



# 3MR



*Making the Most of the Magic of Reading*



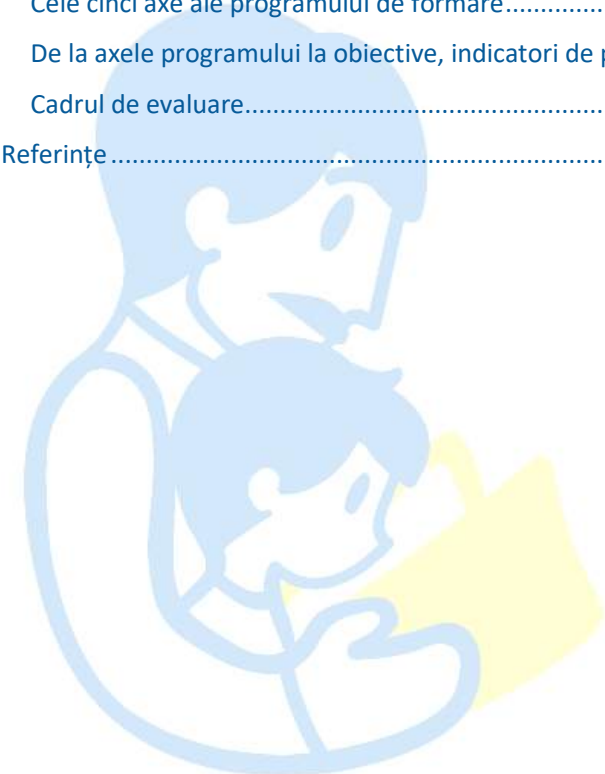
## CURRICULUMUL FORMĂRII



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

## Cuprins

Introducere .....	4
Justificarea necesității cursului .....	5
Cursanții vizați .....	7
Competențele profesionale vizate .....	8
Cerințe prealabile .....	8
Competențe profesionale generale.....	8
Competențe profesionale specifice.....	8
Competențe descompuse în cunoștințe, abilități și atitudini.....	9
Citirea împreună cu voce tare .....	10
Definiția citirii cu voce tare.....	10
1. Importanța citirii cărților ilustrate de la o vârstă fragedă .....	12
2. Aspecte practice ale activităților de citire cu voce tare .....	16
2.1. Activități de citire cu voce tare cu un copil individual dintr-un grup (0-3 ani) .....	17
2.2. Activități de citire cu voce tare cu un grup mic de copii (4-7 ani) .....	19
3. Selectarea cărților ilustrate de calitate foarte bună.....	20
4. Colaborarea cu părinții pentru dezvoltarea practicilor de citire împreună cu voce tare în familie .....	23
Concluzii .....	26
Structura programului de formare .....	27
Cele cinci axe ale programului de formare.....	27
De la axele programului la obiective, indicatori de performanță și activități de învățare .....	28
Cadrul de evaluare.....	32
Referințe.....	32



*This work is licensed under the Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License. To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/> or send a letter to Creative Commons, PO Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.*

# Introducere

*Cu toții ne naștem cititori și vom deveni cititori dacă întâlnim frecvent cărți și cititori care își fac timp să ne citească.*

Dominique Rateau

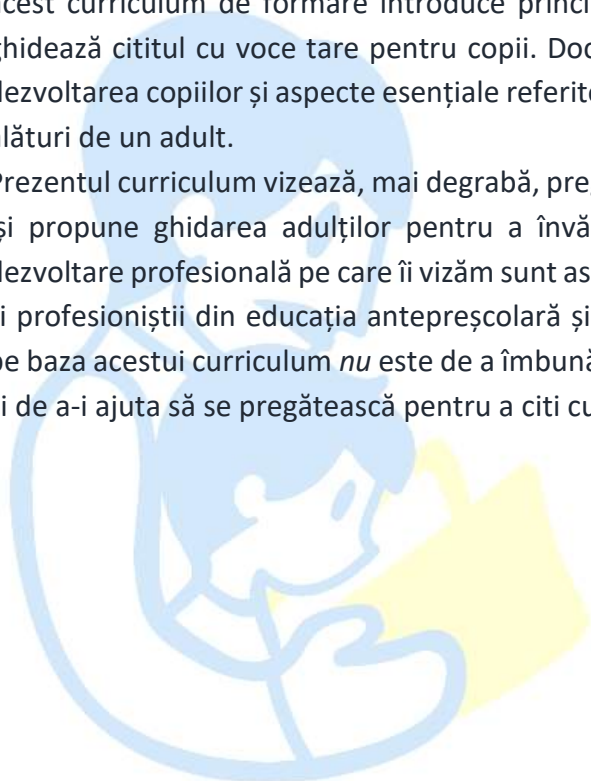
Citatul de mai sus arată că lectura este o caracteristică a ființei umane de la naștere și subliniază necesitatea de a oferi experiențe de lectură frecvente copiilor de la o vârstă fragedă pentru a-și dezvolta potențialul. Experiențele de citire timpurie sunt parte a unei relații specifice dintre un adult și un copil.

Citirea cărților ilustrate pentru copiii mici sau pentru un grup de copii pare simplă, însă este un act educațional în sine. Citirea cu voce tare pentru copii (foarte) mici este o activitate complexă atât pentru cititor, cât și pentru ascultător. Are multiple funcții, reguli, cerințe și ritualuri care au fost teoretizate pe baza experiențelor de zeci de ani ale asociațiilor conștiente de importanța dezvoltării limbajului de la o vârstă fragedă.

Pentru profesioniștii din domeniul educației timpurii, dezvoltarea acestei competențe complexe se face în general prin practică. Aceste experiențe ar trebui să meargă mână în mână cu reflecții frecvente asupra propriilor acțiuni, în timp ce încercăm să răspundem la întrebări precum: „Ce facem? De ce facem asta? Cum putem proceda mai bine?”

Bazându-se pe experiențele și teoriile mai multor organizații franceze din domeniul educației timpurii (ACCES, Lire à Paris, Quand les livres relient etc.) și pe literatura științifică internațională, acest curriculum de formare introduce principiile pedagogice și competențele profesionale care ghidează cititul cu voce tare pentru copii. Documentul include, de asemenea, considerații despre dezvoltarea copiilor și aspecte esențiale referitoare la învățare în aceste activități de citire petrecute alături de un adult.

Prezentul curriculum vizează, mai degrabă, pregătirea profesioniștilor pentru citirea de plăcere și nu își propune ghidarea adulților pentru a învăța copiii să citească. Participanții la programul de dezvoltare profesională pe care îi vizăm sunt asistenți sociali, profesioniști din centrele de zi, precum și profesioniștii din educația antepreșcolară și preșcolară. Scopul programului de formare realizat pe baza acestui curriculum *nu* este de a îmbunătăți abilitățile de „predare” ale acestor profesioniști, ci de a-i ajuta să se pregătească pentru a citi cu voce tare copiilor într-un mod atractiv.



## Justificarea necesității cursului

Începând din 2000, performanțele foarte scăzute la citire ale copiilor din familii defavorizate din punct de vedere cultural au fost evidențiate de o serie de studii internaționale (PIRLS 2011, 2016, PISA 2000, 2009). Aceste studii au demonstrat că acei copii care provin din familii care încurajează practicile de literație (părinții citesc frecvent cu voce tare pentru copiii lor) devin cititori mai buni. Legătura dintre abilitățile de înțelegere a unui text și expunerea la text tipărit este, de obicei, descrisă în termeni de cauzalitate în spirală: „copiii care sunt mai competenți în a înțelege și stăpânesc tehnica citit-scrisului citesc mai mult; din cauza unei expuneri mai mari la texte tipărite, iar abilitățile lor de înțelegere și citit-scris se dezvoltă mai bine cu fiecare an petrecut în școală” (Mol & Bus, 2011)<sup>1</sup>.

În familiile mai puțin favorizate din punct de vedere cultural, părinții tind să citească mai puțin, să aibă mai puține cărți și este mai puțin probabil ca ei să considere lectura o activitate plăcută. Acest decalaj socio-cultural în practica timpurie a literației afectează rezultatele școlare. Grădinițele nu reușesc să surmonteze acest decalaj între copiii din familiile mai puțin favorizate din punct de vedere cultural și cele mai avantajate. Dimpotrivă, potrivit unor sociologi francezi (Joigneaux, 2009<sup>2</sup>; Bautier & Goigoux, 2004<sup>3</sup>), grădinițele tind să întărească eșecul școlar, fiind insensibile față de diferențele individuale dintre copii în ceea ce privește timpul de expunere la texte tipărite și la experiențe timpurii cu limbajul scris. Dat fiind că aceste inegalități sociale conduc la inegalități în școală (Bourdieu & Passeron, 1970)<sup>4</sup>, este important să se ia măsuri cu mult înainte ca un copil să înceapă învățământul obligatoriu.

Contrar unor idei preconcepute, copiii intră în lumea limbajului scris cu mult înainte de clasa întâi, când încep să învețe în mod organizat să citească și să scrie. Cu toate acestea, investițiile în programele de lectură pentru copiii de vârstă mică sunt destul de limitate în ansamblu, iar în unele țări ale UE, problema nici măcar nu apare pe agenda factorilor de decizie.

„Problemele de citire sunt dificil de rezolvat, dar foarte ușor de prevenit. Prevenția are loc cu mult înainte ca un copil să înceapă școala. Deși poate părea uimitor, conexiunile cruciale care determină cât de inteligent, creativ și imaginativ va fi un copil sunt deja stabilite în momentul în care copilul atinge vârsta de 1 an. Copiii cu care nu se vorbește în mod regulat, cărora nu li se cântă sau citește cu voce tare încă din primele luni de viață găsesc viața de școlar mult mai împovăraătoare decât ar găsi-o dacă li s-ar întâmpla toate cele înșirate mai sus. Învățarea cititului devine o greutate majoră și nu o plăcere împlinitoare pentru acești copii. Deoarece cuvintele sunt esențiale pentru construirea conexiunilor în creier, cu cât mai bogată e experiența limbajului – prin medierea cărților și prin conversație cu alții, nu în mod pasiv de la televizor – cu atât mai avantajat va fi copilul din punct de vedere social, educațional și în orice alt fel, pentru restul vieții sale. Dimpotrivă, cu cât mai puține

---

<sup>1</sup> Mol, S. E., & Bus, A. G. (2011). To read or not to read: a meta-analysis of print exposure from infancy to early adulthood. *Psychological bulletin*, 137(2), 267.

<sup>2</sup> Joigneaux, C. (2009). La construction de l'inégalité scolaire dès l'école maternelle. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, (169), 17-28.

<sup>3</sup> Bautier, É., & Goigoux, R. (2004). Difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes: Une hypothèse relationnelle. *Revue Française De Pédagogie*, (148), 89-100.

<sup>4</sup> Bourdieu, P. (1930). et Jean-Claude Passeron. 1970. *La Reproduction: Elements pour une théorie du système d'enseignement*.

cuvinte experimentează, învață și folosește înainte de școală, cu atât creierul său va fi mai blocat. Televizorul nu vorbește *cu* copiii – vorbește *către* ei și ei nu îi pot răspunde, însă învățarea unei limbi presupune dialogare.” (Fox, 2008)<sup>5</sup>

Pe când copiii încep școala, decalajul dintre cei cărora li s-a citit și cei cărora nu li s-a citit este mare și greu de surmontat - dacă nu chiar imposibil - chiar și de către educatori foarte dedicați. Prin urmare, intervențiile timpurii pentru îmbunătățirea mediului educațional al copiilor sunt esențiale pentru a împiedica rămănerile în urmă ale copiilor din cauza practicilor de literație ale părinților / tutorilor lor.

