

REPERE EPISTEMOLOGICE ȘI METODOLOGICE ALE FORMĂRII LA ELEVII A NOȚIUNILOR DE TEORIE LITERARĂ

Valentina POPOVA, doctorand

Universitatea de Stat din Moldova

Rezumat. În articol se insistă asupra reperelor epistemologice și metodologice ale formării la elevii a noțiunilor, în general, și ale celor de teorie literară, în special. În acest sens, sunt analizate mai multe teorii lansate de A. Cosmovici, P. Botezatu, P. I. Galperin, Zoltan Pal Dienes etc. referitoare la formarea noțiunilor. Totodată, sunt scoase în evidență procedeele de definire a noțiunilor, tipologia lor, mecanismul de formare a acestora și principiile care ar trebui să stea la baza oricărui model de instruire, centrat pe formarea unor concepte. Când privește formarea noțiunilor de teorie literară, autoarea face referință la mai multe lucrări semnate de M. Pavilescu, C. Șchiopu. Șt. Zlate, M. Zlate. Astfel, sunt remarcate mai multe metodologii de formare a noțiunilor de teorie literară, prioritară fiind cea care are la bază jocul didactic și exercițiile cu caracter creativ.

Cuvinte-cheie: repere epistemologice, metodologie, noțiune, noțiune literară, mecanism, formare.

EPISTEMOLOGIC REFERENCES OF FORMING THE STUDENTS' KNOWLEDGE OF LITERARY THEORY

Abstract. In this article it is insisted on the epistemological and metodological references of pupils formation of the notions, in general and of the literary theory, in particular. In this sense, there are analyzed several theories launched by A. Cosmovici, P. Botezatu, P. I. Galperin, Zoltan Pal Dienes, etc. related to the formation of notions. At the same time, there are emphasized the methods of defining the notions, their typology, the mechanism of their formation, the principles which should be at the basis of any training model centered on the formation of some concepts. Regarding the formation of the notions of literary theory, the author refers to several works signed by M. Pavilescu, C. Șchiopu. Șt. Zlate, M. Zlate. Thus, there are noticed several methodologies of the formation of the notions of literary theory, the priority being the one based on the didactic game and the creative exercises.

Keywords: epistemological references, methodology, notion, literary notion, mechanism, formation.

Procesul de formare a noțiunilor, caracteristic gândirii umane, are proprietatea de a concentra într-un concept/structură generală, abstractă și de a exprima prin cuvânt, informațiile cu privire la însușirile esențiale ale obiectelor și fenomenelor realității. A. Cosmovici sublinia: „Pentru a înțelege în ce constă o noțiune ne putem servi de o comparație tehnică modernă. Un concept este un fel de centrală telefonică, dar în loc de numere avem cuvinte” [1, p.97]. Deși legată indisolubil de cuvânt, noțiunea nu se identifică, totuși, cu acesta, drept dovadă servind faptul că aceeași noțiune poate fi exprimată diferit, ca în cazul sinonimelor, de exemplu. În literatura română de specialitate termenul de noțiune cunoaște mai multe definiții. Una dintre ele, mai aproape de înțelegerea noastră, este cea a lui P. Botezatu, care susține că „noțiunea este doar conținutul exprimat de o expresie care, eventual, poate avea o anumită formă” [2, p.7]. Menționăm, în această ordine de idei, și existența unor teorii referitoare la structura, conținutul, sfera, obiectul, tipologia și criteriile de clasificare a noțiunilor. Ceea ce este important de subliniat în cazul cercetării este că noțiunile intră în numeroase raporturi reciproce de subordonare, coordonare, supraordonare, prin intermediul cărora ele își precizează tot mai bine conținutul, că tipul/caracterul noțiunii este dat de modul în care se predică ea, eventual de obiectele asupra cărora se predică, și nu de forma de

