul socio-uman.

O metodă pentru stimularea creativității este învățarea limbii engleze prin proiecte în mediul natural (Teaching English Through Projects In The Natural Environment)

La orele de limba engleză am folosit cu succes proiectele și jocurile pentru stimularea și dezvoltarea creativității elevilor. Proiectele ajută elevii să exerseze limba în lumea reală și aduc o schimbare atât pentru elevi cât și pentru profesori: ei ies din clasă în mediul natural. Cele patru abilități sunt integrate și practicate în mod natural. În cadrul proiectului elevii folosesc cunoștințele și din alte domenii: artă, istorie, geografie, biologie, muzica etc. Elevii învâță cu succes când în timpul activității văd și ascultă în același timp sau ei își amintesc mai bine când se folosesc de simțul tactil, miros și gust. Proiectele în mediul natural ajută elevul să exerseze abilități academice precum: luarea notițelor, clasificarea, marcarea etc. Activitățile au loc într-un decor natural și plăcut. Aceasta ajută pe unii elevi să depășească emoția și uneori poate duce la învățare efectivă. În sfârșit, proiectele în mediul natural apropie elevii de natură, încep să o cunoască mai bine, să o ocrotească și să o protejeze.

#### Fazele proiectului

**Pregătirea:** profesorul trebuie să se gândească cum să organizeze proiectul ca elevii să beneficieze lingvistic cât mai mult de proiect. Dacă profesorul desenează un copac, elevii nu pot utiliza cuvântul prea mult, dar dacă elevii adună frunze, le clasifică într-un dosar, atunci câștigul este foarte mare. Profesorul trebuie să-și facă o listă cu vocabularul, structurile gramaticale și funcțiile pe care elevii le vor folosi în timpul proiectului.

b. Se confeționează o cutie unde se adună echipamentul necesar: busolă, hărți, borcane, ghiduri turistice.

c. Profesorul prezintă proiectul elevilor. Pe cât posibil ideile trebuie să vină din partea elevilor. Este suficient ca profesorul să întrebe "Cum putem să învățăm engleza în afara clasei?" și elevii vin uneori cu o mulțime de răspunsuri.

d. Exersarea limbii. Dacă elevii vor studia flori sau copaci, profesorul trebuie să le arate cum să identifice diferite specii. Dacă elevii vor studia insecte, ei vor trebui să descrie o insectă. Dacă vor merge pe un drum de țară, elevii vor trebui să deseneze ruta și să se gândească ce ar putea vedea pe drum.

e. Locul de acțiune. Aici se desfășoară activitatea propriu-zisă unde elevii sunt atenți supravegheați. Li se dă o limită de timp, se stabilesc zone ce nu trebuie desenate și elevii trebuie să arate grijă și respect pentru floră sau faună.

f. Dezbaterea-discuția. Întorși în clasă, elevii și profesorul poartă discuții, comparând rezultatele acțiunii. Elevii transcriu rezultatele, desenează, întocmesc tabele, desenează hărți și scheme.

g. Personalizarea. Profesorul îi întreabă pe elevi dacă le-a plăcut proiectul, care sunt plantele, animalele, culorile, formele preferate. Elevii discută despre colțul verde din apartamentul, curtea sau grădina lor.

h. Extinderea. Profesorul și elevii încearcă să pună proiectul într-un context mai mare. De exemplu, studiul copacilor ar putea fi punct de plecare spre o discuție despre pădurile tropicale sau încălzirea globală.

Proiectele în mediul natural sau în aer liber nu trebuie să fie complicate, ci placute, relaxante și pot fi folosite pentru a exersa aproape orice problemă de limbă.

-‘What do you call?’ se poate folosi mergând pe un drum de țară, în timp ce elevii pun întrebări.

-‘should-shouldn’t- You shouldn’t pick flowers!

-there is –there are.....some/any+ prepositions. Se pot folosi în descrierea unui peisaj.

-Descrierea unei locații: planul școlii, al cartierului, al orașului.

-Folosirea comparației și contrastelor: elevii măsoară copacii, compară frunzele, insectele, florile. Taller/shorter than, faster /slower, most/least colourful.

-Descrierea culorilor și texturilor: Find something red/ blue/ smooth/ furry. ‘Where’s the large furry caterpillar?

-Prezentul continuu/going to future. Elevii scriu un buletin meteo înregistrat zilnic. E.g. The wind is blowing from the West. It is raining.

-Folosirea instrucțiunilor de orientare în spațiu : Go straightforward, turn left.

-Used to- Elevii compară hărți și fotografii ale unui cartier sau locații din trecut cu peisajul prezent. E.g. There used to be green fields here but now there is a road.

-Elevii folosesc predicția, contemplând efectele timpului asupra unei locații. E.g. By 2005 the road will have disappeared. The trees will have been replanted.

-Elevii folosesc narațiunea la trecut cu ajutorul conectorilor: first, next, then +verbe la timpul trecut. Ei descriu o plimbare: First we walked across a bridge.

-Elevii folosesc instrucțiunile: first, then, next + imperative verbs pentru a confecționa diferite obiecte, de exemplu a sun dial – un cadran solar.

-Elevii adună, identifică, sortează frunze, plante, flori, insecte, le clasifică pe specii

În proiect elevii au îmbinat cunoștințele de limba engleză cu cele de biologie, geografie, matematică, desen. Proiectul a fost simțit de elevi ca un joc în aer liber care le-a creat buna dispoziție și în același timp le-a sporit încrederea în forțele proprii, stimulându-le capacitatea de comunicare. Prin activitățile sale proiectul le-a dezvoltat elevilor capacitatea de exprimare, constituind un cadru favorabil dinamizării creativității elevilor.

O altă modalitate de învățare a limbii engleze este jocul. Jocul duce la formarea spiritelor creatoare, este calea cea mai sigură de a comunica deschis cu elevii, fără limite între real și imaginar. Este lumea ideală în care totul este posibil și dacă explorăm această lume, intrăm fără obstacole în lumea creativității, deoarece ” gândirea există ca gândire umană numai prin creativitate”. Inițiativa și inventivitatea sunt trăsături psihice cultivate de jocuri prin conținutul și modul lor de organizare. Fiind pus în fața unei situații, copilul nu adoptă o atitudine contemplativă, ci reflectează asupra și, imaginează singur diferite variante posibile de rezolvare, își confruntă părerea proprie cu cele ale colegilor, acționează, rectifică eventualele erori. Îi învață pe copii nu numai să rezolve probleme ci și să le compună și să verifice singuri soluțiile prin faptul că uneori rezolvarea poate fi găsită pe mai multe căi ceea ce-l determină pe copil să studieze diverse variante, să opteze pentru una sau alta, motivând alegerea făcută prin avantajele pe care le ofera ea în comparație cu celelalte.

Profesorii trebuie să folosească strategii didactice apte să stimuleze participarea elevilor la activități, să le sporească independența și posibilitățile de inițiativă, să le dezvolte simțul responsabilității.

Instituirea unui dialog autentic cu elevii face ca profesorul să manifeste flexibilitate și deschidere spre pluralitatea modurilor de gândire, confruntarea punctelor de vedere sau ajustarea răspunsurilor. Trebuie urmărite reacțiile de interes sau de plictiseală, de înțelegere sau nu, pe care activitatea didactică le provoacă elevilor. Trebuie să se treacă de la predominarea rolului profesorului la o participare sporită a elevilor la activitate, ca subiecți activi ai propriei lor formări.

Pe parcursul activității, elevilor trebuie să li se ofere posibilitatea de a pune întrebări, ei manifestându-și, astfel curiozitatea, nedumerirea, interesul, urmând să fie conduși, în măsura posibilităților, să descopere singuri răspunsurile.

Profesorul trebuie să înțeleagă ce semnificație are pentru fiecare elev învățarea conținuturilor vehiculate, ce dificultăți trebuie învinse pentru ca un concept să fie bine înțeles, ce sarcini de activitate liberă, fără amenințarea notei, sunt necesare pentru a completa pregătirea. Deschis interacțiunii cu elevii, el trebuie să îi asculte și să le accepte judecățile, criticile sau contraargumentele. În acest fel, va ajunge să stabilească cu ei, și între ei, o rețea de comunicare multilaterală.

Relațiile dintre profesori și elevi trebuie să fie un amestec de libertate și impunere. Uneori ele se stabilesc printr-un joc spontan și liber al interacțiunilor, care au drept finalitate îndeplinirea sarcinilor școlare, alteori este necesară intervenția profesorului pentru a pune în mișcare îndatoriri și motivații, pentru a îndruma și supraveghea învățarea.

Surprinderea și relevarea particularităților structurale ale fenomenelor psiho-sociale ce au loc în grupul clasă de elevi ajută la eliminarea blocajelor în comunicare. Trebuie să existe o preocupare permanentă a profesorului de a dinamiza și multiplica relațiile interpersonale pozitive, de a concepe și a organiza activități care să intensifice participarea elevilor la declanșarea unor astfel de relații cu colegii.

Cunoașterea modalităților de eliminare a blocajelor în comunicare ajută profesorul să realizeze coeziunea grupurilor de elevi, evoluția corectă a relațiilor dintre ei, comunicarea și disciplina clasei, cu consecințe pozitive la nivelul performanțelor școlare.

#### BIBLIOGRAFIE

*Creativitate și inteligență emoțională*, Mihaela Roco, Editura Polirom 2004

*Five-Minute Activities, A Resource Book of Short Activities*, Penny Ur, Andrew Wright, Cambridge University Press, 1992

### JOCURILE DIDACTICE LA LECȚIILE DE LIMBI STRĂINE

**Ștefănescu Mihaela Ileana, Colegiul Tehnic « Alexandru Domșa », Alba-Iulia, Alba**

Cercetările asupra eficienței jocurilor didactice au arătat că această strategie este deosebit de utilă pentru realizarea diferitelor sarcini care stau în fața profesorului, asigurând, în același timp, dezvoltarea multilaterală a personalității elevului. Jocul didactic poate îndeplini numeroase funcții în procesul de învățare.

O primă **funcție** care trebuie menționată este cea **organizatorică**: ele permit o mai bună planificare a timpului elevului și profesorului. În cursul jocului toți elevii sunt activi. Acțiunile lor sunt jalonate și controlate prin regulile de joc. În activitățile tradiționale, de regulă, la un moment dat este activă o singură persoană (de obicei în alternanță profesor-elev). Jocurile fac posibilă desfășurarea unor interacțiuni diferențiate, în care elevii se întrec cu ei înșiși, colaborează în cadrul unui grup, lucrează în perechi. Aceasta le permite să se cunoască mai bine, să-și asume responsabilitatea pentru actele proprii. Lucrul în grupe este o formă de colaborare deosebit de importantă pentru copiii timizi, care de obicei sunt mai puțin activi în cazul învățării frontale. În asemenea situații, ei sunt dominați de elevii extravertiți. Uneori, chiar explicarea de către colegi a problemelor mai dificile este mai eficientă decât cea a profesorului.