Citirea cu voce tare a unor cărți de calitate (cărți pe care copiii le iubesc datorită ilustrațiilor bogate și atractive și povestirilor captivante care se combină într-o experiență minunată dobândită din ascultarea unei povești, chiar dacă copiii cărora li se citește nu înțeleg complet povestea însăși) are un impact emoțional și intelectual (vocabular, abilități lingvistice, cultură, familiaritate cu structura textelor narative etc.). Cu toate acestea, pentru ca o astfel de lectură cu voce tare să se întâmple, adulții trebuie să afle cum să selecteze cărți de înaltă calitate și cum să citească cu voce tare într-un mod atractiv și captivant, astfel încât copiii lor să asocieze plăcerea și căldura adulților dragi cu plăcerea lecturii. Învățătorii, specialiștii în educația și îngrijirea timpurie, bibliotecarii, dar și adulții voluntari sau persoanele în vârstă, studenții care se pregătesc să devină profesori, asistenții sociali, profesioniștii în domeniul sănătății, profesioniștii în domeniul artelor etc. ar trebui pregătiți și implicați în a oferi experiențe plăcute de citire tuturor copiilor, în spațiile unde copiii defavorizați petrec timp (cum ar fi contextele educaționale, sălile de așteptare de la cabinetele medicale, spitalele, centrele comunitare etc.)

Citirea cu voce tare într-un mod care oferă plăcere copiilor mici este, din nefericire, o practică foarte limitată în multe familii europene și, în unele țări, chiar și în instituțiile de educație și îngrijire timpurie (cum ar fi centrele de îngrijire a copiilor, creșele etc.), deși beneficiile citirii cu bebelușii și copiii mici sunt bine cercetate și documentate în literatura de specialitate (a se vedea, de exemplu, rapoartele ELINET)<sup>6</sup>.



---

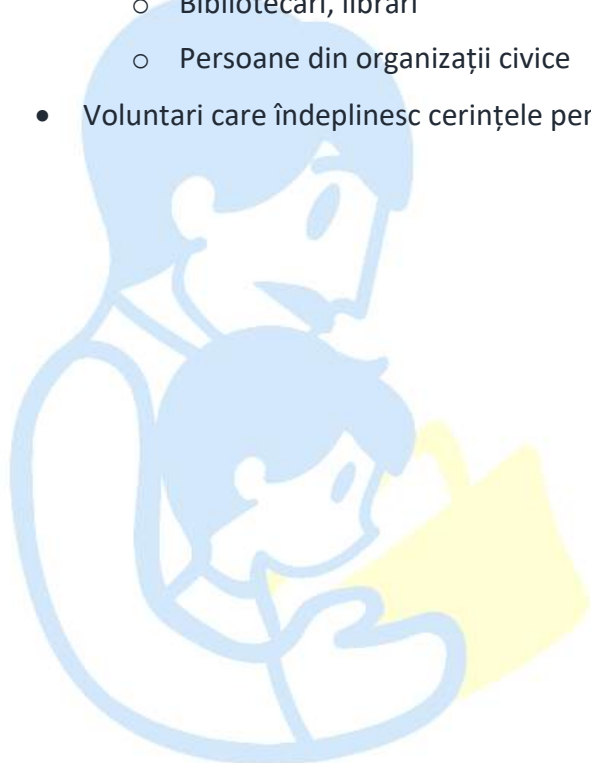
<sup>5</sup> Fox, M. (2008). *Reading magic: Why reading aloud to our children will change their lives forever*. Houghton Mifflin Harcourt.

<sup>6</sup> <http://www.eli-net.eu/>

## Cursanții vizați

Prezentul curriculum vizează diferite categorii de profesioniști:

- Profesioniști din învățământul preprimar (ai copiilor de 3-7 ani)
  - Educatori
  - Cadrele didactice care lucrează cu elevii din clasele pregătitoare
- Asistenți sociali
  - Mediatori, mentori care lucrează cu părinți și copii din medii dezavantajate (programme compensatorii)
  - Asistenți care lucrează cu copii cu nevoi speciale
- Profesioniști din centre de zi
  - Profesori
  - Asistenți medicali
- Alți profesioniști care lucrează cu copii mici în timpul orelor de școală/ grădiniță sau în afara școlii/ grădiniței
  - Asistenți pedagogi
  - Îngrijitori ai copiilor
  - Profesioniști care supraveghează copiii în timpul activităților extracurriculare
- Alți profesioniști care lucrează în lumea cărților
  - Bibliotecari, librari
  - Persoane din organizații civice
- Voluntari care îndeplinesc cerințele pentru a participa la formare.



# Competențele profesionale vizate

## Cerințe prealabile

În acest context, există două principii care încadrează practica cititului cu voce tare de care trebuie să ținem cont:

- ❖ **Principiul învățării pe tot parcursul vieții:** Toate ființele umane pot învăța pe tot parcursul vieții lor trecând prin experiențe practice. Conform acestui principiu, toți copiii sunt considerați cititori de la o vârstă fragedă.
- ❖ **Principiul libertății:** Nimeni nu poate forța pe nimeni să învețe dacă nu vor la un moment dat să facă acest lucru. În acest context, termenul „a învăța” necesită explicații. Nu înțelegem prin acest termen a învăța să decodifici sau să identifici un text scris și nici să înțelegi textul, ci înțelegem a învăța să citești de plăcere ca o condiție care favorizează învățarea formală a citit-scrisului, a dezvoltării competențelor de literație.

Cerințele minimale pentru a participa la programul de formare sunt:

- Competențe de literație (cel puțin) la nivelul învățământului secundar superior în special în termeni de fluență (specific unui cititor bun de 15 ani în limba maternă);
- abilități de bază de proiectare și reflecție (metacogniție)
- Interes și deschidere spre a dezvolta o relație pozitivă de implicare cu un copil sau un grup de copii în timpul citirii unor cărți ilustrate de calitate;
- Apreciere față de lectură și diversitatea umană.

## Competențe profesionale generale

Oferă și promovează eficient experiențe plăcute de citire cu voce tare pentru un singur copil sau pentru un grup mic de copii.

## Competențe profesionale specifice

**C1:** Proiectează activități de citire cu voce tare în termeni de alegere a unor cărți ilustrate de calitate și de aranjare a spațiului în care au loc activitățile de citit cu voce tare;

**C2:** Citește cărți ilustrate cu voce tare

- cu un singur copil (dintr-un grup),
- cu un grup de copii,

într-o manieră foarte atractivă observând copilul/copiii și demonstrând sensibilitate față de reacțiile sale/lor pentru a-și putea adapta comportamentul profesional în mod adecvat;

**C3:** Se autoevaluează pentru a-și îmbunătăți continuu performanța;

**C4:** Comunică activ despre însemnătatea și importanța literației în familie, în mod specific despre practicile de citire cu voce tare și despre mediul familial favorabil literației, precum și despre impactul acestora asupra dezvoltării literației la copii.

## Competențe descompuse în cunoștințe, abilități și atitudini

În prezentul curriculum, prin competențe înțelegem capacitatea de a mobiliza, într-o manieră integratoare, resurse interne (cunoștințe, abilități și atitudini) și resurse externe pentru a realiza eficient un set complex de sarcini (Beckers, 2002)<sup>7</sup>

Cunoștințe	Abilități	Atitudini
<ul style="list-style-type: none"> <li>* Dezvoltarea copiilor mici ca cititori</li> <li>* Criterii de calitate pentru cărțile ilustrate</li> <li>* Criterii de calitate pentru activitatea de citire împreună</li> <li>* Comportamentul copiilor în timpul citirii împreună</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Proiectarea activităților de citire cu voce tare</li> <li>* Aplicarea criteriilor de calitate relevante pentru selectarea cărților ilustrate</li> <li>* Citirea cu voce tare a cărților ilustrate într-o manieră atractivă pentru un copil</li> <li>* Citirea cu voce tare a cărților ilustrate într-o manieră atractivă pentru un grup de copii</li> <li>* Observarea comportamentului copilului</li> <li>* Ajustarea acțiunilor profesionale la comportamentul observat al copilului</li> <li>* Coaching pentru părinți pentru a citi cu voce tare copiilor mici</li> <li>* Argumentarea importanței oferirii unor experiențe plăcute de citire cu voce tare copiilor mici</li> <li>* Reflecție asupra impactului citirii cu voce tare la copii și părinți</li> <li>* Monitorizarea gândirii și performanței pentru ajustarea corespunzătoare a comportamentului</li> <li>* Exersarea analizei reflexive a propriilor acțiuni</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>* Demonstrează atitudine pozitivă față de citire</li> <li>* Demonstrează sensibilitate la comportamentul copilului în timpul citirii cu voce tare</li> <li>* Demonstrează dorința de a sprijini părinții să citească cu voce tare pentru copiii lor</li> <li>* Demonstrează deschidere spre dezvoltare profesională continuă ca promotor și performer al citirii cu voce tare</li> <li>* Plăcerea interacțiunii</li> <li>* Angajament</li> <li>* Atenție</li> <li>* Empatie</li> </ul>

<sup>7</sup> Beckers, J. (2002). *Développer et évaluer des compétences à l'école: vers plus d'efficacité et d'équité*. Bruxelles, Belgique: Labor.



## Citirea împreună cu voce tare

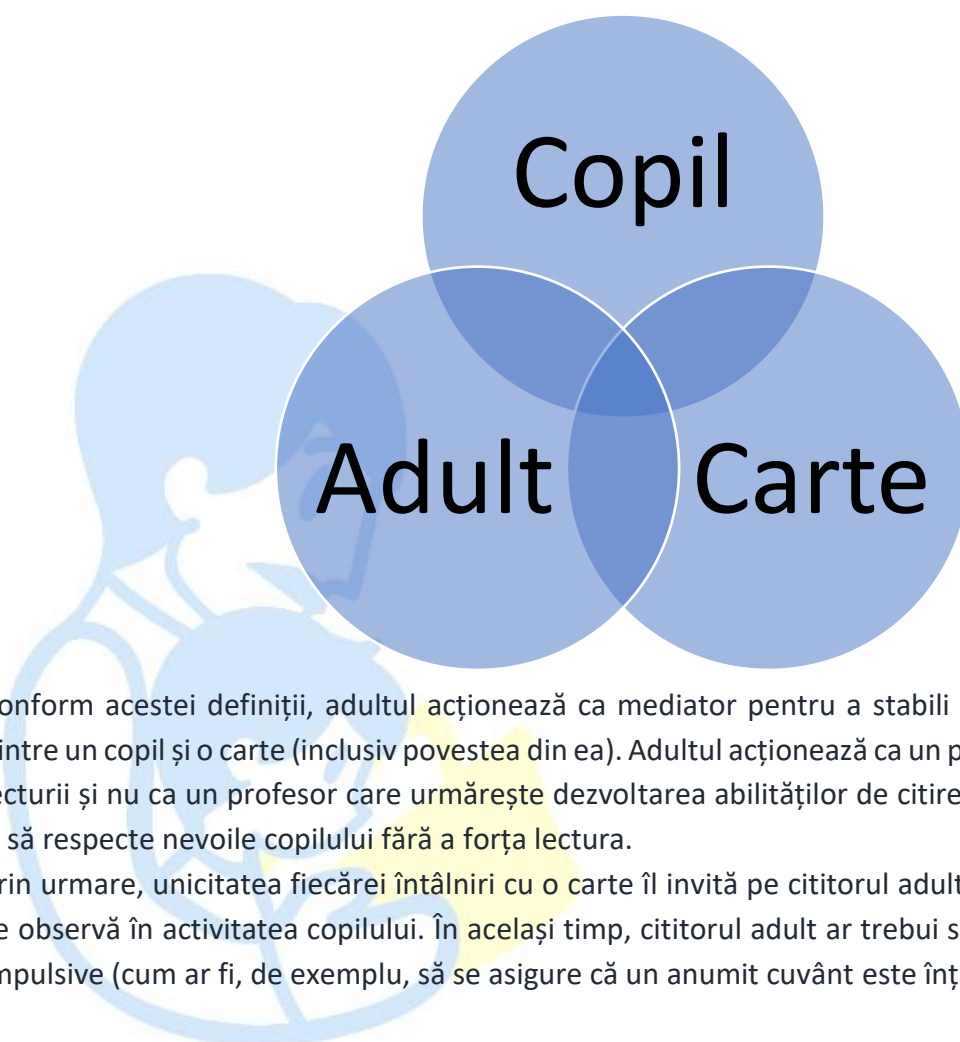
### Prezentarea conceptului – Conținuturile cursului

Pentru a defini conceptul de citire cu voce tare, am consultat mai multe surse care urmăresc promovarea și reflecția asupra problemei citirii cu copiii (foarte) mici pentru combaterea analfabetismului și inegalităților sociale.