exprimare a noțiunii într-un limbaj sau altul. Cât privește tipologia noțiunilor, acestea se clasifică în funcție de anumite criterii. După P. Botezatu, există noțiuni clare (obiectele care alcătuiesc sfera noțiunii pot fi recunoscute și deosebite de alte obiecte) și obscure (obiectele nu pot fi recunoscute), distincte (sunt cunoscute notele sale esențiale) și confuze (nu sunt cunoscute notele sale esențiale), concrete (se pot ilustra printr-o imagine, dar nu se reduc niciodată la un concret singular) și abstracte (reflectă însușirile generale, desprinse din obiectele sau fenomenele concrete, și sunt greu reprezentabile), generale (mulțimea care constituie sfera noțiunii conține cel puțin două obiecte) și individuale (conține un singur obiect), distributive (clasa de obiecte este considerată o simplă alăturare, însumare de obiecte, în acest caz, predicatele atribuite clasei sunt predicate ale fiecărui obiect al clasei) și colective (clasa de obiecte este privită ca o totalitate, ca un întreg, iar notele clasei nu pot fi atribuite fiecărui element), simple (noțiunea nu poate fi descompusă) și compuse (noțiunea poate fi descompusă, fiind alcătuită din noțiuni-părți, adică poate avea genuri/specii), de lucruri, proprietăți și relații (lucrurile alcătuiesc sfera noțiunilor, iar proprietățile lor comune formează conținutul lor), pozitive (nota esențială indică prezența unei proprietăți: *știutor de carte*) și negative (nota esențială indică absența unei proprietăți: *neștiutor de carte*), științifică/ intrinsecă/ esențială (stabilește trăsăturile esențiale ale noțiunii) și empirică/ neștiințifică/extrinsecă/accidentală (urmărește doar să distingă obiectul definit de alte obiecte) [2, p. 157 – 169]. Aria preocupărilor cercetătorului român presupune și abordarea căilor prin care se ajunge la elaborarea noțiunilor științifice. Astfel, P Botezatu insistă pe un șir de operații logice constructive: generalizarea („Operația logică prin care construim genul dintr-o specie a sa” [2, p. 174] și specificarea („Operația logică prin care construim specia dintr-un gen al său” [2, p. 174]; diviziunea („Operația logică prin care descompunem genul prin speciile sale” [2, p. 175] și clasificarea („Operația logică prin care alcătuim genul din speciile sale” [2, p. 175]; analiza („descompunerea întregului în părțile lui” [2, p.177] și sinteza („compunerea întregului din părțile lui” [2, p.177]; definiția („Reconstituirea noțiunii prin asocierea celor două operații, generalizarea și determinarea, în scopul clarificării înțeleșului acestei noțiuni” [2, , p. 178].

Definirea noțiunii se poate efectua în mai multe feluri. În lucrarea sa, P. Botezatu prezintă un șir de procedee denotative și conotative de definire, pe care le considerăm importante pentru a fi luate în considerație în procesul însușirii de către elevi a noțiunilor de teorie literară la lecțiile de receptare a literaturii. Aceste procedee sunt următoarele:

- a) procedee denotative: definiția prin exemplificare, definiția prin enumerare, definiția prin indicare/demonstrativă;
- b) procedee conotative: definiția prin sinonime, definiția aristotelică prin gen și diferență [2, p. 178 – 179].

Noțiunea este sinonimă cu cea de concept, diferența fiind de nuanță și ținând de sfera de aplicare (domeniul științific în care este folosit). Dacă psihologii utilizează termenul de concept, definit ca formă fundamentală a gândirii omenești, care reflectă totalitatea

trăsăturilor necesare și suficiente ale unei clase de obiecte, logica operează cu cel de noțiune – „formă logică elementară ce reflectă clase de obiecte și fenomene, precum și proprietățile generale (uneori se mai adaugă și esențiale) ale acestora” [2, p.7]. În teoria literaturii, conceptul unei categorii este numit de asemenea noțiune.