O alta funcție importantă a jocurilor în orele de limbi străine, o constituie **funcția motivațională**. Efectuarea sarcinilor pedagogice convenționale derivă rar din cerințele personale ale elevilor, cel mai adesea ea are o motivare exterioară, cum ar fi notele. De aceea este important și modul de formulare a temelor. Este necesară stimularea anumitor motivații pentru ca tema impusă și obligatorie să fie efectuată fără sentimentul de constrângere. Nu este un lucru ușor, așa cum arată și cercetările privind eficiența învățării limbilor străine. Chiar și elevii care inițial sunt motivați pentru studierea limbii respective, nu își efectuează temele, dacă le consideră plictisitoare sau cu eficiența slabă. Nu încape îndoială, că elevilor le vine mai ușor să accepte teme care decurg din desfășurarea unui joc, fie și pentru faptul că nu este vorba despre o activitate stereotipă. Aceasta este în acord cu aptitudinile naturale ale tinerilor pentru divertisment și pentru distracție. Jocurile se deosebesc de sarcinile formulate în cursul altor activități școlare, prin climatul care se creează în cursul desfășurării lor (absența sentimentului de amenințare, colaborarea cu alți colegi, tensiunea provocată de așteptarea rezultatului). Tema care decurge dintr-un joc are o motivație mai mare decât majoritatea temelor didactice cu caracter instructiv, informativ sau imitativ. Tocmai de aceea jocurile îi activează pe participanți.

În literatura psihologică se repetă adesea că nimic nu este atât de eficient ca succesul. Acesta este unul din factorii care formează, menține și stimulează în cel mai înalt grad, motivația. Elevul se angajează cu plăcere în muncă, dacă se naște sentimentul propriei valori și se ajunge la îndeplinirea năzuințelor sale. Jocurile facilitează obținerea succesului. Având în vedere factorul hazard, care are influență în multe jocuri, chiar și elevii mai slabi pot uneori să cunoască satisfacția, ceea ce în cazul temelor convenționale este puțin probabil.

Participarea determină o atitudine pozitivă a elevilor față de joc ca element al lecției și care, urmare a folosirii regulate, poate să se identifice cu situația de învățare a limbii străine, în general.

Nu mai puțin importantă este **funcția didactică**, pe care o pot avea jocurile lingvistice. Datorită faptului că activează toți participanții, jocurile fac posibilă dezvoltarea multilaterală, permit formarea diferitelor deprinderi de vorbire, intelectuale, tactice, mnemotehnice etc. Dar cel mai important este faptul că jucătorii sunt interesați de perfecționarea acestor deprinderi, deoarece ele sunt indispensabile pentru

desfășurarea jocului. Prin repetarea partidelor se ajunge la perfecționarea deprinderilor. Activitățile tradiționale, când sunt prea des repetate, trezesc un sentiment de apatie, în timp ce jocurile se bucură în general de bunăvoința participanților.

Atât pentru profesor cât și pentru elevi, jocurile pot avea și o **funcție cognitivă**. Pentru profesor, obiectul cunoașterii este însuși elevul, personalitatea, aptitudinile, realizările și lipsurile lui. În activitatea didactică, procesele și mecanismele cognitive nu funcționează întotdeauna corect. Adesea apar deformări, constând în generalizarea eronată a fenomenelor, operarea cu “false teorii ale personalității” etc. S-a observat că opiniile unui profesor despre un elev se caracterizează printr-o mare persistență, chiar dacă ele nu sunt adecvate cu starea de fapt. Aceasta influențează frecvența și calitatea raporturilor cadrului didactic cu elevul: sancțiune și recompensă, stimulare sau nu, numărul de teme efectuate. Crearea unor asemenea scheme de cunoaștere depinde de poziția adoptată de profesor și de perspectiva elevului. Pot fi distinse două astfel de perspective, care concentrează atenția asupra unor procese variabile: cea a actorului și cea a observatorului. Profesorul este înainte de toate actor – se concentrează mai ales asupra aspectelor ce țin de obligațiile impuse de activitatea sa: motive, sentimente, atitudinea elevului.

În general se consideră că, în condițiile școlii, perspectiva observatorului o poate adopta psihologul, pedagogul sau directorul școlii. Totuși, îmbogățindu-și repertoriul de strategii folosite în jocurile didactice, profesorul poate adopta și perspectiva de observator și prin aceasta să-și diversifice schemele cognitive. În cursul multor jocuri, activitatea elevului, activitatea elevului este dirijată prin regulile jocului. Profesorul îndeplinește doar rolul de inițiator al activității. El poate observa astfel comportamentul individual al elevilor. Ca orice divertisment, jocurile asigură elevilor exprimarea liberă, care este stânjenită în cadrul activităților cu caracter formal mai accentuat. În cursul desfășurării lor se reliefează trăsăturile individuale, cum ar fi temperamentul, sursele și dinamica motivației, nevoia de succes, modul de gândire, înclinația pentru risc, starea conflictuală, caracterul adecvat al auto-evaluării, caracterul extravertit sau intravertit. Jocurile permit profesorului să observe predispozițiile elevilor pentru conducerea unui colectiv.

La rândul său, elevul face cunoștință cu mai multe jocuri, procedee de rezolvare a problemelor, cunoaște mai bine limba iar uneori și cultura din sfera lingvistică dată.

Jocurile lingvistice, ca orice jocuri didactice, pot forma norme de comportare ce-i permit profesorului să-și îndeplinească cu mai multă eficacitate **funcția educativă**. Creând condiții pentru evaluarea activității elevilor, atât sub aspectul eficienței, cât și sub cel al comportamentului, jocurile permit profesorului să-și manifeste influența educativă. Este vorba despre o strategie care facilitează formarea la elevi a unui sistem propriu de valori. Participarea la jocuri care necesită cunoștințe, deprinderi, priceperi de a intra în contact cu alți participanți, formează anumite norme de comportare.

Principiile de comportare cuprinse în regulile de joc îi învață pe elevi cum să se manifeste în diverse împrejurări. Situația problematică pe care o creează jocul, îi stimulează pe elevi să caute diverse soluții, formând la aceștia o atitudine activă față de sarcinile ce li se dau.

Având în vedere factorul emoțional, care este strâns legat de situația ludică, în cursul interacțiunii se pot manifesta mai deslășit diverse tipuri de comportament- pozitive (colegialitate, loialitate, deprinderea de a se împăca cu înfrângerea, respectarea regulilor de joc) dar și negative (înșelăciunea, ridiculizarea echipei adverse, supărarea când el însuși pierde). Profesorul poate să recompenseze prin laude comportamentul corect, întărindu-le, prin aceasta, elevilor convingerea că s-au comportat în mod adecvat.

Apreciind rolul jocurilor în desfășurarea corectă a procesului instructiv- educativ, este necesar să reținem faptul că acestea trebuie să completeze tehnici deja verificate și aplicate. Proporția jocurilor în raport cu procedeele consacrate depinde de vârsta copiilor. De exemplu, pentru elevii de vârstă mică, jocurile pot constitui strategia dominantă.

Iată câteva exemple de jocuri, în care vom preciza vârsta, durata, scopul jocului și tipul de interacțiune. **Joc lexical: Scara**

Vârsta: 9-16 ani

Nivelul: I/II

Interacțiunea: P\* G – G(Profesor – grup)

Durata : 5-10 minute

Scopul: consolidarea vocabularului și ortografiei (cu folosirea dicționarului)

Material didactic: tabla, creta.

Descrierea: Elevii sunt împărțiți în două grupe. Profesorul sau unul dintre elevi (dacă numărul de elevi este impar) desenează la tablă două scări identice, cu un număr de trepte egal cu numărul de jucători din fiecare grupă. Pe treptele inferioare se notează două cuvinte diferite. Jucătorii din ambele echipe se apropie pe rând de tablă și înscriu pe treapta următoare câte un cuvânt care începe cu ultima literă a cuvântului precedent. Fiecare termen se folosește o singură dată. Echipa care completează treptele prima,

obține un punct premiu. Profesorul verifică ortografia. Pentru fiecare cuvânt scris corect echipa primește un punct. Câștigă echipa care obține cele mai multe puncte.

Joc sintactic: **Ce animal este acesta**

Vârsta: peste 12 ani

Nivelul: II

Interacțiunea: P\* L – E (profesor – lider – elev)

Durata : 5-10 minute

Scopul: formularea de întrebări generale, recapitularea timpului prezent

Material didactic: -

Descrierea: Unul dintre elevi iese din clasă. Ceilalți stabilesc denumirea unui animal care trebuie ghicită de elevul ieșit afară (cu funcție de lider). Acesta, după întoarcere, pune numai întrebări cu caracter general. Situația se adaptează persoanei verbale avute în vedere.

Exemplu: 1. E : Ghicește ce animal ești?

L : Trăiesc în Africa?

2. E : Ghicește la ce animal mă gândesc!

L : Trăiește în Africa?

**Bibliografie:**

Siek-Piskozub, Teresa – *Jocuri și activități distractive în învățarea limbilor străine*, Editura Polirom, Iași, 1997

## **LATINITATEA LIMBII ROMÂNE**

### **Mîndreci Cornelia, Liceul „Matei Basarab”, Craiova**

Limba română este limba latină vorbită în mod neîntrerupt în partea orientală a Imperiului Roman, cuprinzând provinciile dunărene romanizate (Dacia, Panonia de sud, Dardania, Moesia Superioară și Inferioară), din momentul pătrunderii limbii latine în aceste provincii și până în zilele noastre. Această limbă a suferit transformări atât prin evoluția ei normală, cât și prin influența exercitată de limbile cu care a venit în contact.

Limba română s-a dezvoltat pe un teritoriu larg romanizat cuprinzând Dacia nord-dunăreană propriu-zisă și teritoriile care n-au intrat sub autoritatea romană, fiind locuite de către „dacii liberi”.

Latina dunăreană, împreună cu latina vorbită pe coasta Dalmației până către jumătatea a II-a a sec. al III-lea e.n., împreună cu latina vorbită în Italia, face parte din grupul oriental al limbii latine.

Dalmata era vorbită pe coasta Marii Adriatice și a dispărut astăzi cu totul.