Accentul acestei activități nu cade pe a învăța să citești în sensul deslușirii textului scris și al înțelegerii corecte a textului, ci mai degrabă pe lectura de plăcere ca o condiție prealabilă pentru învățarea formală a citirii și dezvoltarea abilităților de literație emergentă.

### Definiția citirii cu voce tare

Citirea cărților ilustrate cu voce tare este o activitate de mediere fără scopuri de învățare și se axează exclusiv pe împărtășirea plăcerii întâlnirii cu cartea și a experienței parcurgerii unei cărți ilustrate și a povestirii pe care o prezintă între un copil sau un grup de copii și un adult. Fiecare experiență de lectură comună cu un copil este unică și este ghidată de copil și de proiectul său de a deveni un cititor.



Conform acestei definiții, adultul acționează ca mediator pentru a stabili și a facilita conexiunea dintre un copil și o carte (inclusiv povestea din ea). Adultul acționează ca un partener în descoperirea lecturii și nu ca un profesor care urmărește dezvoltarea abilităților de citire. El ar trebui să urmeze și să respecte nevoile copilului fără a forța lectura.

Prin urmare, unicitatea fiecărei întâlniri cu o carte îl invită pe cititorul adult să se adapteze la ceea ce observă în activitatea copilului. În același timp, cititorul adult ar trebui să se abțină de la reacții impulsive (cum ar fi, de exemplu, să se asigure că un anumit cuvânt este înțeles de copil).

Împărtășirea plăcerii lecturii se bazează pe doi piloni (Rateau, 2001)<sup>8</sup>:

- ❖ **Plăcerea întâlnirii.** Citirea cu voce tare reunește un adult și un copil în jurul unui obiect: cartea cu povestea sa. În primul rând, întâlnirea cu copilul începe cu observarea și ascultarea sa. Aceasta presupune capacitatea adultului de a se lăsa surprins și de a rezista tentației de a transfera reprezentările pe care le-ar putea avea despre copii, în general, asupra copilului cu care se întâlnește. Obiectivul acestei întâlniri este de a oferi o experiență memorabilă și plăcută copilului mic. Este o întâlnire a simțurilor, a emoțiilor, a personalităților adunate într-un anumit loc la un moment dat.
- ❖ **Angajamentul față de scopul de a oferi o experiență plăcută de citire** înseamnă asumarea responsabilității și luarea unor decizii profesionale în cursul acestei interacțiuni. Profesioniștii trebuie să fie capabili să definească motivele și scopurile care ghidează acțiunile lor.

Încă din prima zi de viață, este important să citim **cu** bebelușii și nu **pentru/către** bebeluși deoarece aceștia sunt părți active atât în întâlnire, cât și la citire.

Potrivit lui Cunningham & Ziblusky (2011)<sup>9</sup>, **citirea cu voce tare împreună cu un copil** este o strategie de lectură care include un cititor priceput și un copil sau un grup de copii care citesc împreună. În această strategie, adultul încurajează copilul să joace un rol activ și să citească **împreună cu** adultul, care ghidează experiența de lectură și se concentrează asupra unor caracteristici specifice ale textului sau pe anumite întrebări. La celălalt capăt, **citirea cu voce tare pentru un copil** este o strategie de lectură în care adultul direcționează experiența de lectură. Această a doua modalitate de citire este strategia cel mai des utilizată de adulți: un moment în care un copil stă liniștit și ascultă, în timp ce adultul citește textul cuvânt cu cuvânt fără a se opri.

În citirea împreună a unui adult și a unui copil, nu ne referim la adultul care citește unui copil, ci la două individualități la niveluri diferite de dezvoltare care citesc împreună și împărtășesc interesul față de această lectură. Copilul nu este pasiv; dimpotrivă, el este actorul principal, deoarece organizarea activității va depinde în primul rând de el. Pentru a continua această idee, este esențial să nu considerăm copilul drept o ființă umană „în construcție”, ci mai degrabă ca pe un actor al acestei construcții. În această abordare a dezvoltării copilului, noțiunile de respect și considerație reprezintă punctul focal al interacțiunii.

Aceste două noțiuni implică respectarea alegerii copilului să citească sau să nu citească, respectarea devierii de la citire sau chiar acceptarea retragerii copilului din activitatea de lectură. În plus, în timpul lecturii, bebelușii pot, de asemenea, să reacționeze la ascultarea lecturii prin mișcare sau joc. De exemplu, adultul ar putea crede că un copil care se joacă cu o jucărie nu acordă atenție lecturii, dar de fapt copilul ascultă cu atenție. În acest caz, copilul ar putea observa când cititorul schimbă un cuvânt dintr-o poveste pe care a auzit-o de mai multe ori înainte. În consecință, va fi responsabilitatea adultului să învețe cum să articuleze aceste două noțiuni de respect și

<sup>8</sup> Rateau, D. (2001). Les tout-petits peuvent-ils lire avant d'avoir appris à lire? *Spirale*, 4, 15-20. Doi 10.3917/spi.020.0015

<sup>9</sup> Cunningham, A. & Zibulsky, J. (2011). Tell me a story: Examining the benefits of shared reading. In S. B. Neuman, & D. K. Dickinson (Eds.), *Handbook of Early Literacy Research* (Vol. 3, pp. 396-411). New York: The Guilford Press.

considerație, reținând că nu trebuie să se simtă ofensat dacă în comportamentul copilului are loc o schimbare bruscă.

Această întâlnire, mediată de adult, dintre un copil și o carte de povești cu ilustrații, pe parcursul căreia adultul citește cartea cu voce tare, trebuie să țină cont de următoarele:

1. importanța citirii cărților cu ilustrații de la o vârstă fragedă
2. organizarea practică a activităților de citire cu voce tare
  - 2.1. cu un singur copil dintr-un grup/ în cadrul unui grup
  - 2.2. cu un grup mic de copii
3. selecția unor cărți de povești ilustrate de calitate pentru activitatea de citire cu voce tare
4. importanța colaborării cu părinții.

## 1. Importanța citirii cărților ilustrate de la o vârstă fragedă

Expunerea timpurie la cărți și povești joacă un rol important în dezvoltarea copiilor ca cititori. În felul lor, bebelușii citesc. Într-adevăr, interacțiunile vizuale și verbale ale copiilor cu textele tipărite stimulează și modelează cunoștințele lor timpurii despre limbajul scris.

Citirea cu voce tare împreună este în relație cu abilitățile timpurii de literație ale copiilor, care sunt definite ca abilitățile sau cunoștințele pe care copiii le dezvoltă înainte de a deprinde convențiile citit-scrisului (Duursma et al., 2008)<sup>10</sup>. Fiind expuși la contexte în care convențiile textului tipărit și ale literației apar în mod proeminent, copiii dobândesc anumite condiții prealabile de dezvoltare a competențelor de literație (Duursma, et al., 2008, Justice & Kadervarek, 2002)<sup>11</sup>:

- înțelegerea legăturii dintre cuvintele tipărite și cele rostite (auzul fonematic);
- înțelegerea rolului textului tipărit în comunicare;
- recunoașterea literelor și simbolurilor (cunoașterea alfabetului);
- îmbogățirea vocabularului.

Toate aceste abilități sunt importante pentru succesul ulterior în deprinderea cititului și influențează implicarea copiilor în activitățile de literație.

Citirea cărților împreună cu copiii le oferă acestora o experiență a limbajului narativ. Acest limbaj este foarte diferit de limbajul funcțional sau injonctiv (de exemplu, „Nu face asta! Vino aici!” etc.).

Citirea este un sprijin esențial pentru dezvoltarea cognitivă, psihologică, socială și culturală a copiilor de vârstă mică. De la o vârstă fragedă, ea susține dezvoltarea imaginației, a gândirii, a conceptului de timp și cronologie și îmbogățirea limbii. De asemenea, sprijină îmbogățirea reprezentărilor despre lume, deoarece cărțile ilustrate sunt realizate de artiști care oferă interpretarea lor despre lumea în care trăiesc.

---

<sup>10</sup> Duursma, E., Augustyn, M., & Zuckerman, B. (2008). Reading aloud to children: the evidence. *Archives of disease in childhood*, 93(7), 554-557.

<sup>11</sup> Justice, L. M. & Kadervarek, J. (2002). Using shared reading storybook reading to promote emergent literacy. *Teaching exceptional children*, 34, 8-13.

Citirea cărților ilustrate cu copiii mici este una dintre activitățile de sprijin pentru dezvoltarea limbajului. Acest sprijin poate fi oferit în situații de zi cu zi, în care copilul este în contact cu un adult care oferă timp și spațiu pentru comunicare. În plus, cărțile și poveștile ajută la dezvoltarea altor dimensiuni ale limbajului și, în special, al celui narativ.

Citirea cu voce tare cu copiii produce, de asemenea, un impact emoțional și intelectual (nu numai în ceea ce privește vocabularul, ci și capacitatea lingvistică a copiilor, cultura, familiaritatea cu structura textelor narative etc.). Grupul de experți la nivel înalt al UE în domeniul literației (2012)<sup>12</sup> a subliniat importanța activităților ludice plăcute în care copiii interacționează cu textele tipărite și conștientizează funcțiile și convențiile lor. O atenție sporită acordată citirii cu voce tare încurajează copiii să formeze o asociere pozitivă cu cărțile și să citească cu plăcere mai târziu în viață.

Mai jos, sunt prezentate stadiile de dezvoltare a limbajului pentru a sublinia importanța proceselor care caracterizează fiecare stadiu al achiziției limbii. Limitele de vârstă menționate nu trebuie interpretate rigid: acestea nu exclud existența unor diferențe între copii în procesul de învățare. În ceea ce privește relația copilului cu cărțile, unele trăsături diferă foarte mult. Mulți copii sub 3 ani pot asculta povești dacă sunt obișnuiți cu această activitate de mici. Ei pot gusta plăcerea activităților de citire cu voce tare fără a conștientiza neapărat procesul prin care trec.



---

<sup>12</sup> EUROPEAN COMMISSION. (2012). EU High level group of experts on literacy.

## **Stadiile dezvoltării limbajului: vorbește bine ca să citești bine**

Stăpânirea limbajului oral este esențială pentru dezvoltarea literației. Începe la o vârstă fragedă și continuă pe toată durata vieții.