O problemă abordată de specialiștii în domeniu vizează mecanismul de formare a unei noțiuni. Or, procesul formării noțiunilor presupune nu atât preluarea unor informații oarecum străine persoanei, ci e unul complex și îndelungat, care necesită, în primul rând, parcurgerea ciclică a mai multor operații mintale (analiza, sinteza, comparația, abstractizarea, generalizarea și concretizarea) și faze.

O contribuție esențială în ceea ce privește procesul /etapele formării unor concepte au adus-o P. I. Galperin [3] și J. Piaget [4]. Conform acestora, de la acțiunea însoțită de cuvânt până la concret, procesul se desfășoară în mai multe etape: etapa contactului copiii-obiecte (curiozitatea copilului declanșată de noutăți îl face să întârzie percepția asupra lor, să le observe), etapa de explorare acțională (copilul descoperă diverse atribute ale clasei de obiecte, iar cunoașterea analitică îl conduce la obținerea unei sistematizări a calităților perceptive ale mulțimii), etapa explicativă (copilul intuiește și numește relații între obiecte, clasifică, ordonează, seriază și observă echivalențe), etapa de dobândire a conceptului prin cuvânt (cuvântul constituie o esențializare a tuturor datelor senzoriale ale reprezentărilor și are valoare de concentrat informațional cu privire la clasa de obiecte, pe care o denumește). În cazul primelor trei etape, se formează, conform opiniei savanților citați, abilitățile de grupare, triere, sortare, clasificare, seriare și apreciere globală, care conduc spre dobândirea conceptului.

Zoltan Pal Dienes, matematician, psiholog și pedagog maghiar, valorificând teoria lui J. Piaget, a elaborat un sistem de învățare, de către preșcolari, a conceptelor matematice prin jocuri logice, cântece și dansuri. Pedagogul maghiar identifica trei etape în formarea conceptelor matematice, la vârsta preșcolară, fiecărei etape fiindu-i specifice anumite tipuri de jocuri: preliminară (copilul manipulează și cunoaște obiecte în cadrul unor jocuri organizate fără scop aparent), etapa jocului dirijat (jocurile structurate sunt organizate cu un anumit scop) și cea de fixare și aplicare a conceptelor (asigură asimilarea și explicarea conceptelor în cadrul unor jocuri practice și analitice). Zoltan Pal Dienes formulează totodată patru principii, care ar trebui să stea la baza oricărui model de instruire, centrat pe formarea unui concept matematic. Principiul constructivității (învățarea conceptelor are loc într-o succesiune logică, de la nestructurat la structurat, prin trecerea de la jocurile manipulative la cele de construcții, în vederea clarificării noțiunilor), principiul dinamic (învățarea progresează de la un stadiu de joc nestructurat la unul structurat de construcție, prin care se asigură înțelegerea conceptului care, ulterior, va fi integrat într-o structură), principiul variabilității (are la bază abstractizarea și generalizarea; familiarizarea elevilor cu noțiunile se face în cadrul unor situații variate prin aplicare/ experiențe), principiul variabilității perceptuale (formarea unei structuri se realizează cu ajutorul unor variate forme perceptuale) [apud: 5, p. 248].

De reținut că formarea concepției socio-constructiviste a învățării presupune implicarea activă a elevului în diverse activități, în cadrul cărora el își construiește cunoștințele plecând de la reprezentările, concepțiile și cunoștințele lui anterioare. Sarcina profesorului este de a-l aduce pe elev de la ceea ce știe la o concepție ce vizează noțiunea nouă. Însușirea unei noțiuni trebuie să se organizeze ținând cont de implicațiile pe care J. Piaget le atribuie dezvoltării stadiale: a) ordinea achizițiilor unor concepte să fie constantă; b) fiecare stadiu să implice o anumită structură, în acest caz, cunoașterea condițiilor și caracteristicilor etapelor precedente fiind obligatorie; c) structurile create să fie integrate în alte structuri (va fi preluat și valorificat, în condiții noi, la un alt nivel, ceea ce a achiziționat elevul la stadiile precedente).