Cucerirea Daciei a fost pregătită de o serie de măsuri cu caracter militar și administrativ care a făcut posibilă transformarea acesteia în provincie romană. Procesul de romanizare a avut loc în trei etape: prima fiind cea preliminară, din secolul 2 î. Hr. până în 106, în care autohtonii geto-daci au avut contacte sporadice cu romanii, adică romanii atacau nordul Dunării, iar populația geto-dacă ataca la sud de Dunăre. A doua fază este romanizarea propriu-zisă din 106 care s-a făcut masiv. Romanizarea are loc nu numai în Dacia, ci și în Moesia care cuprindea și Dobrogea cucerită de romani în anul 28 î.Hr. Dacii liberi intră ei în procesul de romanizare mai ales prin intermediul comerțului. Aceștia ocupau centrul și nordul Moldovei, nordul Transilvaniei. Iar cea de-a treia etapă este după 271, după retragerea aureliană. Pe teritoriul Daciei a rămas o populație puternică și ireversibil romanizată iar la sud de Dunăre s-au retras doar armatași administrația.

Creștinismul pătrunde în Dacia sub forma latină în perioada secolelor III-VIII, prin intermediul coloniștilor. Pentru creștinism pledează descoperirile arheologice, epigrafice, numismatice cum ar fi: monumente funerare închinat unor martiri de la Niculițel, existența unor biserici și episcopii, (la Tomis - episcopul Teotim I), obiecte cu inscripții creștine (la Tomis, Midia și altele), dar și cuvinte care desemnează elemente creștine: Dumnezeu-domine Deus; înger-angelus; Duminica-Dies Dominica și altele.

Pe lângă procesul de romanizare a populației au existat și procese de romanizare lingvistică și culturală. Romanizarea lingvistică este un proces lent de învățare a limbii latine de către băștinași uitare treptată a limbii autohtone. Romanizarea culturală este procesul de deprindere, adaptare, integrare a populației băștinașe în cultura și civilizația romană. Limba română se formează cu ajutorul „limbii vulgare”(populare). Aceasta poate fi definită ca un ansamblu de tendințe ale limbii vorbite, realizate, în timp și spațiu după împrejurări ea apare ca o limbă omogenă.

În limba latină rămân aproximativ o sută de cuvinte de origine dacă: țap, moș, viezure, pârâu, jumătate, vatra, strugure și altele. În secolele VII-VIII, limba română se forma și apare limba română

comună care se împarte în două dialecte majore: daco-român și aromân. Dialectul daco-român are ca ramură de bază istroromâna iar cel aromân meglenoromâna.

Procesul de romanizare a înregistrat opoziții fie în zonele civilizate, fie în zonele mai puțin civilizate.

Structura gramaticală a limbii române este de origine latină. În timp asupra cuvintelor acționează legile fonetice:

- 1.- căderea consoanelor finale(m,n,t,s)
- 2.- „l” intervocalic trece la „r”
- 3.- „ll” rămâne „l”
- 4.- „o” se transforma în diftongul „oa”
- 5.- „b” trece în „v” și apoi cade
- 6.- „b” inițial se păstrează

Exemple:

filum > filu > firu > fir  
solem > sole > sore > soare  
gula > gura  
callis > calli > cali > cale  
caballus > cabalu > cal

Limba română ocupă un loc aparte în cadrul limbilor romanice, în primul rând, pentru că ea reprezintă o situație neobișnuită. Există în nordul Dunării ramura cea mai dezvoltată, româna (daco-româna), limba unui stat, a unei literaturi și a unei culturi și există și relicvele sud-dunărene ale romanității, cele trei dialecte sud-dunărene care nu sunt limbi oficiale, nu au exprimat o literatură proprie și se folosesc numai ca limbă de conversație, în familie. Ele au suferit influența limbilor învecinate, pe de o parte, dar au păstrat, pe de altă parte, foarte multe trăsături arhaice care în aria nordică au dispărut demult, astfel ele constituie de multe ori proba martor în explicarea unor fenomene romanice.

Originalitatea limbii române se mai manifestă în compartimentul ei gramatical și lexical. Astfel româna are unele trăsături pierdute sau necunoscute la celelalte limbi romanice. Limba română a conservat neutru latin pe care l-a întărit la substantivele feminine nearticulate, o declinare cu două cazuri (capră-caprei), utilizează articolul hotărât în poziție preponderent enclitică. În lexic cunoaște o serie de elemente latine care există numai în limba română. În general, lexicul latin moștenit se caracterizează printr-o evoluție de la abstract la concret, în ceea ce privește sensul (*comprehendo* lat. a înțelege devine *a cuprinde*, *pons*, *pontis* devine *punte*). Cu toate că are numeroase trăsături specifice, româna nu este cu nimic mai pu romanică decât alte limbi, dimpotrivă, ea este foarte strâns legată de toate limbile romanice, în diferite compartimente.

Caracterul esențial al latinei care stă la baza românei și evoluția ulterioară a limbii constituie trăsătura caracteristică a limbii române, singura supraviețuitoare a latinei vorbite odinioară în Peninsula Balcanică și în provinciile dunărene ale Imperiului Roman.

Analiza genealogică a limbii române dovedește latinitatea iar structura ei este latină. Oricât de mult s-a îndepărtat limba română de tipul latin și oricât s-ar îndepărta în cursul evoluției sale ulterioare, nimic nu se va schimba prin aceasta în raporturile de filiație dintre latina și limba română, aceasta fiind pur și simplu transformarea potrivit împrejurărilor a celei dintâi. Deci, dacă latinitatea limbii este un fapt incontestabil, nu este mai puțin adevărat că limba română conține elemente care ne îndreptătesc să o considerăm, pe alt plan, o limbă balcanică.

Elementele comune ale limbilor balcanice se explică prin traiul comun al popoarelor din Peninsula Balcanică. Creșterea oilor practică de populațiile de limba slavă meridională din Peninsula Balcanică, de populațiile de limba română și de albanezi, a jucat un rol important prin deplasări păstorești ale acestor populații care s-au petrecut în decursul secolelor, favorizând contactul dintre oameni vorbind limbi diferite și provocând amestecul limbilor.

Vechea nomenclatură romană a țării a fost înlocuită treptat cu cea slavă, când nu a fost adoptată în forma ei originală și păstrată în limba cuceritorilor.

Răspândirea populației de limba română: ~~prezența~~ <sup>prezența</sup> unor popoare romanizate în aceste părți occidentale ale Peninsulei Balcanice este normală. Ea nu exclude persistența unui element romanizat la nordul Dunării în regiunile ce fuseseră odinioară sub stăpânire romană. Existența unei populații la nord de Dunare e, de altfel, dovedită de săpăturile arheologice.

Limba română se vorbea pe un teritoriu întins la nord și sud de Dunăre, ce cuprindea în partea lui meridională, bazinul Dunării spre mare, Banatul, Transilvania, Olteșia Moldova, cu alte cuvinte, fostele provincii romane.

Încă de la cristalizarea sa, daco-româna a avut un caracter unitar, fiind vorbită pe un teritoriu întins. Comparată cu aromâna, daco-româna se afla la un stadiu de evoluție mai înaintat, a căpătat o înfățișare „europeană” datorită împrejurărilor de natură economică, politică și culturală dar la origine cele două dialecte au format o limbă unitară, dezvoltată din latina orientală. Cunoșcătorii realității lor balcanice consideră limba română drept o limbă ~~șor~~ <sup>șor</sup> de deprins și care, într-o societate rurală, putea fi întrebuințată fără greutate drept limbă comună.

Extensiunea limbii romane se explică, în parte, prin învecinarea ei, în scopuri practice de către populațiile migratoare așezate în nordul Peninsulei Balcanice. Limba română vorbită de romani, adică de locuitorii Imperiului Roman s-a bucurat de prestigiul Imperiului Roman și de strălucirea legată de civilizația română, opusă civilizației popoarelor migratoare.

Trăsăturile balcanice ale limbii române sunt datorate factorilor următori:

- 1.- existența unui substrat comun în două sau mai multe limbi balcanice
- 2.- conviețuirea popoarelor balcanice
- 3.- dezvoltarea unei societăți comune

Existența trăsăturilor balcanice ale limbii române și dezvoltarea României în zona civilizației grecești implică formarea ei la nordul și sudul Dunării. Caracterul meridional al unei serii de elemente etnografice care constituie trăsături caracteristice ale civilizației noastre rurale implică, de asemenea, contactul cu civilizația popoarelor sud-dunărene.

#### *Bibliografie*

Al. Rosseti: „Istoria limbii române”, Editura Cartea Românească, București, 1987

I. Fischer: „Latina dunăreană”, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1985

## **METODE ȘI TEHNICI ÎN PREDAREA LIMBII FRANCEZE LA GIMNAZIU**

**Neacsu Denisa Elena, Școala Gimnazială Nr 1 Slatina, jud. Olt**

Reușita în munca instructiv-educativă depinde în cea mai mare măsură de cadrele didactice, de competența și dragostea lor pentru profesie. Nici planurile de învățământ, nici programele școlare, nici manualele, nici baza materială a școlii nu pot avea asupra elevilor o influență care să poată fi comparată cu cea a cadrelor didactice.

În continuare propun câteva metode didactice, la limita dintre tradițional și modern, aplicate de mine la clasă: Prelegerea, Brainstormingul, R.A.I., Ciorchinele “Știu/ vreau să știu/ am învățat”, Jocul detectivului, Tabu, toate cu exemple de practică.

Rolul profesorului în procesul de modelare a elevului era și este poate cel mai important, atât în trecut (când se considera că profesorul era în centrul atenției), cât și în prezent (unde învățarea este centrată pe elev). Astfel isiunea cadrelor didactice este înaltă și nobilă

În contextul actual se remarcă o necesitate a schimbării în didactica tuturor disciplinelor, inclusiv în didactica limbii franceze, accentul punându-se pe strategiile și tehnicile de predare-învățare folosite la clasă.

Potrivit orientării tradiționale, rolul elevului constă în a urmări prelegerea și explicațiile profesorului, a reține, a accepta în mod pasiv ideile primite, a le reproduce și a lucra izolat.

La polul opus, orientarea modernă atribuie alte roluri elevului. Acesta trebuie să își exprime punctul de vedere, să își împărtășească ideile cu ceilalți, să argumenteze, să-și pună și să pună întrebări cu scopul de a înțelege, să coopereze cu ceilalți elevi în vederea rezolvării problemelor și a sarcinii de lucru. Cheia unei ore reușite presupune înțelegere și colaborare profesor-elevi, implicare și alegerea unor strategii și metode adecvate.

Astfel, se recomandă o împletire a metodelor tradiționale de predare-învățare cu cele noi și nu o respingere totală a acestora, cât și o adaptare a metodelor tradiționale la contextul actual.

**Prelegerea**, metodă didactică tradițională, poate fi modernizată și îmbunătățită prin preocuparea profesorului de a stimula interesul elevilor prin introducerea unor povești sau glume, a unor imagini captivante și filmulețe despre ceea ce urmează a fi prezentat sau lansarea unor întrebări incitante ce determină participarea elevilor.

Exemplu: La clasa a VII-a (Manual Sigma, L2), lectura lecției “En garde, les fantassins!” a fost precedată de vizionarea filmului artistic “Les trois mousquetaires” ce trata același subiect, fapt ce a determinat un interes deosebit din partea elevilor.