<b>La 3 luni</b>	<b>La 6 luni</b>	<b>La 12 luni</b>	<b>La 16-19 luni</b>	<b>La 24 luni</b>
Bebelușul este interesat de carte și o pipăie, iubește sunetul vocii adulților apropiați, dezvoltă rutine.	Recunoaște cartea și se uită la ea cu adultul, produce la rândul său sunete, indică obiecte și gesticulează.	Recunoaște obiecte dintr-o carte, înțelege cuvinte și expresii simple, înțelege rutine.	Dă pagina (câte una o dată) și caută imagini care îi plac, rostește propoziții dintr-un cuvânt, produce 7 până la 20 cuvinte.	Formulează întrebări, cere lucruri, este foarte curios – încep să i se formeze reprezentări mentale; rostește cca 50 cuvinte / cunoaște cca 300 cuvinte; rostește 2-3 cuvinte legate.
<b>La 30 luni</b>	<b>La 3 ani</b>	<b>La 4 ani</b>	<b>La 5 ani</b>	<b>La 6 ani</b>
Vorbește singur în timp ce citește și se joacă, rostește 3-4 cuvinte legate, devine partener de comunicare deplin, înțelege propoziții.	Ascultă și înțelege povești scurte, stăpânește 400-900 cuvinte, spune ce face și inventează scurte scenarii, participă la conversație, cântă cântece.	Ascultă povești mai lungi și le poate reda, inventează povești, inventează cuvinte, propoziții mai lungi, iubește conversațiile, pune întrebări.	Iubește poveștile despre îngrijorările sale, vorbește clar despre experiențe trăite, înțelege regulile jocurilor și instrucțiuni mai complexe, poate defini cuvinte, este interesat de sensul cuvintelor.	Iubește poveștile, documentarele, cunoaște 2500-3,000 cuvinte + acumulează cca 1300 cuvinte / an, construiește propoziții lungi și complexe, își organizează mesajul și poate argumenta, utilizează proceduri pentru a înțelege, își formează o reprezentare a unei povești întregi.

[https://www.fno.fr/wp-content/uploads/2018/11/FormatA3\\_BasseDef.pdf](https://www.fno.fr/wp-content/uploads/2018/11/FormatA3_BasseDef.pdf)



Acest curriculum își propune să pregătească adulții pentru a oferi copiilor întâlniri plăcute cu textul scris prin citirea cărților ilustrate. Bonnafé (2001)<sup>13</sup> vorbește despre a permite copiilor să fie în contact cu limbajul narativ. Acest contact jucăuș cu textele scrise nu are ca scop achiziții imediate, ci urmărește să trezească și să păstreze interesul pentru textul scris/ tipărit. El precede - și susține - învățarea sistematică a citit-scrisului. Studiile au arătat că acei copii care învață să citească foarte devreme și în mod spontan au fost expuși cărților și poveștilor o vreme îndelungată. Prin urmare, adulții trebuie să evite tentațiile de deturnare a citirii cu voce tare spre învățarea timpurie a citit-scrisului. Într-adevăr, această învățare motivează un număr mare de profesioniști și părinți deoarece influențează succesul școlar. Cu toate acestea, reducerea lecturii la învățarea fonetică ascunde importanța interpretării și a ilustrațiilor.

Cu toate acestea, aceste două tipuri de lectură se sprijină reciproc, se completează reciproc. Într-adevăr, cititul pentru a învăța fonetica necesită cititul de plăcere și contribuie la dezvoltarea competențelor generale de citire. Activitățile de citire plăcute nu trebuie să se oprească niciodată de-a lungul copilăriei, nici atunci când copilul începe să învețe codul specific al citit-scrisului.

În acest program de formare, ne îndreptăm atenția spre cititul de plăcere, care permite copilului să aleagă, ascultătorului să gândească, să-și imagineze pentru sine ceea ce dorește, așa cum vrea și în propriul său ritm. Prin urmare, accentuăm importanța respectării alegerii copilului implicat în proiectul său de lectură. Spre deosebire de citirea în scopuri de învățare, aici nu există nicio obligație de a atinge rezultate, ci asistăm la o construcție a gândirii creative a tuturor celor implicați în receptarea operei unui artist.

Mai mult, unii autori (Duursma & al., 2008)<sup>14</sup> insistă asupra expunerii copiilor la limbajul textelor scrise care este diferit de limbajul vorbit, precum și la structuri de povestire și la convențiile citit-scrisului. Citirea cu voce tare familiarizează copiii cu limbajul întâlnit în cărți: mai ales cuvintele mai sofisticate pe care copiii probabil că nu le întâlnesc frecvent în limba vorbită.

În ceea ce privește limba vorbită, Giasson (2012)<sup>15</sup> a făcut o altă distincție între limbajul social și limbajul școlar care trebuie luat în considerare. Limbajul social este limbajul acțiunilor imediate, folosind cuvinte familiare din viața de zi cu zi, evenimente apropiate, emoții și relații cu alții. Limbajul școlar se referă la evenimente trecute, viitoare sau imaginare, mai abstract, scos din contextul apropiat. Limbajul ne ajută să învățăm și să gândim. Aceste două tipuri de limbaje sunt foarte importante și trebuie dezvoltate încă din grădiniță, deoarece ele vor influența procesele de gândire și învățarea cititului.

---

<sup>13</sup> Bonnafé, M. (2001). *Les livres, c'est bon pour les bébés*. Calmann-Lévy.

<sup>14</sup> Duursma, E., Augustyn, M., & Zuckerman, B. (2008). Reading aloud to children: the evidence. *Archives of disease in childhood*, 93(7), 554-557.

<sup>15</sup> Giasson, J. (2012). *La lecture: Apprentissage et difficultés*. Louvain-la-Neuve, Belgique: De Boeck.

## 2. Aspecte practice ale activităților de citire cu voce tare

O activitate de citire cu voce tare este susținută de un adult care nu trebuie să își asume responsabilități educaționale formale ci devine un cititor care își exprimă imaginația, visele, gândurile, reflecțiile asupra vieții și a lumii și se implică în citire cu întreaga sa personalitate.

Într-adevăr, ca și în cazul operelor de artă în general, o carte citită de diferiți oameni va da naștere la emoții diferite. Adulții împărtășesc propriile emoții în aceste momente de interacțiune cu copilul în jurul unei cărți ilustrate. Citirea este legată de propriile experiențe cu cartea, dar și de capacitatea lor de citire. În fiecare caz, cititorul este cel care construiește sensul, care acordă importanță unui obiect, unui loc sau unui eveniment.

### Utilizați intonația și expresivitatea în mod adecvat

În citirea cu voce tare, cititorul își va adapta vocea la text și va jongla cu intonația și mimica. Cu toate acestea, în funcție de ceea ce adultul percepe și simte din întâlnirea cu copilul, el poate să nu aplice aceste principii.

Acest mod de citire reprezintă un sprijin important pentru copii. Citirea expresivă prin utilizarea diferitelor intonații le permite copiilor să înțeleagă anumite particularități și dificultăți ale unui text. Întreruperea citirii asigură tematizarea prin diviziunea interpretativă a lanțului sonor, subliniind unele elemente ale povestirii. Variantele de intonație oferă informații despre elementele implicite, precum gândurile și emoțiile personajelor prin interpretarea elementelor lexicale (Boiron, 2010).<sup>16</sup>

În plus, activitățile de citire cu voce tare pot sublinia rimele și tiparele de text, citirea cu un copil promovând astfel dezvoltarea auzului fonematic (Duursma, Augustyn, Zuckerman, 2008)<sup>17</sup>.

### Colaborați cu copilul

Interacțiunile ocazionate de lectură (discuțiile legate de textul tipărit, conversațiile în timpul povestirii, interacțiunile emoționale) sunt la fel de importante precum citirea în sine.

Tabelul de mai jos prezintă tehnici adecvate pentru creșterea interacțiunilor dintre adult și copil sau copii.

**Tabelul 1. Tehnici de creștere a potențialului de colaborare prin citirea împreună a unor cărți cu povești (adaptare după Justice & Kadervarek, 2002)<sup>18</sup>**

<b>Activitate</b>	<b>Descriere</b>
<b>Pauze</b>	Întrerupeți-vă ocazional în timpul citirii și așteptați comentariile copilului. Opriți-vă după ce ați trecut la o

<sup>16</sup> Boiron, V. (2010). Lire des albums de littérature de jeunesse à l'école maternelle : quelques caractéristiques d'une expertise en actes, *Repères [En ligne]*, 42, disponibil la: <http://journals.openedition.org/reperes/254>. doi:10.4000/reperes.254

<sup>17</sup>Duursma, E., Augustyn, M., & Zuckerman, B. (2008). Reading aloud to children: the evidence. *Archives of disease in childhood*, 93(7), 554-557.

<sup>18</sup> Justice, L. M. & Kadervarek, J. (2002). Using shared reading storybook reading to promote emergent literacy. *Teaching exceptional children*, 34, 8-13.

	<p>pagină nouă, astfel încât copilul să poată privi imaginea și să comenteze sau să pună întrebări spontane. Opriți-vă după citirea fiecărei pagini, astfel încât copilul să poată să comenteze povestea sau imaginile.</p>
<p><b>Lăsați copilul să aleagă locul unde veți citi</b></p>	<p>Copiii se bucură de lectură în locuri diferite: întinși pe podea, șezând pe scaunul preferat, pe treptele casei. Permiteți copilului să aleagă locul unde veți citi.</p>
<p><b>Oferiți copilului ocazii să manipuleze cartea</b></p>	<p>Permiteți copilului să țină cartea. Încurajați copilul să întoarcă paginile. Utilizați cărți care conțin elemente manipulabile (de exemplu, cărți cu elemente care se pot trage/ împinge).</p>
<p><b>Cereți copilului să vă „citească” cartea</b></p>	<p>Copiii se bucură să „citească” o carte familiară. Este bine să spunem "Îmi place cum citești acea carte", chiar dacă ei nu citesc cu adevărat.</p>

Pentru a crea o atmosferă potrivită pentru citire, adultul va avea nevoie de timp pentru a aranja spațiul înainte de citire, dar și pentru a nu-l părăsi prea brusc imediat după terminarea lecturii.

### **Creiați un mediu bogat în materiale tipărite**

Pentru a crea un mediu plăcut de lectură, locul ar trebui să fie confortabil atât pentru adulți, cât și pentru copii. Spațiul ales va fi delimitat, liniștit și aranjat pentru a promova autonomia copiilor; trebuie să fie un spațiu în care toți participanții se pot așeza și muta cu ușurință. De asemenea, puteți utiliza perne, taburete joase etc.

Acordați atenție plasării cărților în acest spațiu. Ele pot fi expuse pe un raft jos de bibliotecă, dar este, de asemenea, important să nu le aveți pe toate în poziție verticală, cu cotorul spre exterior ca într-o bibliotecă. Ele pot fi plasate într-o varietate de moduri, astfel încât copiii să poată alege una cu ușurință. Mai mult, partea bună a unei cărți este „mobilitatea, ea poate circula dintr-o cameră în alta, astfel că un copil poată să o ia și să o ducă cu el. Cărțile pot fi plasate și în spații tematice, dacă aceste spații sunt disponibile. Cărțile pot fi peste tot.

#### **2.1. Activități de citire cu voce tare cu un singur copil dintr-un grup (0-3 ani)**

Atunci când un profesionist se află în mijlocul unui grup de copii, pornirea sa este să propună o sesiune de citire în grup. Cu toate acestea, el poate să citească unui copil, ceea ce face ca citirea să devină o sursă de bogăție extraordinară. Chiar în cadrul unei comunități, este important ca fiecare copil să aibă această experiență a cititului doar pentru el. Acest tip de citit creează o legătură mai strânsă între copil și adult, care poate fi trăită în același mod acasă.

Pentru copiii sub 3 ani, nu se recomandă sesiuni de lectură în care toată lumea să stea și să asculte aceeași poveste. Chiar și în grupuri, profesionistul va trebui să se adreseze fiecărui copil pe rând. Într-adevăr, în această etapă de dezvoltare, pentru a compensa deficitul de lectură din mediul familial, copiii trebuie să fie abordați individual. La această vârstă, întâlnirea dintre adult, carte și



copil ar trebui să fie o experiență remarcabilă. În această abordare, întâlnirea devine o experiență individualizată pentru copil, în ciuda prezenței altor copii.