Dat fiind faptul că o reprezentare se formează ca o construcție ce apare în condiții speciale, că ea rezultă și din imitația conduitei umane, profesorul va urmări elaborarea unor astfel de exerciții, care să-i includă pe elevi într-un context operațional perceptiv, reprezentativ pentru ei. În această ordine de idei, Constantin Șchiopu consideră că, prin intermediul exercițiilor, jocurilor de imitare (*Textul calchiat, Refacerea textului, Scrierea unui text în maniera scriitorului/ a formulei estetice etc.*), utilizate în procesul studierii operelor lirice, „elevii însușesc diferite tipuri de structuri lirice, procedee de compoziție, modalități de exprimare artistică” [6, p.75]. Aceste jocuri imitative îi ajută pe elevi să însușească „o atitudine caracterizată prin dinamism, curiozitate intelectuală, plăcere a invenției, voință de victorie, nonconformism” [7, p. 14].

Formarea unor reprezentări conceptuale corecte, implicit a noțiunilor corespunzătoare acestora, este în raport direct cu însușirea procedeelelor de activitate mentală. Odată însușite, ele îl ajută pe elev să realizeze sinteza caracteristicilor unor anumite clase de obiecte. Or, operațiile mentale corespunzătoare și structurile cognitive (reprezentările și conceptele) rezultă din acțiunile practice, se fixează în cuvinte și în operațiile cu cuvinte. Acest proces, așa cum afirmam mai sus, presupune o succesiune de activități: observare/identificare, comparare, concretizare, analiză, abstractizare etc. Orice noțiune de clasă se consideră dobândită, dacă, în plan psihologic, este înțeleasă, în sensul că elevul poate să o aplice, să o raporteze, să o recunoască, să o explice etc. Cunoașterea și înțelegerea procesului, pe etape, a formării reprezentării și conceptelor impune anumite cerințe psihopedagogice, care se cer respectate în procesul demersurilor didactice. Conform lui Constantin Petrovici, aceste condiții se rezumă la: a) orice achiziție trebuie să fie dobândită de elev prin acțiune însoțită de cuvânt; b) elevul să beneficieze de o experiență concretă variată și ordonată; c) situațiile de învățare trebuie să favorizeze operațiile mentale, elevul amplificându-și astfel experiența cognitivă; d) respectarea caracterului integrativ al structurilor, urmărindu-se transferul vertical între nivelele de vârstă și logica formării conceptelor; e) jocurile imitative să conducă treptat spre simbolizare [5, p. 131].

Referindu-se la etapele de formare la elevi a noțiunilor de matematică, fizică și gramatică, Ana Tucicov-Bogdan menționează următoarele: a) familiarizarea cât mai

corectă a elevilor cu aspectele principale ale fenomenelor pe care le studiază; b) abstractizarea din aceste fenomene a notelor definitorii cu generalizarea lor într-o expresie verbo-noțională (cuvânt, definiție, principiu și lege); c) stabilirea relațiilor reciproce ale noului concept cu conceptele sau noțiunile anterioare; d) includerea adecvată a acestuia în sistemul de concepte din gândirea elevului; e) aplicarea practică a conceptului sau a noțiunii nou-formate, folosirea lui în situații variate și posibile [8, p.120].