**Brainstormingul**, metodă ce constă în formularea a cât mai multe idei legate de o temă dată este o metodă ce prezintă mai multe avantaje: toți elevii participă în mod activ, își dezvoltă capacitatea de a trăi anumite situații, de a le analiza și de a lua decizii, își exprimă personalitatea, se eliberează de anumite prejudecăți, își devoltă creativitatea.

Profesorul trebuie să încurajeze exprimarea ideilor, să nu permită inhibarea intervențiilor elevilor, să stimuleze explozia de idei, să motiveze învățarea elevilor începând o lecție nouă cu un brainstorming.

Exemplu: Lecțiile ce introduc vocabular nou (obiectele școlarului, animalele de la fermă, hainele, activitățile școlarului, etc.) pot debuta cu un brainstorming pe baza temei propuse sau a unor imagini. Elevii pot utiliza dicționare.

**R.A.I.** (răspunde, aruncă, întreabă) este o metodă activ-participativă folosită pentru fixarea cunoștințelor deja predate. Are avantajul de a apropia pe elevi unul de altul prin comunicarea directă.

Exemplu: clasa a V-a – fixarea cunoștințelor la lecția “a se prezenta, a răspunde la prezentări” Elevii au făcut un cerc, iar cu ajutorul unei mingi pasate de la unul la altul, s-au prezentat pe sărite. Elevul care trimitea mingea se prezenta “Je m’appelle Michelle”, apoi lansa mingea și întrebarea “Comment t’appelles-tu?” unui alt elev, astfel încât toată clasa a fost antrenată într-un mod plăcut în lecție.

**Ciorchinele** este o metoda de brainstorming neliniară care stimulează găsirea conexiunilor dintre idei și care presupune mai multe etape: 1. se alege o temă/ un cuvânt ce urmează a fi cercetat și se scrie în mijlocul tablei sau a unei fișe de lucru, 2. se cere elevilor să scrie toate ideile care le vin în minte în legătură cu tema sau cuvântul respectiv, trăgând linii între acestea și cuvântul dat, 3. activitatea se oprește atunci când se epuizează toate ideile sau când s-a terminat perioada de timp acordată. Elevii pot fi împărțiți în grupuri mici sau în perechi, fiecare grup având cretă de o anumită culoare, fiind astfel în competiție (care grupă a scris cele mai multe și mai bune idei- tabla va arăta la sfârșit ca un curcubeu). La sfârșitul lecției, ideile pot fi reorganizate în funcție de anumite criterii stabilite de elevi sau de profesor, reorganizându-se astfel ciorchinele.

Exemplu: Pot fi abordate diferite teme precum: școala, casa, meseriile, anotimpurile, animalele, etc.

**“Știu/ vreau să știu/ am învățat”** este o metodă activ-participativă ce implică lucrul frontal cu elevii sau pe grupuri mici, constând în a solicita elevilor să prezinte ceea ce știu deja despre o temă dată și de a formula întrebări la care se așteaptă răspuns din lecție.

Exemplu: Această metodă a fost folosită la clasa a VI-a pentru discutarea unor elemente legate de geografia Franței. Profesorul a oferit elevilor, împărțiți pe grupe, fișe de lucru conținând un tabel cu 3 coloane: “Știu”, “Vreau să știu”, “Am învățat”. Primele două coloane trebuie să fie completate la începutul activității, după explicațiile oferite de profesor, iar ultima trebuie completată pe parcursul lecției, în funcție de informațiile noi obținute. Astfel, ideile din coloane sunt completate pe fișele de lucru, cât și la tablă. Este de preferat ca grupele de elevi să aibă cretă de diferite culori. Elevii știau că Franța este situată în partea de vest a Europei, au enumerat câteva denumiri de munți (Alpi, Pirinei), de ape (Sena), de monumente (Turnul Eiffel, Muzeul Louvre). Elevii doreau să știe ce alți munți sunt în Franța, ce alte cursuri de apă o traversează, doreau să vadă imagini cu monumentele importante din Franța și să cunoască mai multe despre acestea. În a treia coloană “Am învățat”, elevii au transcris ce au învățat în ora respectivă.

**Jocul detectivului**, folosit la înțelegerea și producerea orală, poate aborda descrierea de persoane sau personaje. Un elev iese din clasă, în timp ce ceilalți vor fixa un suspect. La revenirea în clasă acesta va adresa întrebări ce necesită răspuns închis: da sau nu, iar clasa îi va răspunde până când acesta va ghici persoana. (“Il est blond? Oui. C’est une fille? Non.”)

**“Tabu”** presupune ghicirea unui cuvânt de către membrii echipei fără folosirea cuvintelor interzise. De exemplu: “la poste”, fără a pronunța termenii: timbres, facteur, lettre, courrier et boîtes aux lettres. Elevii vor trebui să facă apel la sinonimie.

### **Bibliografie**

1. Păuș, V. (1997), „Limba franceză în școala românească, privire istorică asupra aspectelor metodice, Ed. Teora
2. Neacșu I. (1990) - „Metode și tehnici de învățare eficientă”, București, Editura Militară;
3. Neacșu I. (1978) - „Motivație și învățare. Studiu asupra motivelor învățării școlare în ciclul gimnazial”, Editura Didactică și Pedagogică, București;

## **METODE ALTERNATIVE DE PREDARE AL LIMBII ENGLEZE** **Nicoleta Măgală, Colegiul Național Agricol “Carol I”, Slatina-Olt**

Impactul tehnologiilor informaționale în societatea modernă este evident, implicând transformări instituționale, structurale și funcționale în toate domeniile vieții economico-sociale. Îmbunătățirea impresionantă a performanțelor sistemelor de calcul și dezvoltarea pachetelor de aplicații, extinderea rețelelor de calculatoare și explozia informațională datorată Internet-ului au

condus la globalizarea societății informaționale, acest fapt fiind însoțit și de creșterea dorinței de cunoaștere a oamenilor.

Utilizând instrumentele specifice ale Internetului, tehnica WebQuest sugerează o nouă metodă de lucru, bazată pe principii constructiviste, Dodge definește WebQuest drept o activitate centrată pe investigație, prin care elevii interacționează cu informație preluată în mare parte de pe Internet.

Tehnica a fost dezvoltată și pusă în aplicare în 1995 în SUA de către Bernie Dodge și Tom March, profesori la Universitatea de Stat din San Diego. Există un număr de referințe (cele mai multe, pagini web), care încearcă să definească modelul WebQuest și diverse moduri de organizare a acestuia. Dodge definește WebQuest drept: "O activitate centrată pe investigație prin care elevii interacționează cu informație preluată în mare parte de pe Internet". În același timp, el oferă cel puțin două tipuri distincte de WebQuest:

- un WebQuest de scurtă durată are ca scop dobândirea de noi informații și integrarea lor în sistemul de cunoștințe existent. La sfârșitul unui astfel de proiect, elevul a adunat într-o perioadă scurtă de timp o cantitate semnificativă de informații noi și le-a analizat în profunzime. Un WebQuest pe termen scurt poate fi completat în una până la trei lecții.
- un WebQuest de lungă durată are drept obiective pe termen lung dezvoltarea, structurarea și rafinarea cunoștințelor. După participarea la un WebQuest de lungă durată, elevul a procesat și analizat informațiile accesate, transformându-le într-o anumită măsură. În cele din urmă, el demonstrează cunoașterea în profunzime a materialului, prin crearea unui produs la care alții să răspundă on-line sau off-line. Un WebQuest de lungă durată este în mod normal, completat cu o clasă în timp de o săptămână până la o lună.

Indiferent de durata sa (pe termen scurt sau lung), un WebQuest trebuie să fie creat în așa fel încât să organizeze timpul de învățare al elevilor cât mai bine posibil. Prin urmare, un WebQuest trebuie să fie eficient și să precizeze în mod clar scopul pentru care a fost creat. "WebQuests sunt proiectate pentru a utiliza timpul de studiu bine, pentru a se concentra pe utilizarea de informații, mai degrabă decât pe căutarea lor, și pentru menținerea cursanților la nivelurile de analiză, sinteză și evaluare." (Bernie Dodge). Prin urmare, profesorul trebuie să organizeze riguros sarcinile, pașii care trebuie făcuți și, cel mai important, să aleagă și să recomande elevilor acele site-uri de unde pot lua cele mai bune informații. Cu cât site-urile sunt mai numeroase și oferă o gamă mai largă de informații, cu atât elevul are posibilitatea de a ști mai multe și de a întocmi un produs final interesant. WebQuests sunt, de obicei, activități de grup, incluzând elemente de motivare a cursanților prin includerea unui scenariu sau a unui joc de rol, putând fi concepute unidisciplinar sau interdisciplinare. Există o "formulă" care trebuie respectată atunci când se proiectează un WebQuest, în vederea atingerii eficienței. Aceasta ar trebui să includă următoarele secțiuni:

- Introducerea – oferă elevului unele informații de fond, îl orientează și îi trezește interesul;
- Sarcina – care descrie activitățile care vor conduce la produsul final; ele ar trebui să fie clare și interesante.
- Procesul-care explică pașii din cadrul strategiilor pe care elevul trebuie să le utilizeze pentru a-și îndeplini sarcina;
- Resursele -site-uri, cărți, baze de date etc pe care le accesează elevii pentru a-și atinge scopul
- Evaluarea – măsoară rezultatele activității lor;
- Concluzia – o sinteză a activităților, care îi încurajează pe elevi să reflecteze asupra beneficiilor aduse de curs și a rezultatelor pe care le-au obținut.

Printre abilitățile de gândire necesare pentru un WebQuest, sunt incluse: compararea, clasificarea, inducția, deducția, analiza erorilor, formularea unor argumente, abstractizarea și analiza perspectivelor.

Dodge sugerează că sarcinile de lucru ar trebui să formeze trei grupuri: de intrare (acest domeniu ar trebui să conțină articole, imagini, știri, muzică, rapoarte, date pe care elevii le obțin

direct de pe Web, pentru a le procesa), de prelucrare (transformare a datelor de intrare cu scopul de a obține un produs final), de ieșire ( datele inițiale sunt transformate în rezultate care pot fi, de asemenea, punctul de plecare al altor procese de învățare). Mai mult decât atât, sarcini adecvate, conform taxonomiei WebQuest, ar putea fi: redarea de informații, compilarea, rezolvarea problemelor, proiectarea, sarcini creative, raționamentul, analiza, evaluarea, sarcini științifice sau sarcini de tip jurnalistic și așa mai departe.

Tehnica WebQuest este o alternativă modernă la mijloacele tradiționale de învățare, cu mare priză atât la nivelul profesorilor, cât mai ales la cel al elevilor. Prin îmbinarea tehnicii WebQuest cu metodele tradiționale folosite în educație, Internetul devine un suport educational important, exploatat rațional, orientat și eficient.