Pentru a începe o sesiune de lectură cu copii mici, este adesea recomandabil ca profesioniștii să pună cărțile pe podea în mijlocul copiilor și să citească unui copil (individual) fiecare carte aleasă de copilul cu care se desfășoară activitatea de citit cu voce tare, în timp ce restul copiilor așteaptă, ascultă, jucându-se sau manipulând, „citind” alte cărți. În plus, copiii care așteaptă să le vină rândul stau pe aproape sau își plasează cartea aleasă în apropierea adultului cititor. Este foarte important ca adultul să încerce să atragă atenția celor mai timizi, identificând, poveștile lor preferate.

Când oferim copiilor ocazia de a-și alege cartea este posibil creștem implicarea lor în activitatea de citire împreună cu voce tare. Este important să cultivăm acest lucru în cazul copiilor mici, deoarece alegerea cărților este întotdeauna semnificativă, chiar dacă încă nu știm exact de ce au ales o carte sau alta. Se întâmplă adesea ca o singură pagină sau un singur element al paginii să devină interesul principal pentru copiii foarte mici. În timpul citirii cu voce tare, ei ascultă și se uită la celelalte pagini și apoi revin la pagina care îi interesează. De asemenea, doresc ca aceeași poveste să fie citită de mai multe ori. Respectarea nevoii de repetare a copilului ar trebui să fie recunoscută de profesioniști pentru a asigura o experiență pozitivă pentru copii.

În plus, în timpul citirii, adultul ar trebui să acorde atenție citirii textului și doar a textului, fără a schimba cuvinte, deoarece în cărțile de calitate foarte bună fiecare cuvânt are importanța sa. Astfel, chiar dacă cititorii se vor schimba, textul audiat de copil va rămâne întotdeauna același. În consecință, copilul va fi în măsură să își însușească pe deplin cartea și povestea ei, să găsească cuvintele și expresiile care îi plac. Are loc o adevărată tranzacție culturală și un prim contact cu lumea literaturii.

Totuși, adultul va ține cont de faptul că copilul este cititorul și conducătorul momentului comun de citire. De fapt, copilul are propriul mod de a-și însuși cartea, poate să o manipuleze, să o miroase și să o „guste”. Adulții nu vor corecta copilul atunci când spune o poveste diferită de cea scrisă în carte. În schimb, îi vor lăsa pe copii să își dezvolte propria versiune. Într-adevăr, fiecare copil ia ceea ce are nevoie din povești. Copilul își dezvoltă propria înțelegere a povestirii și a propriilor sale gânduri. În acele momente, nu ar trebui să fie întrerupt de întrebările adulților. După cum s-a menționat mai sus, această poziție arată diferența dintre citirea *cu* copilul și citirea *pentru / către* copil.

În timpul citirii, adultul va respecta ritmul copilului în privința „intrării” în carte. Acest lucru i-ar permite ulterior copilului să solicite activități de lectură mai frecvent. Prin urmare, observarea copilului și adaptarea adultului la ritmul de desfășurare al proiectului copilului reprezintă abilități esențiale de dezvoltat în timpul formării.

Pe scurt, atunci când un adult citește cu voce tare cu un singur copil dintr-un grup, el trebuie să realizeze o sesiune de lectură individualizată, pornind de la alegerea copilului: adultul va prioritiza această citire individuală adresându-se oricui dorește să asculte. El poate permite altora să asculte și să se bucure de lectură. Ceilalți copii înțeleg adesea foarte repede că va veni și rândul lor și pot să aștepte și să respecte timpul altora. Acesta este o ocazie importantă de învățare a socializării.

## 2.2. Activități de citire cu voce tare cu un grup mic de copii (4-7 ani)

Activitățile de citire cu un grup mic de copii își propun să dezvolte strategii pentru înțelegerea textelor de către cei mici și, în special, strategii pentru anticiparea sensului și verificarea acestor așteptări. Întrebările adulților vor încuraja copiii să treacă de la aspecte specifice la descrierea generală și apoi la interpretările narative (Terwagne & Vanesse, 2008, p.27)<sup>19</sup>.

În timpul unei sesiuni de citire în comun, unele practici pot contribui la familiarizarea copiilor cu un anumit limbaj, alăturând cuvinte și imagini în funcție de vârsta copiilor.

Între 1 și 2 ani, activitățile de lectură ar putea fi axate pe dezvoltarea capacității copilului de a numi elemente. Aceste activități de numire se vor transforma treptat în descrieri care vor fi punctul esențial al citirii între 2 și 3 ani.

La copiii în jur de 3 ani, va apărea în timpul activităților de lectură relația cauză-efect. Aceasta este o etapă introductivă a interpretării și a anticipării celor ce se pot întâmpla mai departe în poveste.

Sipe (2002, p.478)<sup>20</sup> identifică cinci tipuri de implicare expresivă a copiilor în timpul citirii cu voce tare a unei cărți cu povești:

- **Dramatizarea spontană a poveștii în manieră nonverbală și verbală.** Atunci când educatorii citesc povești copiilor, ei interpretează ilustrațiile și limbajul scris transpunându-le în limbaj vorbit expresiv. Asistând la interpretarea poveștilor, copiii pot să se includă ei înșiși în poveste. De exemplu, profesorii pot citi un dialog schimbând tonul și volumul vocii pentru a interpreta unele personaje din povestire, iar copiii ar putea imita acest lucru.
- **Răspunsuri date naratorului sau personajelor din poveste.** Acestea încep să estompeze distincția dintre poveste și lumea copiilor: aceste două lumi pot fi suprapuse pe scurt. De exemplu, unii copii îi pot spune Scufiței Roșii atunci când se întâlnește cu lupul, „Să ai grijă, Scufiță Roșie! Nu te lăsa păcălită!”
- **Critica/controlul** se referă la sugestiile pe care le formulează copiii pentru alte acțiuni, personaje sau locuri. Copiii răspund ca și cum ar fi loc în poveste pentru ei, pentru personalitățile lor, alegerile și capacitățile lor. De exemplu, pot sugera Scufiței Roșii ce să îi spună lupului atunci când o întreabă ce are în coș.
- **Inserarea sinelui sau a unui prieten în poveste și asumarea rolului unui personaj.** Acest răspuns reprezintă, de asemenea, o estompăre a distincției dintre lumea realității și lumea povestirii. De exemplu, copiii ar putea introduce numele unui prieten care e înfometat ca lupul, pentru că acel copil a mâncat foarte mult la prânz.
- **Preluarea textului și manipularea sa în scopuri proprii.** Copiii pot renunța la orice încercare de interpretare sau înțelegere și pot trata povestea ca pe o platformă pentru exprimarea creativității lor.

---

<sup>19</sup> Terwagne, S., & Vanesse, M. (2008). *Le récit à l'école maternelle: lire, jouer, raconter des histoires*. De Boeck Université.

<sup>20</sup> Sipe, L.R. (2002). Talking back and taking over: Young children's expressive engagement during storybook read-alouds. *The Reading Teacher*, 55, 476-483.

Aceste cinci tipuri de răspunsuri reflectă perspectiva copiilor despre povești ca o invitație de a se juca. Acestea demonstrează implicarea copiilor în povestiri. Ele reprezintă un continuum în care participarea activă crește de la primul tip de implicare la ultimul.

### 3. Selectarea cărților ilustrate de calitate foarte bună

Selecția de cărți pentru copiii mici depinde în parte de adulți și de reprezentarea lor despre ce este o carte bună pentru copii. Acest lucru va depinde mult de legăturile pe care adulții le-au stabilit cu cărțile, ca cititori, mai ales în timpul copilăriei lor. Prin urmare, pentru a evita oferirea unei liste de cărți finite în timpul formării, este important să alocăm timp adulților să descopere sau să redescopere și să cunoască diverse cărți ilustrate pentru a putea oferi o gamă diversă copiilor.

În plus, este nevoie să ne gândim la caracteristicile sau utilizările diferite ale cărților pentru a oferi copiilor o varietate de experiențe. Iată câteva dintre aceste caracteristici, alături de valoarea adăugată relevantă<sup>21</sup>:

- Cărți care pot fi atinse, simțite (cărți realizate din textile, din plastic). Cartea susține emoțiile părinților împărtășite cu copilul.
- Cărțile trebuie să fie manipulate, observate, recunoscute. Bebelușii învață să întoarcă paginile ascultând vocea adulților, care spun în mod repetat ceea ce copiii vor ajunge să recunoască.
- Cărți care au imagini mari cu obiecte sau scene simple. Cărți din diferite materiale, cu caracteristici diferite: carton moale, rigid, fermoare etc. Degetul copilului imită degetul adultului și începe să indice imaginile. Acest lucru stabilește o rutină. Cartea devine un obiect al plăcerii împărtășite care permite un moment de interacțiune. Copilul experimentează dimensiunile diferite ale timpului. El poate reveni la imaginea din carte (spre deosebire de televiziune sau realitate).
- Cărți pe care le ascultă și din care învață cuvinte noi. Copilul își îmbogățește vocabularul, arată și întreabă repetat: „Și ce este asta?"; cărțile ilustrate aduc și conduc la un lexic mai precis în comparație cu ceea ce copilul a experimentat deja. Copilul cere elemente noi de vocabular; acest vocabular „activ" este legat de realitate.
- Cărți care ne reamintesc povești și din care se învață expresii noi (cărți de acțiune și povestiri simple). Interacțiunile în jurul cărții afectează dezvoltarea limbajului. Adulții oferă modele de întrebări și răspunsuri. Temele pot reflecta interesul copilului, astfel încât acesta să se poată proiecta în povești.
- Cărți care însoțesc învățarea cititului și susțin îmbogățirea vocabularului. Ajută la denumirea din ce în ce mai precisă a lucrurilor, la stabilirea legăturilor, la exprimarea sentimentelor, ideilor și cunoștințelor.

---

<sup>21</sup> [https://www.fno.fr/wp-content/uploads/2018/11/FormatA3\\_BasseDef.pdf](https://www.fno.fr/wp-content/uploads/2018/11/FormatA3_BasseDef.pdf)

La selectarea cărților pentru citirea cu voce tare, o condiție esențială, dar nu suficientă, este aceea de a împărtăși cărți pe care profesioniștii le-au citit deja, cărți în care au găsit interes și plăcere și pe care doresc să le împărtășească citindu-le cu voce tare.

În plus, pe lângă cărțile selectate din dorința de a le împărtăși, va fi necesar să ținem cont de faptul că nu toate cărțile sunt la fel și să ne asigurăm că oferim copiilor cele mai bune producții literare. Adulții ar trebui să ofere fiecărui copil cărți diverse, neașteptate și surprinzătoare.

Literatura pentru copii este un gen unic, aparte: ea transmite o poveste prin cuvinte, dar și prin ilustrații. Oferă o combinație a acestor două tipuri de povești care se completează sau nu. Legătura dintre povestea redată prin imagini și cea spusă de cuvinte poate fi generatoare de umor sau de surpriză.

Prin urmare, pentru a selecta cărți de calitate, cele trei componente principale de analizat sunt textul, ilustrațiile și mediul; efectul combinat generează semnificația și asigură calitatea estetică a cărților.

După Van Der Linden (2013)<sup>22</sup>, există trei tipuri principale de cărți ilustrate. Unele cărți cu ilustrații pot combina aceste trei tipuri de bază.

- **Poveste ilustrată:** în acest tip de carte, textul primează. Ilustrația este subordonată textului. Textul este adesea preexistent comparativ cu ilustrația. În așezarea în pagină, textele și imaginile sunt adesea separate.
- **Cărți ilustrate cu poveste:** acest tip de carte oferă o poveste în care textul și ilustrațiile se combină pentru a contura povestea. Pe fiecare pagină se combină textul cu ilustrația. Cititul trece succesiv prin text și imagine, iar semnificațiile depind adesea de interacțiunea dintre text și ilustrație.
- **Cărți cu ilustrații:** În acest caz, prioritatea este acordată percepției vizuale. Semnificația acestei povestiri este în esență construită de ilustrații. Textul este secundar și ar putea contribui la producerea sensului. Textul și imaginile sunt stratificate, proiectate, create în același timp.