Procesul de însușire de către elevi a noțiunilor de teorie literară ridică numeroase probleme atât didactice, psihologice, cât și estetic-literare. Ceea ce este important de reținut în acest proces de formare a competențelor elevilor de a opera cu noțiuni literare este faptul că, în cazul receptării literaturii, un rol deosebit îl are imaginea artistică, definită de Irina Petraș ca „formă concretă a unei idei artistice” [9, p 57], iar de B Tomașevski ca „o abatere în raport cu uzajul, care abatere este totuși consacrată de uzaj” [10, p. 30 – 65]. Abordând problema limbajului, T. Vianu evidențiază două intenții ale acestuia: reflexivă și tranzitivă. „Expresia literară, conform cercetătorului român, se organizează pe linia de demarcație a celor două intenții ale limbii. Opera literară reprezintă o grupare de fapte lingvistice reflexive prinse în pastă și purtate pe valul expresiilor tranzitive ale limbii” [11, p. 32 – 54]. Spre deosebire de cuvântul „imagine”, care desemnează în psihologie o reprezentare mentală, o amintire a unei experiențe senzoriale trecute, specific pentru imaginea artistică este caracterul ei concret senzorial. Ezra Pound definea imaginea artistică în felul următor: „Acea reprezentare care, într-o singură clipă, reușește să înfățișeze un complex intelectual și emoțional, să realizeze unificarea mai multor idei disparate” [apud: 12, p. 141]. Pentru a înțelege natura complexă a imaginii, Jean Burgos insistă pe abordările psihică și lingvistică: „Imaginea provine în același timp din pulsuni care tind spontan să izbucnească într-un limbaj și din pulsuni care se remodelează neîncetat, prin jocurile de cuvinte, semnificațiile referențiale, și unele și celelalte conjugându-se într-o forță care este tocmai rezultanta lor” [apud12, p. 142].

În privința asimilării noțiunilor literare, studiile de didactică subliniază faptul că drumul cel mai scurt spre recunoaștere și înțelegerea efectelor de sens trece prin jocuri și exerciții de redactare. Aceste activități pot secunda sau chiar înlocui exercițiile de recunoaștere.

Problema însușirii de către elevi a noțiunilor de teorie literară este abordată și de Marilena Pavilescu [13]. În viziunea autoarei, traseul însușirii noțiunilor literare include faza receptării (momentul în care are loc un prim contact cu trăsăturile distinctive, atributele termenilor literari), faza interogației asupra denumirii conceptului (Ce este? Ce exprimă? Cu ce scop se folosește? De câte feluri este? etc.), faza observării (elevii sunt dirijați de profesor să-și pună întrebări cu privire la substanța noțiunilor în cauză: „Care sunt caracteristicile?”, „Prin ce se remarcă?”, „Prin ce se deosebesc?” etc.), faza de actualizare prin aplicare și transfer (elevul va demonstra abilității de utilizare a

conceptului în diverse situații, de rezolvare a exercițiilor etc.). În aceeași ordine de idei, C. Șchiopu menționează următoarele etape: de receptare/de contact cu trăsăturile noțiunii, de însușire (emiterea unor ipoteze, verificarea lor, formularea definiției), faza de stocare în memorie și faza de actualizare (utilizarea conceptului în diferite situații, recunoașterea lui dintr-o serie de alte concepte) [14, p. 123]. Subliniem faptul că, în lucrarea sa „Metodologia educației literar-artistice a elevilor”, Constantin Șchiopu propune și un alt algoritm de predare/însușire/formare a noțiunilor de teorie literară, construit din perspectiva unor activități cu caracter creativ și ludic. Paradigma respectivă se constituie din următoarele etape: creație – autoidentificare - emitere de ipoteze - identificare – definire – consolidare [idem, p.57].