#### **BIBLIOGRAFIE**

- C. Cucos, Pedagogie, Editura Polirom, București, 2002.
- M. Drăgănescu, Societatea informațională și a cunoașterii. Vectorii societății cunoașterii <http://www.acad.ro>
- M. Vlada, Tehnologiile societății informaționale, CNIV, 2005; <http://www.fmi.unibuc.ro>

#### **PREDAREA LIMBII ENGLEZE CU AJUTORUL MIJLOACELOR TIC**

**Popa Ionela-Mihaela, Liceul Teoretic Murfatlar, Murfatlar, Constanța**

Integrarea tehnologiilor informatice și de comunicare în procesul de predare -învățare a devenit o necesitate a zilelor noastre. Ultimii ani au dus o adevărată revoluție conceptuală în educație, tehnologia educației și comunicării, devenind un mediu de învățare în general, pentru toate disciplinele din curriculumul școlar.

Cadrul European Comun de Referință (2001), prezintă o nouă viziune asupra predării limbilor străine : perspectiva demersului pedagogic este una „privilegiată”, „activă” în care profesorul și elevul sunt „actori” ce utilizează aceeași limbă . De ce este privilegiată această „perspectivă activă (a acțiunii) ” în secolul al XXI-lea? Răspunsul poate veni singur, pentru că trăim în acest secol pentru că „a fi bransat ” presupune cunoaștere, realism, ritm. Folosirea mijloacelor multimedia în predarea limbilor străine presupune responsabilizarea celor doi „actori” , profesorului și elevul. În același timp ele consolidează independența în gândire , în decizie și în acțiune.

Integrarea TIC-urilor în predarea limbilor străine are următoarele avantaje: dă posibilitatea elaborării de materiale didactice interesante și autentice la costuri reduse; instruirea prin TIC-uri este, în bună parte, gratuită și accesibilă pentru elevul și studentul luat aparte; dă posibilitatea unui acces la portaluri educaționale (baze de date) specializate, comunități de practică etc.; permite antrenarea elevilor, studenților, dar și a profesorului în schimbarea de paradigmă educațională.

Folosirea instrumentelor TIC în predarea limbilor străine este mult apreciată de către elevi. Utilizarea lor face lecția mai ușoară și mai atractivă, mai ales când introducem elemente de interactivitate și socializare, cum ar fi emailul sau videoconferințele.

Mulți elevi, prin învățarea independent și folosirea unei varietăți de noi tehnologii, devin mai încrezători în forțele proprii și procesul de învățare pentru ei devine mai facil.

În acest context, competențele specifice limbilor străine pot interacționa mereu și mai mult cu competențele TIC, rezultând activități modern de predare-învățare-evaluare.

De exemplu, receptarea mesajelor transmise oral sau scris în diferite situații de comunicare poate fi pusă în aplicare prin activități precum: ilustrarea prin desen a unui text citit, prin realizarea de puzzle lingvistic sau prin exerciții de asociere a cuvântului cu o imagine.

Producerea de mesaje orale sau scrise adecvate unor anumite contexte de comunicare se poate obține prin realizarea grafică a unui minirebus, a unui afiș, a unei reclame sau a unei cărți poștale. De asemenea, realizarea de interacțiuni în comunicarea scrisă sau orală poate fi pusă în practică prin întocmirea unui blog personal, prin trimitere de mailuri.

În cele ce urmează propunem un exemplu de predare a unor noțiuni noi de vocabular- Wild Animals, la clasa a V-a, utilizând instrumente Google.

#### **PROIECT DE LECȚIE**

CLASA: a V-a

DISCIPLINA: LIMBA ENGLEZA

TITLUL LECȚIEI: ANIMALELE

TIPUL LECȚIEI: ACUMULARE DE NOI CUNOSTINTE  
SCOPUL LECȚIEI: DEZVOLTAREA VOCABULARULUI

Google Apps folosite: Docs, Google Search, YouTube, Presentation, Forms, Drive, Gmail

COMPETENȚE SPECIFICE

1. Să identifice semnificația unor enunțuri simple, referitoare la universul imediat.
2. Să desprindă sensul global din scurte mesaje audiate (mini-dialog, descrieri de animale).
3. Să reproducă scurte mesaje/ părți ale unui mesaj
4. Să integreze cuvinte noi în enunțuri proprii.
5. Să producă în scris scurte enunțuri/ mesaje, pe baza unei imagini.
6. Să reacționeze adecvat la diferite tipuri de mesaje orale.

OBIECTIVE OPERAȚIONALE

Să recunoască animalele;  
Să identifice trăsăturile animalelor;  
Să reproducă porțiuni din cântece despre animale;  
Să folosească structuri substantiv-adjectiv pentru a descrie un animal;

*Desfășurarea lecției*

PREGĂTIRI ANTERIOARE NECESARE

Profesorul a trimis elevilor tema de la lecția trecută sub forma Google Forms și a verificat dinaintea lecției curente completarea acesteia, pregătind și observații.

Moment organizatoric

Prezentarea la clasă, prezența;

Conversație introductivă creată de profesor: Sunteți pregătiți pentru ora noastră? Folosiți un cuvânt în engleză pentru a vă descrie starea de astăzi. Elevii folosesc aplicația Google docs, editând documentul creat de profesor. Documentul final va fi afișat pe ecran cu ajutorul unui retroproiector.

Reactualizarea structurilor învățate anterior

- Profesorul le cere elevilor să deschidă Chromebook-urile;
- Profesorul prezintă observațiile notate de acesta pe teme;

Captarea Atenției

Fiecare elev își accesează contul gmail. Fiecare elev primește un link diferit către un puzzle. Acesta va fi rezolvat online. Elevul va căuta cu ajutorul google search denumirea animalului descoperit în puuzle.

Ex. de link- <http://www.thekidzpage.com/onlinejigsawpuzzles/kids-jigsaw-puzzles/12-piece-jigsaw/12-27-06-2kitties.html>

Prezentarea sarcinilor de învățare

Cu ajutorul Google presentation profesorul introduce vocabularul nou, prezentând animalele. Elevii își notează într-un document numele animalelor. Profesorul le cere elevilor să repete cuvintele și să identifice animalele.

Elevii vor fi împărțiți în grupe. Fiecare grup va primi pe un cartonaș numele unui animal necunoscut. Elevii trebuie să caute o imagine cu acesta. Pornind de la imagine, fiecare grupă creează cu ajutorul Google Presentation o descriere a animalului.

Cu ajutorul Google Drawings fiecare grupă desenează un animal. Toate desenele sunt urcate în drive, iar fiecare grupă are sarcina de a crea o ghicitoare despre unul din animale.

[https://docs.google.com/drawings/d/1pX7mF\\_Ib\\_vINqaeYWxzSyjxHvkz6zCMis6Wocz0GyqY/edit](https://docs.google.com/drawings/d/1pX7mF_Ib_vINqaeYWxzSyjxHvkz6zCMis6Wocz0GyqY/edit)

Obținerea performanței și asigurarea feedback-ului

Se cântă "Old MacDonald had a farm", folosind un filmuleț karaoke cu versuri pe Youtube.

<https://www.youtube.com/watch?v=LIWbUjHZFTw>

Asigurarea retenției

Prezintă elevilor chestionarul Google Forms cu ajutorul căruia elevii își vor face tema. Acesta vor trebui să răspundă la diferite întrebări despre animale, având mai multe variante de răspuns.

<https://docs.google.com/forms/d/1gG0E7x-QQdZK5Kn65JmDDhXomJoO5VAo8Nh-sd7ATZs/edit>

În concluzie, învățarea limbilor este o activitate prin excelență de creație, imaginație, explorare, expresie, construcție și profundă colaborare socială și culturală. Dacă vom folosi computerele pentru a

umaniza și a îmbunătăți această acțiune în loc să o automatizăm, vom reuși să scoatem la lumină ceea ce au mai bun atât omul, cât și mașina.

#### BIBLIOGRAFIE

<https://www.youtube.com/watch?v=LIWbUjHZFTw>

Mark Pipe, Teaching Secondary English, Paul Chapman Publishing, London, 2004

Jim Scrivener, Learning Teaching, MacMillan, Oxford, 200

### IMPORTANȚA LECTURII PENTRU ELEVII SECOLULUI XXI

**Popa Doina, Colegiul Agricol Dr.C.Angelescu , Buzău**

În societatea românească și nu numai există multiple mijloace de informare și chiar de culturalizare, care de care mai importante, cum ar fi televiziunea, radioul, cinematograful sau internetul, dar nimic pe această lume nu poate înlocui vreodată cartea.. Spunem acest lucru pentru că nimic nu poate înlocui mirosul fiilor îngălbenite de vreme în care găsim sau regăsim lumea de altădată sau viitoare, totul despre ceea ce ne interesează acum sau ceea ce ne va interesa în viitor. Fără carte nu vom putea vorbi nicicând despre formarea pentru fiicare a unei culturi bogate, generalizate și sistematizate mai ales.

Primul și cel mai important scop al lecturii este acela de a dezvolta la individ gustul pentru citit, de a forma la elevii noștri dragostea pentru carte deoarece aceasta trebuie realmente iubită și respectată, deoarece în felul acesta le este stărnit interesul pentru a cunoaște mai bine viața, oamenii de ieri și de azi și faptele acestora.

Din cărți elevii noștri află multe lucruri despre tot ceea ce i-ar putea interesa, despre ciclul anotimpurilor și al vieții în natură și a lor deopotrivă, despre marile descoperiri geografice și marile momente ale istoriei naționale și universale, multe despre sentimentele cele mai frumoase care izvorăsc în sufletele oamenilor, despre prietenie, cinste, onoare și, mai ales, despre iubire. Cititul cărților este un lucru frumos și util deoarece în acest fel elevii își îmbogățesc vocabularul și toate cunoștințele dintr-un domeniu sau altul, și dezvoltă o exprimare frumoasă, corectă, impresionantă. În multe cazuri se poate întâmpla ca eroii cărților să devină modele pentru elevi, mai ales dacă aceștia sunt încă la o vârstă mai mică, la care se dezvoltă dorul de aventură și de identificare cu acele personaje care trec prin tot felul de peripeții, întâmplări pe care elevii le trăiesc cu ochii minții lor sau le reconstituie apoi în jocul lor. Pe unii dintre acești eroi ai cărților învață să îi iubească iar pe alții să îi urască, să dezaprobe tot ceea ce fac aceștia în carte. Tot ceea ce elevii citesc în copilărie le rămâne copiilor în minte pentru totdeauna și mai târziu își vor reaminti trăirile puternice pe care unele lecturi le-au trezit în mintea și în sufletul lor la vremea respectivă. Primele lecturi vor avea rolul lor însemnat în conturarea personalității elevilor.