Iată câteva aspecte după care adultul se poate ghida pentru a asigura o diversitate de cărți atunci când alege cărțile pentru citirea cu voce tare:

- Așezarea în pagină a unei pagini duble
  - Textul și ilustrațiile sunt pe pagini separate?
  - Textul și ilustrațiile se întrepătrund într-un mod organizat?
  - Ce loc ocupă ilustrația în pagină?
  - Textul și ilustrațiile sunt organizate ca benzi desenate?

---

<sup>22</sup> Van der Linden, S., & Douzou, O. (2013). *Album [s]*. Éditions De Facto/Actes Sud Junior.

- Sucesiune paginilor
  - Fiecare pagină dublă este continuarea paginilor precedente? (progresie liniară)
  - Fiecare ilustrație prezintă o transformare în comparație cu ilustrațiile precedente?
- Ilustrații
  - Ce tehnici de ilustrare sunt folosite: tipărire, desen, pictură, colaj etc.?
  - Ce stil au ilustrațiile: realist sau abstract?
- Textul
  - Conține rime, repetiții?
  - Conține expresii?
  - Este scurt sau lung? Câte cuvinte are?
  - Conține dialog?
  - Există un narator?
  - Ce ritm are povestea? Rapid, lent, variabil?
  - Există o progresie în descoperirea narațiunii?
  - Există o succesiune între propoziții sau ele sunt doar o listă de enunțuri?
- Interacțiunea dintre text și ilustrații
  - Care este proporția ilustrațiilor comparativ cu textul?
  - Textul și ilustrațiile exprimă același lucru? (redundanță)
  - Textul și ilustrațiile se completează reciproc pentru a produce semnificație? (Complementaritate)
  - Textul și ilustrațiile prezintă diferite „discursuri” care generează contradicții? Sau există o narațiune paralelă? (Disjuncție)
  - Textul și ilustrațiile oferă referințe implicite, neprevăzute?

### **Tipuri de narațiune: povești de viață cotidiană și ficțiune**

În ceea ce privește cărțile despre viața de zi cu zi a copiilor (învață să meargă la baie, mănâncă legume), Rateau (2001)<sup>23</sup> susține că nu îi ajută foarte mult pe copiii mici. Mai mult, aceste cărți indirect injonctive, care ar putea fi considerate documentare, sunt contrare ideii de a citi pentru a

---

<sup>23</sup> Rateau, D. (2001). Les tout-petits peuvent-ils lire avant d'avoir appris à lire ? *Spirale*, 4, 15-20. Doi: 10.3917/spi.020.0015

încuraja imaginația. Se pare că prin aceste cărți e vizat copilul ideal. Acest tip de cărți ar putea să-i liniștească pe adulți, dar să distorsioneze obiectivele urmărite la citirea cărților de plăcere. Este important să oferim copiilor literatură și artă în general, care ne ajută să ne cultivăm oportunitățile de a rămâne deschiși culturii, de a ne dezvolta imaginația fără a căuta răspunsuri sistematice la problemele vieții cotidiene. Rolul profesioniștilor este de a deschide paleta de genuri prin căutarea unor creații inventive care promovează descoperirea, mirarea, imaginația și visele.

Pentru Vanesse & Terwagne (2008)<sup>24</sup>, aceste povești de zi cu zi ajută copiii să structureze timpul și spațiul integrând textul despre rutine. Aceasta nu este o poveste în sensul că nu include o situație de pornire după care evenimentele s-ar putea înlănțui în mod obișnuit: nu există nici o complicație care să rupă rutina.

Cu toate acestea, poveștile de tip documentar (o secvență de rutine a evenimentelor dintr-o situație cotidiană, cum ar fi culcarea, scularea, mersul la restaurant, la cumpărături etc.) sunt importante pentru copiii mici. Stocate în memoria noastră, aceste texte ne ajută să anticipăm evenimentele și să înțelegem intențiile oamenilor din jurul nostru. Ele constituie, de asemenea, baza unor povești reale. „Fără înțelegerea rutinei, nu poate apărea nicio complicație care să o rupă!” (Terwagne & Vanesse, 2008, p.9).

Tipuri de narațiune /poveste		
<b>Poveste despre viața cotidiană</b>	Text	Rutine simple, text de ordin practic
	Poveste simplă	Povestea include complicații care se rezolvă imediat
<b>Ficțiune</b>	Ficțiune	Narațiuni cu complicații realiste și amânarea rezolvării

(Terwagne & Vanesse, 2008)

#### 4. Colaborarea cu părinții pentru dezvoltarea practicilor de citire împreună cu voce tare în familie

Părinții sunt extrem de importanți în dezvoltarea literației la copii. Provocarea majoră în construirea abilităților de literație este medierea întâlnirii copilului, în familie, cu limbajul scris. Părintele este cel care va facilita acest contact acționând ca mediator între lumea textelor scrise și copil, printr-un proces de aculturație care va sprijini copilul să înțeleagă codurile specifice ale acestui limbaj (André, 2007)<sup>25</sup>.

<sup>24</sup> Terwagne, S., & Vanesse, M. (2008). *Le récit à l'école maternelle: lire, jouer, raconter des histoires*. De Boeck Université.

<sup>25</sup> André, C. (2007). Un lieu d'apprentissage de la lecture sous-estimé: la famille. *Lire--écrire: de l'enfance à l'âge adulte: genèse des compétences, pratiques éducatives, impacts sur l'insertion professionnelle*, 123-136.

Una dintre principalele întrebări ale profesioniștilor din domeniul educației timpurii privind practica citirii cu voce tare acasă este modul în care această activitate se va potrivi în viața de zi cu zi a copiilor și părinților. Profesioniștii au mai multe ocazii de a ajuta părinții să implementeze această practică.

Atunci când profesioniștii se simt destul de confortabil pentru a practica lectura cu voce tare în fața unui public format din părinți, pot organiza sesiuni de lectură deschise părinților, astfel încât părinții să poată observa ce se întâmplă în aceste momente. Acest lucru se face cu scop de modelare a comportamentelor pentru transferul lor în familie. La sfârșitul fiecărei sesiuni de citire, este important să alocăm timp pentru a discuta cu părinții despre practica citirii, pentru a le oferi îndrumare, a le recomanda sau împrumuta cărți și a oferi resurse astfel încât părinții să se poată simți confortabil cu adoptarea acestei practici acasă.

**Tabelul 3. Teme propuse pentru întâlnirile cu părinții (Lane & Wright, 2007)<sup>26</sup>**

Citire cu voce tare la ședințele cu părinții	
<b>Interacțiune fizică cu cărțile</b>	Încurajați părinții să transforme citirea cu voce tare într-o experiență pozitivă în care copiii interacționează, indică ilustrațiile din carte, iar adulții indică textul pe măsură ce citesc.
<b>Legături între idei</b>	Părinții ar trebui să ajute copiii să facă legături între povești și propria viață. Părinții ar trebui, de asemenea, să încurajeze copilul să exprime idei în timpul citirii.
<b>Întrebări</b>	Pe lângă întrebările deschise adresate copiilor cu privire la povești, părinții ar trebui să încurajeze copiii să pună ei înșiși întrebări despre povești sau despre carte.
<b>Timp de așteptare</b>	Așteptarea după adresarea unei întrebări sau după un comentariu îi invită pe copii să răspundă, folosind și îmbogățindu-și limbajul oral și crescându-le implicarea activă în text.
<b>Explicații pe înțelesul copiilor pentru cuvintele noi</b>	Încurajați părinții să explice sensul cuvintelor noi pe înțelesul copiilor, folosind cuvinte pe care copiii le cunosc deja pentru a-i ajuta să înțeleagă cuvintele noi. Discutați cu părinții despre selectarea cuvintelor de explicat.
<b>Referiri la textul tipărit</b>	Explicați-le părinților cum să atragă atenția copiilor la caracteristicile importante ale textului astfel încât să-l mențină pe copil implicat și să sprijine conștientizarea caracteristicilor textului tipărit.

Pentru a dezvolta această practică în familie, profesioniștii trebuie să ia în considerare în discuțiile lor cu părinții doi factori care pot îmbunătăți literația în familie:

- îmbogățirea culturii familiei;
- schimbarea percepțiilor părinților despre citire.

#### Îmbogățirea culturii familiei

Dacă limba familiei este diferită de limba folosită în centrele de zi sau grădinițe, profesioniștii ar putea încuraja părinții să vorbească și să citească în limba lor maternă povestiri din propria lor

<sup>26</sup> Lane, H.B. & Wright, T.L. (2007). Maximizing the effectiveness of reading aloud. *The Reading Teacher*, 60, 668-675

cultură. De fapt, unele familii nu practică citirea cu voce tare împreună fie pentru că nu face parte din cultura lor (Anderson et al., 2010)<sup>27</sup>, fie pentru că nu găsesc cărți în limba maternă (Mui și Anderson, 2008).<sup>28</sup>.

Când părinții citesc o carte într-o limbă pe care nu o stăpânesc, ei se află într-o situație de eșec, deoarece au dificultăți cu utilizarea limbii respective. Părinții ar putea percepe acest lucru ca pe pedeapsă (Janes și Kermani, 2001).<sup>29</sup> Carrington și Luke (2003)<sup>30</sup> consideră că timpul de citire părinte-copil este de fapt o practică socială și culturală asociată cu clasa de mijloc caucaziană. Prin urmare, această practică ar putea avea limite culturale și nu va ajunge neapărat la familiile de imigranți sau la unele minorități etnice.

Pentru a învăța o limbă, copilul trebuie să audă modele corecte de utilizare a limbii și să fie expus la ele din când în când. Părinții vor putea oferi aceste modele diferite în limba pe care o cunosc cel mai bine. Abilitățile învățate în prima limbă pot fi transferate în a doua limbă (idei, sensuri, concepte). În plus, limba maternă este o poartă spre cultura familiei, de care copilul are nevoie pentru a-și dezvolta identitatea (ONE, 2017).<sup>31</sup>

#### Schimbarea percepțiilor părinților despre citire

Studiile arată că unii părinți nu realizează întotdeauna că au practici proprii de literație în familie (Fagan 2001<sup>32</sup>, Karther 2002<sup>33</sup>). Uneori părinții își dau seama că nu este niciodată prea devreme să se implice în activități de literație cu copiii lor. Ei înțeleg că jocurile încurajează învățarea și că este important să se implice activ în acest tip de activitate împreună cu copiii lor. Părinții care au abilități necorespunzătoare de citire deseori au avut parte de stimulente slabe pentru a-și dezvolta aceste abilități. În plus, s-ar putea ca ei să fi avut experiențe negative la școală. Convingerile lor sunt tradiționale în ceea ce privește deprinderile de citit și viziunea lor despre dezvoltarea literației este orientată spre stăpânirea unor abilități izolate. Prin urmare, profesioniștii pot ajuta părinții să devină conștienți de practicile și convingerile lor legate de citire și pot recomanda activități de dezvoltare a literației în familie, cum ar fi:

1. stabilirea unei rutine zilnice de citire;
2. re-citirea unor cărți preferate;
3. realizarea de legături între limbajul cărții și al copilului;
4. atenție acordată semnalelor date de copil;
5. discuții despre textele scrise;

<sup>27</sup> Anderson, J., Anderson, A., Friedrich, N., & Kim, J. E. (2010). Taking stock of family literacy: Some contemporary perspectives. *Journal of Early Childhood Literacy*, 10(1), 33-53.

<sup>28</sup> Mui, S., & Anderson, J. (2008). At home with the Johars: Another look at family literacy. *The Reading Teacher*, 62(3), 234-243.

<sup>29</sup> Janes, H., & Kermani, H. (2001). Caregivers' story reading to young children in family literacy programs: Pleasure or punishment?. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 44(5), 458.