Metodistul Șt. Zlate [15] evidențiază, de asemenea, câteva etape de însușire a noțiunilor de teorie literară. Prima se caracterizează prin însușirea superficială nediferențiată a conceptelor, când elevii nu diferențiază notele esențiale de cele neesențiale și nu disting conceptele de alte noțiuni cu sens apropiat, și de aici se creează confuzii (confundarea schiței cu nuvela, de pildă). În etapa a doua, elevii desprind însușirile, dar mai includ și altele, când trebuie să enumere trăsăturile definatorii ale conceptului. Totodată, ei nu sunt în stare să formuleze definiții clare ori, în loc de definiții, enumeră doar notele definatorii ale noțiunii. Etapa a treia marchează momentul în care elevii diferențiază corect notele esențiale de cele neesențiale, le organizează după importanță, le unesc într-o definiție, demonstrează posibilitatea de a concretiza, motivându-și reacțiile. În etapa a patra, elevii formulează prompt și exact definiția cu cuvinte proprii, operează cu noțiunile în mod liber, fiind capabili să efectueze integrări de noi elemente în sfera concretului, parcurg, cu ajutorul gândirii, calea de la definiție la concretizarea ei cu diferite elemente din opera literară, precum și calea inversă, de la găsirea elementelor din operă către definiție, manifestă independență în formulare, ceea ce demonstrează că noțiunea este bine cunoscută și corect formulată. În toate aceste etape, subliniază Șt. Zlate, elementul afectiv și valorificarea imaginației reproductive însoțesc procesul de formare a conceptelor. Esențial în însușirea noțiunilor este ca acestea să nu constituie cunoștințe izolate și de utilitate numai în anii școlarității, ci să devină achiziții trainice, adevărate instrumente de muncă intelectuală, elemente ale culturii și mijloace ale largirii acesteia. Este evidentă similitudinea acestei faze cu principalele clase comportamentale ale taxonomiei lui Bloom. Cercetătoarea română insistă, totodată, pe cele trei trepte ale procesului de însușire a noțiunilor de teorie literară: senzorial-intuitivă, de analiză și de sinteză. Treapta senzorial-intuitivă reprezintă o perioadă de gestație, o lungă acumulare de observații, de percepții orientate selectiv, însoțită de procese, de abstractizare și generalizare parțiale. Ce-a de-a doua treaptă, analiza, constă în descompunerea unității, ea fiind însoțită mereu de un proces invers – sinteza elementelor descompuse (a treia treaptă), realizată prin raportarea permanentă a fiecărei părți la întreg, prin indicarea rolului fiecărei părți în ansamblul operei, apoi prin reunirea părților în reproduceri cursive și coerente după plan, prin urmărirea evoluției unui personaj/

fenomen etc., prin exprimarea impresiilor personale de ansamblu și prin aprecierea mesajului.

Cât privește căile prin care se ajunge la elaborarea noțiunilor științifice, în literatura de specialitate se insistă preponderent pe analiză, sinteză, comparație, inducție, deducție, raționament, abstractizare și pe formarea în etape succesive a noțiunilor (prin interiorizarea treptată a acțiunilor concrete cu obiectele, prin fenomenele și transformarea lor în acțiuni interne, mentale).

Omul se raportează, de la cea mai fragedă vârstă, la lumea concretă. La baza oricărui proces de cunoaștere a realității stă compararea ca determinare a asemănărilor și deosebirilor dintre obiecte, fenomene, personaje etc. Dacă în plan perceptiv compararea se impune deseori de la sine prin pregnanța unor însușiri sau a unor contraste, în plan cognitiv ea se desfășoară după un plan și are o anumită finalitate, ce constă, de regulă, în evidențierea unor raporturi de superioritate-inferioritate, a unor poziții ierarhice, caracteristici, calități etc. Instrument mental, comparația poate fi exploatată cu succes și în procesul însușirii noțiunilor de teorie literară. Constantin Șchiopu propune un șir de exerciții de comparare în vederea interpretării textului artistic. Dintre acestea fac parte: a) compararea diferitelor variante de titluri ale operei literare; b) compararea diferitelor recenzii la aceeași operă/personaj; c) compararea diferitelor traduceri ale aceleiași opere și confruntarea lor cu originalul; d) compararea diferitelor ilustrații la aceeași operă/fragment/personaj; e) compararea diferitelor variante de structură a operei literare; f) compararea diferitelor detalii de portret fizic/moral al personajului, compararea diferitelor recenzii cu privire la una și aceeași operă etc. [6, p. 12].