Prin cultivarea pasiunii pentru lectură necesității acesteia le insuflăm elevilor noștri conștientizarea faptului că lecturând își pot îmbogăți singuri cunoștințele, de a le îmbogăți permanent.

Gustul pentru citit al elevului este un lucru din ce în ce mai greu de făcut în ziua de astăzi deoarece puțini copii se apleacă realmente peste carte dacă le este mult mai simplu să folosească internetul . Tocmai de aceea spunem că formarea acestuia este un proces lung și destul de anevoios dacă nu se face chiar din prima copilărie printr-o conlucrare între mai mulți factori și anume școala dublată de familie. Lectura este un lucru minunat care necesită o atenție sporită, îndrumare și control.

Ca dascăli putem face lucrul acesta prin povestire mai întâi de toate. Le povestim elevilor apoi o parte din romanul pe care am dori ca ei să îl citească, îi motivăm să -l citească, să afle ceea ce s-a întâmplat în continuare doar lecturând. Dacă le place ceea ce noi le-am povestit vor putea face apoi două lucruri ajungând acasă- vor deschide romanul dacă îl au în bibliotecă vor începe să îl citească sau vor merge pe internet și vor face poate același lucru adică vor citi cartea prin e -reading. Dacă noi ne referim strict la importanța lecturii vom fi mulțumiți chiar dacă vor alege acest tip de lecturare a cărții respective fără a se bucura de ținerea cărții în mână și de schimbatul manual al paginii.

Le putem îndruma lectura elevilor noștri dacă aceștia sunt mai mici formând o bibliotecă în clasă, la orele de limbă literatură română, prin contribuții personale. În felul acesta elevii vor merge la raftul dulapului cu cărți din clasă și vor consulta cărțile de care au nevoie, sau pe cele din care au citit și au discutat împreună cu profesorul. Trebuie de asemenea să îi încurajăm să folosească biblioteca personală de acasă, mai ales dacă sunt la o vârstă mai mică, pentru, în felul acesta prind gustul acela inegalabil a folosirii cărții. Pentru a fi implicați cât mai activ în căutarea și citirea cărților elevii noștri trebuie îndemnați să realizeze fișe de lectură despre autorii pe care îi citesc, un lucru foarte bun fără îndoială, cu condiția însă ca elevii să nu considere acest lucru o temă în plus, o corvoadă în plus, pentru că la elevii mai mari care nu au dezvoltat această deprindere de mici, nu vor face acest lucru sau o vor face în silă și atunci nu ne atingem scopul.

Îi putem duce însă pe elevii noștri la expoziții de carte de mare anvergură în același scop și anume

pentru a le stârni interesul pentru lectură. Văzându-se înconjurați de atât de multe cărți valoroase, care arată și bine le putem crește dorința de a citi apoi cărți pentru că vor avea numai de câștigat.

Se spune despre cartea în sine că a pierdut lupta în fața unui adversar atât de puternic precum este calculatorul și totuși vizitele în mari librării sau în mari biblioteci vor putea să readucă în prim plan cartea scrisă care să fie pe placul elevilor pe care să o citească. În marile biblioteci aceștia au acces la cartea electronică de asemenea într-un mediu ambient deosebit și chiar propice pentru cultivarea gustului pentru lectură al elevilor de orice vârstă și mai ales al elevilor mari care apoi pot veni și singuri acolo pentru a intra în lumea cărților încurajați de rafturile lungi și pline sau de sălile de lectură performante care le oferă accesul și la e-reading.

Îi putem atrage pe copii la lectură apelând la jocuri literare în timpul orelor de literatură română sau străină. Putem folosi cu un mare succes jocuri precum recunoașteți povestirea sau recunoașteți personajul care le stimulează atenția, memoria, jocul de rol chiar astfel că aceștia vor trebui să recunoască lucrând în grupuri sau pe perechi după ce ascultă un fragment literar titlul sau autorul ori un anume personaj din paragraf sau povestire. Totul le poate stimula atenția și interesul pentru lectura integrală a textului povestirii sau a romanului.

În anumite situații putem apela la dramatizarea unor fragmente literare tot cu același scop. Elevii sunt încurajați să intre ei înșiși în pielea unor personaje literare și să le întruchipeze cât mai bine cu putință. În acest fel vor face acest lucru cu mult entuziasm, cu mult interes pentru citirea fragmentelor respective spre a afla cât mai multe și apoi apoi vor citi integral povestirea, piesa de teatru din care tocmai au redat cu talent o parte pe scenă, în clasă etc. Prezentarea unor opere literare pe CD-uri, în powerpoint-uri constituie de asemenea o modalitate importantă de familiarizare a elevilor noștri cu o anumită epocă sau o operă literară astfel că le va veni mai ușor să intre în contact cu conținutul lecturii.

Și familia are un rol extrem de bine definit în dezvoltarea gustului pentru lectură al elevilor noștri deoarece într-o familie unde nu există o bibliotecă și implicit cărți și în care membrii acesteia nu citesc deloc este imposibil să fie determinat copilul să citească. Totuși dacă într-o familie există multe cărți și obișnuința membrilor acesteia de a citi se poate întâmpla să existe o mai mare dorință de lectură a acelor copii care provin dintr-o asemenea familie deoarece puterea exemplului personal este esențială realmente în îndrumarea elevilor spre lectură. De exemplu poate fi povestit conținutul unei cărți, poate exista o discuție pe marginea unei anumite întâmplări sau a unui anumit personaj literar acolo, acasă, în familie care îl vor motiva pe elev să își dezvolte esențial dragostea și gustul pentru lectură.

Lectura cărților scrise și a celor electronice este extrem de importantă și trebuie să fie încurajată și dezvoltată la toți elevii cu un accent chiar mai mare pe cartea scrisă deși trăim într-o societate a cunoașterii electronice în care în mod firesc a rămas un pic în urmă cartea scrisă dar care și păstrează totuși un rol esențial în formarea personalității elevilor sub toate aspectele

## **PREDAREA – ÎNVĂȚAREA LIMBII FRANCEZE PRIN METODE ȘI TEHNICI SPECIFICE SECOLULUI XXI**

**Iulia Samson, Școala Gimnazială Oniceni, județul Suceava**

Lecțiile de limba franceză oferă posibilități de organizare și desfășurare a unor activități multiple și complexe ce au ca scop dezvoltarea capacității de creație a elevilor. Avem posibilitatea de a comunica pe diverse teme de interes general cum ar fi: familia, școala, mediul înconjurător, animale și plante, legume și fructe, relațiile cu cei din jur, activități de scriere a unor mesaje și redactarea de scrisori, alcătuirea unor texte cu enunțuri pe teme legate de familie sau viața personală, formularea de opinii personale și idei, realizarea unor compuneri, transformarea vorbirii directe în vorbire indirectă și invers, alcătuirea unor propoziții după scheme date, completarea textelor lacunare, descrierea unor imagini și, nu în ultimul rând, exprimare fluentă în limba franceză.

Explozia mijloacelor multimedia și dezvoltarea serviciilor de Internet au devenit de o bună bucată de vreme un ajutor real pentru fiecare cadru didactic. La ora actuală, aproape că nu mai concepem activitate didactică fără utilizarea produselor multimedia, pornind de la banalele planuri de lecție pe care le realizăm cu ajutorul computerelor și a programelor specializate, până la cele mai complexe activități de predare-învățare în care utilizăm cu succes aceste mijloace.

Pentru a realiza o activitate mai interesantă, mai atractivă în cadrul orelor de franceză, multimedia oferă posibilitatea de a îmbina în cadrul aceleiași secvențe didactice mai multe suporturi autentice (text, imagine, audiovizual) pe baza cărora să se construiască situațiile de comunicare, oferind elevului oportunitatea de a interacționa cu informațiile pe care le are la dispoziție și de a-și construi un parcurs de

învățare în ritmul propriu. Ca documente autentice putem folosi cu succes enciclopediile electronice, link-urile ce trimit spre paginile marilor muzee, care își deschid virtual porțile, cărțile animate, jocurile și gramatici interactive, site-uri concepute pentru alte discipline (istorie, geografie, biologie etc.), pe baza cărora pot fi realizate achizițiile lingvistice specifice fiecărei teme din programa școlară.

Formarea și dezvoltarea gustului pentru studiul limbii franceze, exprimarea scrisă și orală, pot fi consolidate cu succes, dacă privim și folosim Internetul ca pe o sursă inepuizabilă de documente și materiale autentice (jocuri, filme artistice și documentare, reportaje, videoclipuri muzicale sau publicitate, interviuri din domenii diverse), tipăriturile de orice fel (bșori, cataloage, reviste, presă franceză, albume de artă), care să vină în sprijinul programei școlare, a manualului sau metodei folosite la clasă.

Este evident faptul că tehnologia modernă nu poate și nu trebuie să înlocuiască profesorii și lucrul la clasă, nu trebuie să se substituie sistemului clasic de învățământ, ci trebuie să constituie un mijloc de completare a cunoștințelor și de îmbunătățire a aptitudinilor de comunicare în limba franceză.

Mediul virtual oferă posibilitatea consultării site-urilor specializate în resurse utile învățării limbii franceze, site-uri cu ajutorul cărora predarea-învățarea acestei limbi poate deveni mai plăcută, interactivă. Utile în acest sens sunt jocurile didactice care au drept scop fixarea cunoștințelor de gramatică sau de vocabular. Elevii au ocazia de a-și testa cunoștințele acumulate în ora teoretică prin completarea on-line a unui exercițiu cu posibilități de validare/invalidare a răspunsului.

Învățarea limbii franceze presupune învățarea gramaticii, a vocabularului, dar și cunoașterea culturii și civilizației poporului a cărui limbă o studiem. Este, deci, necesară menținerea unei relații permanente între limbă, cultură și civilizație.

Rolul documentelor autentice este acela de a promova învățarea limbii franceze în strânsă legătură cu situațiile reale, și nu abstracte, greu de înțeles și contextualizat, iar acest fapt este un real câștig pentru educabili. Prin natura lor, documentele autentice sunt documente care nu au calitatea de a fi pedagogice, dar odată ce reșesc să servească unor scopuri și obiective profund didactice, ele devin documente didactice /pedagogice prin excelență. Înțelegerea unui document într-o limbă străină se face în funcție de experiența personală și culturală, dar și de limitele lingvistice și comunicative ale fiecăruia.

Avantajul documentelor audio-vizuale este acela că stimulează dezvoltarea capacităților de receptare auditivă a mesajului transmis și a celor articulatorii ale elevilor prin perceperea pronunțelor corecte, a nuanțelor și a ritmului, a modalităților de articulare a sunetelor specifice limbii franceze, știut fiind faptul că este mai eficient să înveți o limbă străină prin contact direct. Oricât de bine pregătit ar fi profesorul de franceză și oricât de curat și clar ar vorbi limba franceză, acesta nu poate suplini totuși vorbitorii nativi, astfel că se impune folosirea oricărui suport auditiv sau vizual care să-i ajute pe elevi.