<sup>30</sup> Carrington, V., & Luke, A. (2003). Reading, homes, and families: From postmodern to modern. *On reading books to children: Parents and teachers*, 231-252.

<sup>31</sup> OFFICE NATIONALE DE L'ENFANCE (ONE). (2017) *Accompagner le développement du langage : du jeune enfant en milieu d'accueil*. Bruxelles, Belgique : ONE.

<sup>32</sup> Fagan, W. T. (2001). Family Literacy Programs: The Whole Is More Than the Sum of Its Parts. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED458584.pdf>

<sup>33</sup> Karther, D. (2002). Fathers with low literacy and their young children. *The Reading Teacher*, 56(2), 184-193.

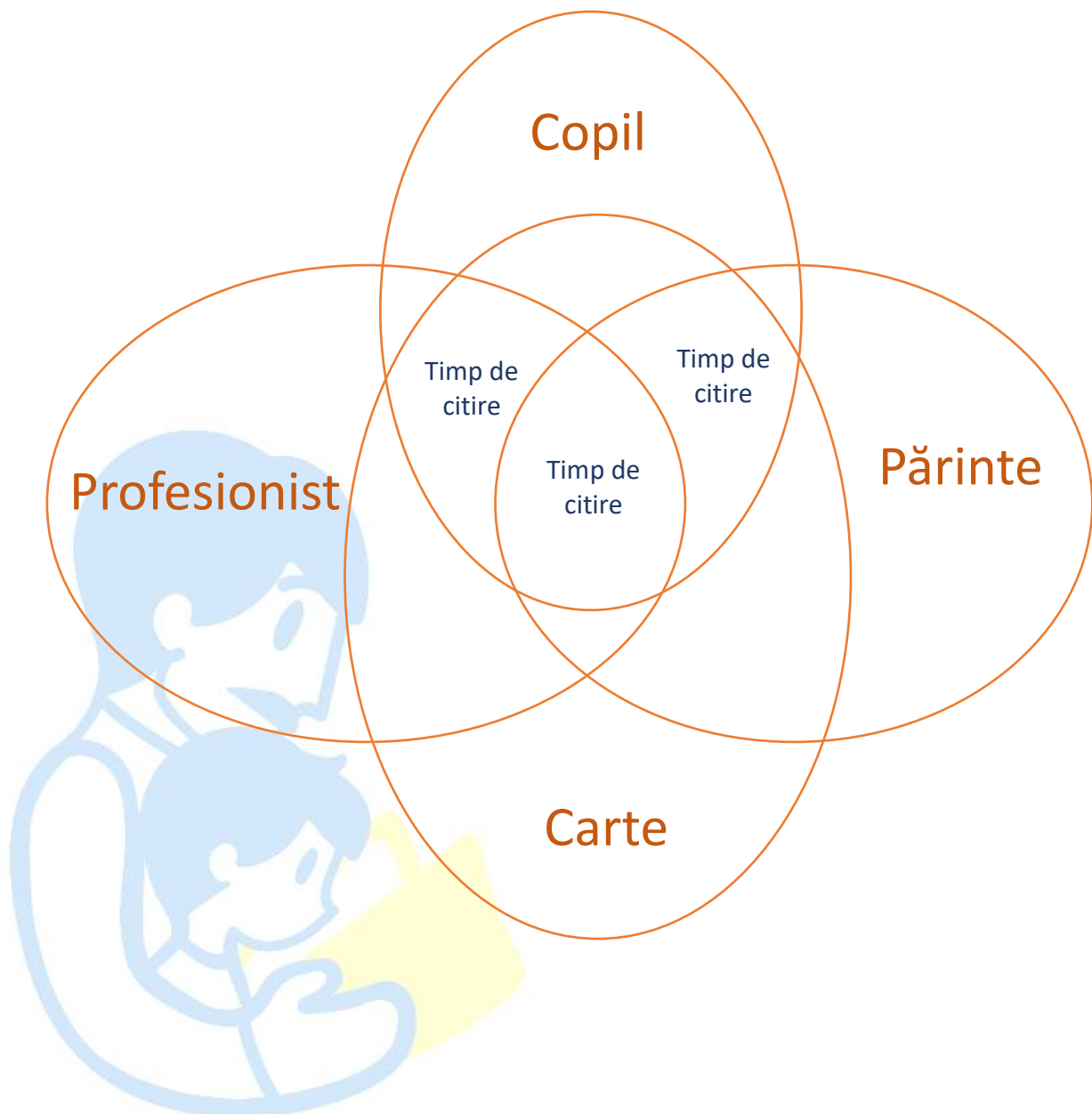


## 6. citirea diverselor texte.

### Concluzii

Citirea cu voce tare este o activitate complexă, care necesită atenție pentru a fi practică eficient. Această activitate - definită ca o întâlnire proiectată și mediată de un adult (profesionist sau părinte) între un copil și o carte - necesită cunoștințe, abilități, atitudini și acțiuni profesionale. Am folosit următoarea diagramă pentru a dezvolta un curriculum de formare care să acopere toate aspectele de luat în considerare pentru diferitele tipuri de activități de citire.

Intersecțiile nemarcate din această diagramă arată toate relațiile care ar putea influența calitatea citirii împreună cu voce tare, adică relația profesionistului cu cartea. Toate aceste aspecte trebuie luate în considerare în elaborarea curriculumului. Această diagramă a condus la dezvoltarea celor cinci axe ale programului de formare.



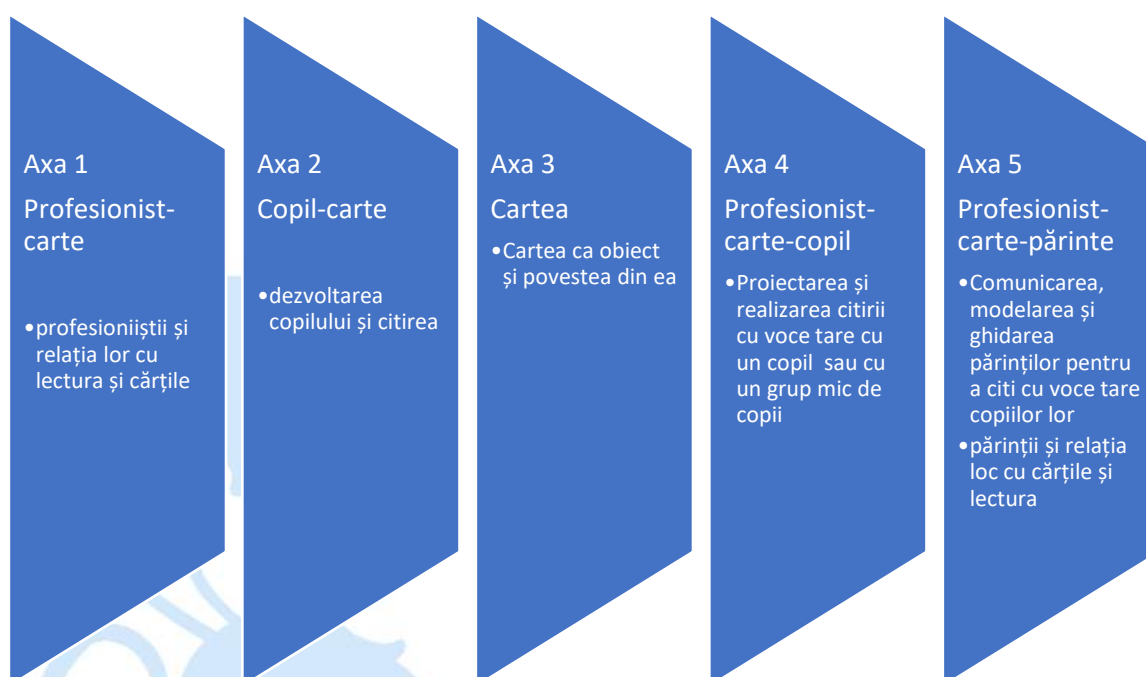
# Structura programului de formare

## Cele cinci axe ale programului de formare

Pentru a elabora curriculumul de formare, au fost definite cinci axe - sau dimensiuni - care reflectă interacțiunile ilustrate anterior. Axele reprezintă coloana vertebrală a programului de formare, care trebuie să fie elaborat, planificat în detaliu și gestionat în funcție de contextul în care se desfășoară formarea.

Sucesiunea acestor dimensiuni (de la stânga la dreapta) indică o evoluție liniară de pregătire. Cu toate acestea, pentru a permite o dezvoltare în spirală a competențelor profesionale vizate, ar fi important să se construiască intervale recurente de practici însoțite de feedback.

Practica de documentare care apare în timpul reflecției profesionale ar trebui să sprijine dezvoltarea în spirală a competențelor profesionale. Documentația se poate realiza prin colectarea de observații, consemnarea de notițe regulate și înregistrarea unor reflecții asupra dezvoltării competențelor în timpul sesiunilor de formare și după încheierea acestora.



**CURRICULUM**

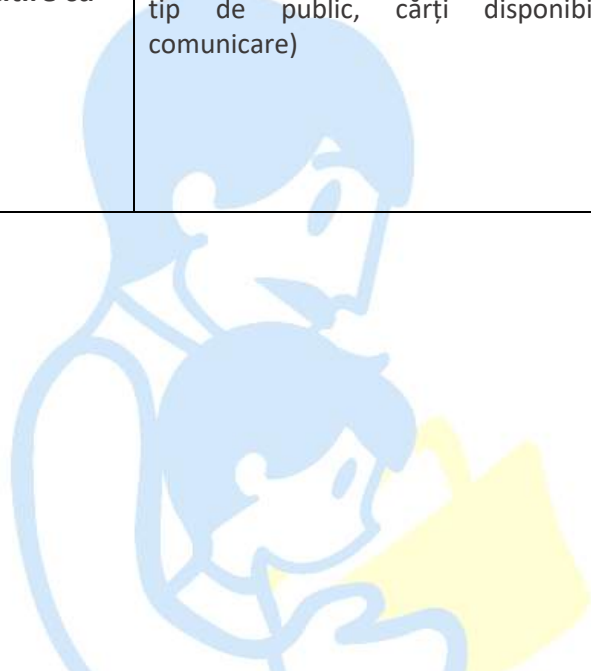
## De la axele programului la obiective, indicatori de performanță și activități de învățare

Cele cinci axe ale programului de formare sunt corelate pe mai departe cu obiectivele generale ale formării, iar la rândul lor acestea se traduc în obiective specifice care pot fi evaluate utilizând indicatorii de performanță menționați. Obiectivele specifice și indicatorii de performanță ai acestui program de formare ar trebui adaptați la contextul susținerii programului de formare.