Referindu-se la analiză și sinteză ca operații ale gândirii, Mielu Zlate susține că „prin analiza însușirilor esențiale ale unui obiect sau ale unei clase de obiecte, acestea sunt separate, ordonate – în minte – după anumite criterii, după un anumit model și sunt sintetizate, refăcute la fel sau în mod diferit, în funcție de cerințele activității intelectuale. În sensul invers, al sintezei, se menține același proiect sau se elaborează unul nou ca urmare a rezultatelor analizei. Sinteza se definește ca recompunerea mintală a obiectului din însușirile lui inițiale. Finalitatea operațiilor de analiză și sinteză este elaborarea unui model mental al obiectului supus analizei; este un obiect informațional, o replică internă proprie subiectului cunoscător” [16, p.44]. Important de subliniat este că introducerea noțiunilor de teorie literară până la definiția lor se face inductiv, de aceea corectitudinea și accesibilitatea definițiilor constituie o grijă permanentă. J. Piaget afirmă că inducția organizează datele observației sau experienței și le clasează sub formă de concepte, că inducția este suportul logic al procesării ascendente, care pornește de la baza de date, experiențe concret-intuitive și imagini mintale, că ea are un caracter profund intuitiv, grupează o clasă de obiecte după criterii observabile empiric [4]. Ulterior, definiția se fixează, se canalizează pe treapta practic-aplicativă, în primul rând, prin exerciții. Aceasta înseamnă că predarea noțiunilor de teorie literară are drept scop însușirea unor instrumente științifice de interpretare a textului literar, în vederea dezvoltării priceperii

elevilor de a analiza o operă literară. Sensul întoarcerii la concret, la practică, este deci acesta: pornind de la experiența elevilor, profesorul integrează noțiunile predate pentru formarea și dezvoltarea simțului estetic, pentru transformarea noțiunilor în instrumente ale educației estetice. Chiar dacă aceste definiții rămân, la început, la suprafața conștiinței elevilor, treptat, după o îndelungată aplicare practică și repetare a teoriei, după fixarea unui principiu teoretic prin asociație cu altele, ele devin opțiuni clare. Odată însușite, noțiunile trebuie aplicate permanent în interpretarea textului literar. Pe măsură ce se însușesc noțiunile, se stabilesc relațiile necesare dintre acestea și noțiunile dobândite anterior, până la integrarea tuturor într-un sistem, priceperea de a analiza un text literar căpătând concomitent tot mai multe puncte de sprijin sigure. În același timp se dezvoltă sensibilitatea elevului la valorile estetice ale textului literar și la bogăția imaginilor artistice.

Bibliografie

1. Cosmovici A. 1996.
2. Botezatu Petru. Introducere în logică, vol. II.
3. Galperin P. I. Psihologia și teoria formării pe etape a acțiunilor. În: Studii asupra formării gândirii în psihologia sovietică, B. EDP 1970.
4. Piaje J. Construcția realului la copii. B: EDP, 1976.
5. Petrovici C. Didactica activităților matematice în grădiniță. Iași: Polirom, 2014.
6. Șchiopu C. Metodica predării literaturii român. Chișinău, 2009.
7. Petean A., Petean M. Ocolul lumii în 50 de jocuri distractive. ediția a III-a, Cluj-Napoca: Limes, 2010.
8. Tucicov-Bogdan A. Curs de psihologie școlară. B, 1992.
9. Petraș I. Teoria literaturii. Dicționar-antologie. București: EDP.
10. Tomașevski Boris. Teoria literaturii. B: Univers, 1973.
11. Vianu T. Dubla intenție a limbajului și problema stilului. În: Studii de stilistică.
12. Crăciun Gh. Introducere în teoria literaturii, Ch: Cartier, 2003.
13. Pavilescu M. Metodica predării limbii și literaturii, române. B: Corint, 2010.
14. Șchiopu C. Metodologia ELA a elevilor. Teza de doctor habilitat în științe pedagogice, Chișinău: UPS „I. Creangă”, 2016.
15. Zlate Ș. Metodica însușirii și dezvoltării conceptelor specifice literaturii române și teoriei literare, B: Bren, 2002.
16. Zlate M., Crețu T. ș.a. Psihologie. Manual pentru clasa a X-a, Aramis, 2005.