Învățarea pronunției fonetice poate fi susținută de utilizarea surselor multimedia cu condiția adaptării acestora în funcție de nivelul clasei la care aplicăm această metodă.

Un site extrem de util este <http://phonetique.free.fr/>, ce oferă utilizatorilor exerciții de discriminare a sunetelor, a vocalelor, consoanelor și semivocalelor specifice limbii franceze, jocuri de cuvinte special create pentru diferențierea sunetelor în timpul pronunției, activități de asociere, de reperare a sunetelor, activități de scriere a cuvintelor pe care le auzim rostite (cu posibilitatea de a valida/invalida răspunsul), virelangue (frazе ce conțin alternanțe vocalice și consonantice între sunete asemănătoare). Acest gen de activități este extrem de folositor mai ales pentru clasele care încep studiul limbii franceze.

Pentru învățarea și/ sau consolidarea vocabularului limbii franceze putem accesa site-ul <http://www.lepointdufle.net/vocabulaire1.htm> care este unul bine structurat prin prisma activităților de învățare pe care le pune la dispoziția profesorilor de franceză din întreaga lume. Activitățile propuse pot fi folosite la toate nivelurile de învățare a limbii. Vocabularul se asimilează mai bine în momentul în care îl învățăm într-un anumit context, îl pronunțăm după o pronunție model, vizualizăm sensul/sensurile pe care le dezvoltă în cadrul contextelor diferite în care este utilizat același cuvânt. Secretul „memorării” vocabularului specific limbii franceze este acela de a utiliza fiecare cuvânt nou în contexte diferite și în situații concrete.

Cat despre elementele de cultură și civilizație a Franței, gama de documente autentice și de site-uri specializate este atât de variată încât nu este deloc greu de utilizat, ci mai greu de selectat. Marele avantaj este acela că elevii, pe lângă posibilitatea de a-și îmbogăți vocabularul, își îmbogățesc și orizontul de cunoaștere. Metoda proiectului este o metodă din ce în ce mai folosită în clasă pentru culegerea informațiilor legate de cultura și civilizația Franței sau a țărilor francofone. Astfel, profesorul are posibilitatea de a-i ghida pe elevi prin labirintul virtual, în căutarea acelor informații veridice și corecte, în căutarea și selectarea surselor de informație pertinente. Nu e nevoie să ne deplasăm noi în Franța, când putem aduce Franța și civilizația franceză în sala noastră de clasă prin intermediul galeriilor virtuale pe care le oferă marea majoritate a muzeelor franceze.

Ca profesor de limba franceză și limba engleză, am participat și particip la o serie de proiecte de colaborare alături de parteneri europeni pe platforma eTwinning, proiecte care au ca limbă de comunicare atât limba franceză cât și limba engleză, în egală măsură.

Unul dintre proiectele care utilizează limba franceză ca limbă de comunicare se intitulează „Parcours des migrants”. Din proiect fac parte 10 școli din 5 țări: România (2 școli), Polonia (1 școală), Germania (1 școală), Italia (3 școli), Franța (3 școli). Activitățile proiectului își propun să analizeze cauzele migrației populațiilor în interiorul Europei și mai ales cum au influențat personalitățile istorice culturile țărilor de adopție. Ariile curriculare implicate sunt Limbă și comunicare (Limbi moderne, Cultură și Civilizație), Om și Societate (Istorie, Geografie). Obiectivele proiectului se axează pe cunoașterea istoriei propriei țări, dar și a țărilor implicate în proiect, explorarea influenței migranților asupra culturii europene, dar și asupra vieții sociale contemporane, evidențierea acelor povești de viață care au influențat persoanele aflate în situație de a migra, îmbunătățirea competențelor lingvistice în limba franceză.

Instrumentele utilizate sunt cele deja cunoscute: chat-ul, e-mail-ul, jurnalul de proiect, TwinSpace-ul, clasa virtuală, softuri diverse (powerpoint, fișiere video, fotografii etc.), pagina web a proiectului. De asemenea, ne-am propus editarea unui album virtual cu imagini diverse, de epoca sau actuale.

În urma activităților deja derulate, am constatat că elevii sunt mai interesați de latura practică a învățării, și-au îmbunătățit competențele lingvistice tocmai din dorința de a comunica cât mai bine și mai eficient.

Subiectul referitor la metodele și mijloacele utilizabile pentru predarea-învățarea limbii franceze este vast și inepuizabil. Alegând cu grijă aceste metode și mijloace și mai ales materialele suport, avem posibilitatea de a construi cu fiecare activitate realizată cadrul favorabil implicării elevilor în actul de învățare a limbii franceze, destul de defavorizată în ultima perioadă de timp.

#### **Bibliografie:**

Mangenot, F., *Classification des apports d'Internet à l'apprentissage des langues*, Université de Franche-Comté, 2001

Roman, D., *La didactique de français langue étrangère*, Editura Umbria, Baia Mare, 1994

Tagliante, C., *La classe de langue*. CLE International/VUEF, Paris, 2001

[www.edufle.net](http://www.edufle.net)

<http://phonetique.free.fr/>

<http://www.lepointdufle.net/>

## **JOCUL-METODĂ EFICIENTĂ DE ÎNVĂȚARE A LIMBII ENGLEZE**

**Vlad Ana-Maria, Scoala Gimnazială Filiași, Dolj**

**Raicu Alina-Simona, Colegiul Național Pedagogic Ștefan Velovan, Craiova, Dolj**

### **➤ Introducere**

Jocul are un rol important în dezvoltarea creativității elevilor. Jocul duce la formarea spiritelor creatoare, este calea cea mai sigură de a comunica deschis cu elevii, fără limite între real și imaginar. Este lumea ideală în care totul este posibil și dacă explorăm această lume, intrăm fără obstacole în lumea creativității, deoarece gândirea există ca și gândire umană numai prin creativitate.

Inițiativa și inventivitatea sunt trăsături psihice cultivate de jocuri prin conținutul și modul lor de organizare. Fiind pus în fața unei situații, copilul nu adoptă o atitudine contemplativă ci reflectează asupra ei, își imaginează singur diferite variante posibile de rezolvare, își confruntă părerile proprii cu cele ale colegilor, acționează, rectifică eventualele erori. Jocul îi învață pe copii nu numai să rezolve probleme ci și să le compună și să verifice singuri soluțiile prin faptul că uneori rezolvarea poate fi găsită pe mai multe căi. Faptul acesta îl determină pe copil să studieze diverse variante, să opteze pentru una sau alta, motivând alegerea făcută prin avantajele pe care le oferă ea în comparație cu celelalte.

Una dintre cele mai frecvente plângeri venite din partea elevilor este că sunt plictisiți, deoarece fac întotdeauna un studiu serios și nu sunt implicați în jocuri sau activități interactive la orele de limba engleză și, probabil, în general. Majoritatea profesorilor nu ascultă foarte atent aceste plângeri; studiul și jocul pot fi, de multe ori, același lucru și cei mai mulți experți sunt de acord că jocurile sunt, deseori, utile.

Aspecte pozitive/negative observate

- Concurență și motivare.

Din anumite motive, unele persoane dau randament mai bun atunci când au un punct de referință cu care se pot compara și cu care pot concura. Același lucru este valabil și pentru învățarea limbilor străine, precum și pentru jocurile prin care se stimulează aceste sentimente de competitivitate.

- Crește spiritul de echipă.

Multe jocuri îi ajută pe elevi să se cunoască reciproc și să învețe să lucreze împreună. Spiritul de echipă îmbunătățește motivația de a veni la oră și, astfel, ajută la creșterea abilităților de exprimare în limba engleză.

- Conștientizează propriul progres.

Când se vorbește o limbă străină, este foarte dificil să ne dăm seama când ne descurcăm bine sau nu. Într-un joc cu puncte sau scopuri de atins, progresul este mult mai evident când dăm un răspuns corect sau trecem de un prag.

- Durata.

În cazul în care majoritatea elevilor sunt de acord că un joc devine inutil, jocul poate fi încheiat și continuat cu alte activități.

- Învățarea.

Adolescenții și adulții pot învăța multe din modul în care copiii achiziționează, în mod natural, o limbă străină. Creierul adult este foarte diferit de cel al unui copil și o oră care i-a făcut pe copii să învețe repede o noțiune într-o limbă străină, nu este, de obicei, una care ar funcționa perfect pentru adulți, fără unele schimbări.

- Recomandări

Profesorii ar trebui să se asigure că sunt clari cu privire la obiectivele de învățare pe care intenționează să le realizeze pe parcursul unei scheme de lucru și să identifice rolul precis jucat de către un joc în realizarea acestora.

Jocul nu trebuie neapărat să fie utilizat în întregime; în scopul de a sprijini obiectivele de învățare și de a stimula motivația elevilor, în unele cazuri, anumite elemente ale jocurilor pot fi extrase și utilizate productive în mod izolat față de întreg. Profesorii ar trebui să asigure un timp suficient atât pentru ei, cât și pentru elevii lor, pentru a se familiariza cu jocul; acest lucru poate consuma mai mult timp decât s-a prevăzut inițial.

#### ➤ Concluzie

Fiecare cadru didactic are libertatea de a - și construi programul zilnic, în funcție de perioada din semestru, de particularitățile colectivului de elevi, de unitățile de învățare planificate și de temele activităților transdisciplinare. Oricât de dificilă este sarcina teoretică, dacă e prezentată sub formă de joc ea va fi rezolvată mult mai repede, mai corect de către elev.

#### Bibliografie

Andrew Wright, David Betteridge and Michael Buckby, *Games for Language Learning*, Cambridge University Press, 1983.

Roșca Alexandru, *Creativitate*, Editura Enciclopedică Română, București, 1981

## RELATIA DINTRE LIMBA SI LITERATURA ROMANA SI RELIGIE

### Turcu Aurora-Elena, Liceul Teoretic "Henri Coandă", Craiova

Cultura română veche nu poate fi înțeleasă în afara cadrelor și a mentalităților vremii. În Țările Române, ca și în alte părți ale lumii, omul medieval e, în primul rând, un om religios, a cărui viață este ghidată de credință și de speranța mântuirii. Cu o percepție mai acută a efemerității și a instabilității ( într-o lume violentă ), omul medieval trăiește mai acut o dimensiune spirituală a existenței ( prin rugăciune, post, jurământ ). Valorile etice ( bunătate, milă, dreptate etc. ) se întemeiază pe cele religioase. Sunt subordonate în mare măsură religiosului politica, justiția, arta, viața cotidiană.

În Estul Europei, modelul medieval se menține până destul de târziu, în politică și în cultură. Pentru comunitățile vremii, factorul principal de coeziune nu este etnia, ci religia și confesiunea ( „legea”, „dreapta credință” ).

În cultura de tip religios nu primează originalitatea artistică; arta este un mijloc de a educa o colectivitate, nu este o expresie a individualității creatoare. Până în sec. al XIX-lea, cultura română nu produce decât puține opere de tip artistic modern, manifestându-se în schimb prin texte religioase ( predici, expuneri dogmatice ), prin arhitectură și pictură religioasă. Viața culturală se desfășoară în mare parte în mănăstiri, unde se traduc și se tipăresc cărți de cult și de lectură. Arhitectura, pictura, artele aplicate se dezvoltă în mare măsură tot în preajma mănăstirilor.

În Evul Mediu, creștinismul, care fusese adoptat de timpuriu de strămoșii românilor, devine o religie bazată pe carte. Cuvântul scris – mai întâi, manuscris, apoi tipărit – circulă prin intermediul cărților de cult în limba slavonă. Limbă slavonă și nu română pentru că traducerea cărților de cult grecești a fost determinată de nevoia Bizanțului de a creștina popoarele slave. În acest scop, Chiril și Metodieu au tradus **Biblia** și cărțile

liturgice în slavonă și le-au făcut să circule în tot spațiul sud-est european. Religia și literatura dezvoltă, începând cu secolul al XVI-lea, un palier comun, în care prelați și cărturari contribuie la modelarea limbii române în dorința de a da glas credinței. La acest palier participă și cultura populară, prin componenta religioasă, creștinismul popular, și prin creația folclorică.

Cultura română între secolele al XVI-lea – al XVIII-lea poate fi abordată:

la nivelul culturii cărturărești – religie creștină, carte religioasă și literatură;

la nivelul culturii populare: creștinism popular și folclor.

Începuturile culturii scrise a românilor sunt profund legate de viața lor spirituală, de credința în Dumnezeu și de raportarea la sacru a fiecărui individ, fie om simplu, slujitor al bisericii sau voievod. Religia, alături de istorie, este cel dintâi fundal de manifestare a culturii scrise și a literaturii. Cartea religioasă românească este mai întâi o carte de cult în limba slavonă, apoi o carte de cult în limba română. Traducerea ei prilejuiește cea dintâi exprimare a creativității prin cuvânt în limba română, chiar dacă timidă, aproape insesizabilă la început.

Cultura română premodernă se constituie din interacțiunea mai multor grupuri culturale – cel eclezial, cel cărturăresc, cel folcloric. Între cele trei zone de cultură și cei care participă la ele – prelați, cărturari, oameni simpli – se produc schimburi, influențe, asimilări etc., determinate de mediul de formare și de mediile culturale pe care le traversează indivizii.

*Literatura*, în această perioadă, e înțeleasă în mai multe accepții:

- set aparte de discursuri, diferite de comunicarea cotidiană și de discursurile științifice, prin marca distinctivă a „literarității”;

- disciplină de studiu;

- sistem sau instituție: ansamblul instituțiilor și indivizilor care participă la activitatea literară într-o epocă dată sau în ansamblul unei culturi naționale ( literatură veche, literatură contemporană, literatură est – europeană etc. );

- totalitatea a ceea ce este scris și tipărit într-un anumit domeniu ( ex.: literatură de specialitate, literatură medicală, literatură pedagogică, literatură religioasă etc. )

Omul medieval are altă mentalitate decât omul modern, trăind în alt orizont cultural. El este, prin excelență, un *homo religiosus*, care comunică cu Dumnezeu și cu sfinții, crede în semne și minuni, are cultul moaștelor, face pelerinaje la locurile sfinte. Omul medieval vede lumea ca pe o creație divină, i se supune necondiționat lui Dumnezeu, iar cataclismele și războaiele îi apar ca moduri de avertizare sau pedeapsă din partea lui Dumnezeu ori ca intervenție a puterii diavolului. În ambele cazuri, ieșirea din impas presupune recunoașterea păcatelor și îndreptarea lor prin penitență. Realitatea din jur oferă semne la care au acces cu precădere cei inițiați: călugări, preoți, astrologii de pe lângă curțile domnești, voievodul însuși care domnea ca „unsul lui Dumnezeu pe pământ”.

Mentalitatea medievală se confruntă cu marile epidemii de ciumă, catastrofe naturale ( cutremure, inundații, furtuni ), perioade lungi de secetă și de foamete, războaie care durează uneori zeci de ani. Toate generează sentimentul de instabilitate a lumii și nesiguranță a vieții.

Religia oficială și autoritatea bisericii coexistă cu creștinismul popular; de-a lungul secolelor s-au perpetuat superstiții, credințe, practici păgâne legate de vechile religii ale naturii.

În secolele al XVII-lea – al XVIII-lea, viziunea teologică este dublată de atitudinea moralistă. Nu numai oamenii bisericii, ci și cronicarii sunt spirite reflexive care își pun întrebări despre destinul omului în Univers. Pe căi diferite, ei au demonstrat că și limba română poate fi instrument de cult și de cultură. Dosoftei a tradus psalmii inițial în proză și ulterior i-a transpus în versuri, ceea ce demonstrează intenția literară și conștiința artistică a autorului. Dosoftei apelează la modelul poeziei populare, astfel încât psalmii să fie accesibili și ușor de memorat. Biserica devine o instituție eficientă de răspândire a limbii române, de la slujitorii cultului, până la cel din urmă credincios. **Psaltirea** lui Dosoftei are influență puternică de-a lungul vremii, atât în mediul cult, cât și în mediul popular, deoarece unii psalmi intră în repertoriul cântecelor de stea și al colindelor. În creația cronicarilor, dimensiunea religioasă apare în scrierile care ies din sfera consemnării evenimentelor istorice - de exemplu, poemul **Viața lumii**, de Miron Costin. Antim Ivireanul, mitropolit al Țării Românești, pledează pentru introducerea limbii române ca limbă de cult, pentru a asigura înțelegerea slujbei și a învățaturii creștine de către toți credincioșii. El face mai mult decât să predice învățătura Evangheliilor, folosind amvonul pentru a educa și pentru a-și îndruma credincioșii. În predicile sale se împletesc citate biblice și referințe filozofice cu diverse comentarii despre obiceiuri contemporane, ceremonii și petreceri la modă, mărunte intrigi politice. Legende consemnate de Ion Neculce în **O samă de cuvinte** sunt mărturii despre mentalitatea omului medieval; ca ales al Domnului, voievodul este pus la încercare mai mult decât creștinul de rând. Legende relatează faptele care l-au determinat pe Ștefan cel Mare să înalțe mănăstiri după războaiele câștigate, să înalțe mulțumiri pentru izbânda asupra păgânilor. În

același timp, legendele consemnează superstiții populare referitoare la sfințirea locului de mănăstire printr-o jertfă ( legendele despre întemeierea mănăstirii Putna, a mănăstirii Voroneț etc. ).

Situate în contextul epocii, textele care ilustrează o anumită dimensiune religioasă au o funcție preponderent moralizatoare ( psalmii versificați de Dosoftei, **Didahiile** lui Antim Ivireanul ), exprimă o viziune asupra lumii marcată de mentalitatea vremii ( **Viața lumii** de Miron Costin, **Legenda IV**, de Ion Neculce ). Văzute din perspectivă contemporană, aceleași texte dobândesc expresivitate și valoare artistică. ( „A străbate **Psaltirea** echivalează cu o călătorie printr-o țară a minunilor poetice” ). **Psaltirea** versificată a lui Dosoftei ilustrează diferite experiențe ale psalmistului ( păcatul, penitența, setea de Dumnezeu ) și forme incipiente ale speciilor literare ( meditația, lamentația, pastelul ). Literatura cu tematică religioasă se dezvoltă de-a lungul secolelor ca modalitate de exprimare a unor sentimente profunde, de reliefare a unor atitudini. Secolele al XVII-lea – al XVIII-lea reprezintă începutul. Secolele ulterioare valorifică temele religioase din punct de vedere artistic pentru a da expresie celor mai adânci sentimente umane și pentru a ilustra atitudinea omului în raport cu probleme grave care l-au frământat permanent. Așadar, traducerea de carte religioasă, respectiv crearea de text religios contribuie esențial la scrierea primelor pagini de literatură română.

### **Rezumatul rezumatului**

- în Evul Mediu, creștinismul, care fusese adoptat de timpuriu pe teritoriul dacic, devine o religie care se bazează pe cuvântul scris. Cuvântul scris – mai întâi manuscris, apoi tipărit – circulă prin intermediul cărților de cult în limba slavonă;

- geografic situată în spațiul mental bizantin – slav, cultura română a începuturilor nu s-a putut sustrage influențelor venite din această direcție. Înfrâurirea s-a exercitat prioritar prin carte religioasă. Consecința imediată a fost modelarea spiritului acelei umanități care avea acces la cultură, mai întâi clerul și mai puțin feudații cunoscători de carte;

- la începutul sec. al XV-lea are loc o mai intensă circulație a textelor religioase slave, imnuri sau cărți de cult, acestea din urmă fiind extrase mai ales din **Noul Testament**, redactate fie în afara spațiului geografic, fie în interiorul lui, de cărturari slavi ( sârbi, bulgari ) sau numai cunoscători de limbă slavă ( greci, români );

- cultura română între secolele al XVI-lea – al XVIII-lea poate fi abordată la nivelul culturii cărturărești ( religie creștină, carte religioasă și literatură ) și la nivelul culturii populare ( creștinism popular și folclor ).

- religia, alături de istorie, este cel dintâi fundal de manifestare a culturii scrise și a literaturii. Cartea religioasă românească este mai întâi o carte de cult în limba slavonă, apoi o carte de cult în limba română. Traducerea ei prilejuiește cea dintâi exprimare a creativității prin cuvânt în limba română, chiar dacă timidă, aproape insesizabilă la început.

- cultura română premodernă se constituie din interacțiunea mai multor grupuri culturale: cel eclezial, cel cărturăresc, cel folcloric. În cele trei zone de cultură și cei care participă la ele – prelați, cărturari, oameni simpli – se produc schimburi, influențe, asimilări etc., determinate de mediul de formare și de mediile culturale pe care le traversează indivizii.

- primele forme de manifestare ale culturii românești scrise sunt legate de religia creștină, de instituția eclezială și de necesitatea comunicării în interiorul comunității de credință. Manuscrisele creștine în limba slavonă și în limba română, apoi tipăriturile deschid calea pentru exprimarea sentimentului religios.

### **Bibliografie**

„Istoria literaturii române de la origini până în prezent, [George Călinescu](#), 1941

„Istoria literaturii românești”, [Nicolae Iorga](#), 1929

„Istoria critică a literaturii române - 5 secole de literatură”, [Nicolae Manolescu](#), Editura Paralela 45, 2008 -