**Durata programului de formare:** 30 ore

Axele formării	Obiective generale ale formării	Obiective specifice ale formării	Indicatori de performanță	Ideii de activități de învățare pentru atingerea obiectivelor
<b>1. Profesioniștii și relația lor cu lectura</b>	<b>Dobândirea unei bune înțelegeri a sinelui ca cititor</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Dezvoltarea gradului de conștientizare și analiza relației personale cu lectura și identificarea identității cititorului pentru a construi o relație pozitivă și profesională cu activități plăcute de citire cu voce tare cu un copil mic.</li> <li>◆ Dezvoltarea abilităților de literație prin expunerea la o varietate de cărți ilustrate.</li> </ul>	<p>Cursantul</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• descrie propria relație cu lectura, reflectează asupra sa și o evaluează pe tot parcursul programului de formare</li> <li>• citește cel puțin 20 de cărți de calitate pentru copii, dintr-o listă de cărți recomandate</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Împărtășirea experiențelor personale de lectură și autoevaluarea ca cititor</li> <li>• Discuții despre citirea cu voce tare a cărților cu ilustrații</li> <li>• Identificarea cărților cu ilustrații în mod independent și expunerea motivelor pentru selectarea cărții</li> </ul>
<b>2. Dezvoltarea copilului și citirea</b>	<b>Stabilirea legăturii dintre dezvoltarea limbajului la copil și comportamentul în timpul citirii cu voce tare</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Descrie etapele de dezvoltare timpurie a limbajului (0-7 ani)</li> <li>◆ Explică rolul întâlnirilor cu cărțile pentru copii și al experienței de citire cu voce tare în dezvoltarea timpurie a limbajului</li> <li>◆ Observă comportamente specifice ale copiilor în timpul citirii cu voce tare.</li> </ul>	<p>Cursantul</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ordonează corect stadiile de dezvoltare a limbajului la copilul mic</li> <li>• realizează un raport despre comportamente observate la copil în timpul citirii cu voce tare, folosind o grilă de observare cunoscută</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exersarea identificării stadiilor de dezvoltare a limbajului la copiii mici</li> <li>• Pregătirea unei liste de criterii pentru descrierea comportamentului bebelușilor în timpul citirii cu voce tare</li> <li>• Pregătirea unei liste de criterii de observare a comportamentului copiilor în timpul citirii cu voce tare</li> <li>• Observarea copiilor și raportarea constatărilor</li> </ul>

Axele formării	Obiective generale ale formării	Obiective specifice ale formării	Indicatori de performanță	Idei de activități de învățare pentru atingerea obiectivelor
3. Cartea ca obiect și povestea din ea	Selectarea unor cărți ilustrate de calitate	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Analizează o carte cu ilustrații cu referire la un set de indicatori</li> <li>◆ Identifică diferite tipuri de cărți ilustrate</li> <li>◆ Aplică un set de criterii de selecție a unor cărți ilustrate potrivite</li> <li>◆ Pregătește o listă de cărți în scopul organizării diferitelor activități de citire cu voce tare</li> </ul>	<p>Cursantul</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• exprimă o părere despre calitatea unor cărți ilustrate</li> <li>• completează o grilă de evaluare a calității cărților cu ilustrații</li> <li>• identifică tipuri de povești în cărți ilustrate</li> <li>• grupează cărțile după tipul de povești pe care le conțin</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Brainstorming pentru a stabili caracteristici ale cărților ilustrate, apoi ascultarea unor interviuri cu autori și ilustratori despre cum se realizează cărțile ilustrate și completarea unei liste de criterii de calitate</li> </ul>
4. Profesorul și copilul în activități de citire cu voce tare	Proiectarea de activități de citire cu voce tare	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Proiectează activități de citire cu voce tare ținând cont de mediu (spațiu, timp, tip de public, cărți disponibile, comunicare)</li> </ul>	<p>Cursantul</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• completează o fișă de activități de citire cu voce tare</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Stabilirea unui set de caracteristici ale mediului profesional de care să se țină cont la proiectarea unor activități de citire cu voce tare împreună.</li> <li>• Proiectarea unei activități de citit cu voce tare cu un copil acordând atenție mediului specific</li> <li>• Proiectarea unei activități de citit cu voce tare cu un grup mic de copii acordând atenție mediului specific</li> </ul>



Axele formării	Obiective generale ale formării	Obiective specifice ale formării	Indicatori de performanță	Idei de activități de învățare pentru atingerea obiectivelor
	<b>Realizarea activităților de citire cu voce tare</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Face alegeri profesionale fundamentate despre frecvența, durata și spațiul de desfășurare a activităților de citire cu voce tare</li> <li>◆ Citește cu voce tare (acordând atenție intonației, expresiei feței, ritmului, etc. funcție de poveste)</li> <li>◆ Observă reacțiile copiilor și își ajustează demersul</li> <li>◆ Utilizează o varietate de cărți ilustrate disponibile pentru copii</li> </ul>	<p>Cursantul</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• autoevaluează propria sesiune de citire cu voce tare</li> <li>• raportează despre cel puțin două ajustări realizate în timpul citirii cu voce tare ca reacție la comportamentul unui copil</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exersarea cititului cu voce tare a unor cărți ilustrate în fața celorlalți cursanți</li> </ul>
		<p style="text-align: center;"><b>Cu un copil</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Subliniază interacțiunile individuale: focalizare pe un copil</li> <li>◆ Crearea unui spațiu adecvat pentru interacțiuni libere <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Răspunde constructiv la cartea aleasă de copil</li> <li>◆ Observă ritmul copilului</li> </ul> </li> </ul>	<p>Cursantul</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• autoevaluează citirea cu voce tare pentru un copil</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exersarea și reflecția asupra cititului cu voce tare pentru un copil</li> </ul>
		<p style="text-align: center;"><b>Cu un grup mic de copii</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Focalizarea pe toți copiii</li> <li>◆ Reacție la toți copiii</li> <li>◆ Alegerea cărții de citit</li> <li>◆ Ajustarea ritmului de citire</li> <li>◆ Crearea spațiului adecvat pentru diverse interacțiuni</li> </ul>	<p>Cursantul</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• autoevaluează citirea cu voce tare pentru un grup de copii</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exersarea și reflecția asupra cititului cu voce tare pentru un grup mic de copii</li> </ul>

Axele formării	Obiective generale ale formării	Obiective specifice ale formării	Indicatori de performanță	Idei de activități de învățare pentru atingerea obiectivelor
	<b>Dezvoltarea unei atitudini autoreflexive</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Practică autoevaluarea după ce a citit cu voce tare</li> <li>◆ În sesiunile de reflecție de grup, stabilește modalități de îmbunătățire a lecturii cu voce tare și a atitudinilor față de copii</li> <li>◆ Documentează practica proprie și evoluția în planificarea și practicarea citirii cu voce tare</li> </ul>	<p>Cursantul</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• autoevaluează propriile activități de citit cu voce tare folosind o grilă de evaluare</li> <li>• formulează obiective de îmbunătățire a proiectării și realizării activităților de citit cu voce tare pe baza reflecției de grup/ autoevaluării</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exersarea și reflecția asupra timpului de citire cu voce tare cu un copil</li> <li>• Participarea la sesiuni de reflecție în grup și formularea de obiective noi de îmbunătățire a practicilor proprii</li> </ul>
5. <b>Profesionistul și părinții:</b> comunică, modelează și sprijină părinții să citească cu voce tare	<b>Sprijinirea/ ghidarea părinților în citirea cu voce tare</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Răspunde nevoii părinților în ceea ce privește citirea cu voce tare</li> <li>◆ Împărtășește cu părinții importanța cititului acasă și prezintă resurse relevante</li> <li>◆ Modelează cititul cu voce tare în fața părinților</li> </ul>	<p>Cursantul</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• descrie un model de sesiune de citire cu voce tare și o discuție cu părinții ce urmează după sesiune</li> <li>• pregătește afiș/ flyer pentru a promova cititul cu voce tare la părinți</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conform descrierii contextului profesional al fiecărui participant, enumerarea condițiilor favorabile și obstacolelor în calea comunicării, împărtășirea de informații cu părinții despre citirea cu voce tare</li> <li>• Identificarea de videoclipuri despre practica citirii cu voce tare cu copii mici</li> </ul>
	<b>Promovarea literației în familie</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Susține părinții să acționeze ca mediatori între lumea scrisă și copil</li> <li>◆ Îmbogățește cultura familiei dacă limba maternă este diferită de limba folosită în centrele de îngrijire a copiilor</li> <li>◆ Schimbarea percepțiilor părinților despre citire prin recomandarea anumitor activități de literație în familie</li> </ul>	<p>Cursantul</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• raportează despre discuții cu părinții pe tema literației în familie (practici din familie, cultura familiei, percepții, convingeri)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificarea de interviuri (articole sau videouri) cu profesioniști care promovează literația în familie și realizarea unei liste de acțiuni profesionale și bune practici de replicat</li> </ul>

## Cadrul de evaluare

Grilă de (auto)evaluare pe baza unor indicatori observabili și neobservabili care descriu cunoștințe, abilități și atitudini.

## Referințe

- Actions culturelles contre les exclusions et les ségrégations (A.C.C.E.S.). (2015). *Lire ensemble avec des bébés : guide pratique à l'attention des professionnels*. Paris, France : A.C.C.E.S.
- Anderson, J., Anderson, A., Friedrich, N., & Kim, J. E. (2010). Taking stock of family literacy: Some contemporary perspectives. *Journal of Early Childhood Literacy*, 10(1), 33-53.
- André, C. (2007). Un lieu d'apprentissage de la lecture sous-estimé: la famille. *Lire--écrire: de l'enfance à l'âge adulte: genèse des compétences, pratiques éducatives, impacts sur l'insertion professionnelle*, 123-136.
- Bautier, É, & Goigoux, R. (2004). Difficultés d'apprentissage, processus de secondarisation et pratiques enseignantes : Une hypothèse relationnelle. *Revue Française De Pédagogie*, (148), 89-100.
- Beckers, J. (2002). *Développer et évaluer des compétences à l'école: vers plus d'efficacité et d'équité*. Bruxelles, Belgique: Labor.
- Boiron, V. (2010). Lire des albums de littérature de jeunesse à l'école maternelle : quelques caractéristiques d'une expertise en actes, *Reperes [En ligne]*, 42, mis en Retrieved from: <http://journals.openedition.org/reperes/254>. doi:10.4000/reperes.254
- Bonnafé, M. (2001). *Les livres, c'est bon pour les bébés*. Calmann-Lévy.
- Bourdieu, P. (1930). et Jean-Claude Passeron. 1970. *La Reproduction: Eléments pour une théorie du système d'enseignement*.
- Carrington, V., & Luke, A. (2003). Reading, homes, and families: From postmodern to modern. *On reading books to children: Parents and teachers*, 231-252.
- Cunningham, A. & Zibulsky, J. (2011). Tell me a story: Examining the benefits of shared reading. In S. B. Neuman, & D. K. Dickinson (Eds.), *Handbook of Early Literacy Research* (Vol. 3, pp. 396-411). New York: The Guilford Press.
- Duursma, E., Augustyn, M., & Zuckerman, B. (2008). Reading aloud to children: the evidence. *Archives of disease in childhood*, 93(7), 554-557.
- EUROPEAN COMMISSION. (2012). EU High level group of experts on literacy. Doi: 10.2766/34382
- Fagan, W. T. (2001). Family Literacy Programs: The Whole Is More Than the Sum of Its Parts. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED458584.pdf>
- Fox, M. (2008). *Reading magic: Why reading aloud to our children will change their lives forever*. Houghton Mifflin Harcourt.
- Giasson, J., & Vandecasteele, G. (2011). *La lecture: apprentissage et difficultés*. De Boeck.

- Janes, H., & Kermani, H. (2001). Caregivers' story reading to young children in family literacy programs: Pleasure or punishment?. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 44(5), 458.
- Joigneaux, C. (2009). La construction de l'inégalité scolaire dès l'école maternelle. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, (169), 17-28.
- Justice, L. M. & Kadervarek, J. (2002). Using shared reading storybook reading to promote emergent literacy. *Teaching exceptional children*, 34, 8-13.
- Karther, D. (2002). Fathers with low literacy and their young children. *The Reading Teacher*, 56(2), 184-193.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning - Experience as the source of learning and development*. Englewoods Cliffs (NJ): Prentice-Hall
- Lane, H.B. & Wright, T.L. (2007). Maximizing the effectiveness of reading aloud. *The Reading Teacher*, 60, 668-675.
- Meyer, L.A., Wardrop, J.L., Stahl, S.A. & Linn, R. (1994). Effects of reading storybooks aloud to children. *Journal of Educational Research*, 88, 69-85.
- Mol, S. E., & Bus, A. G. (2011). To read or not to read: a meta-analysis of print exposure from infancy to early adulthood. *Psychological bulletin*, 137(2), 267.
- Mui, S., & Anderson, J. (2008). At home with the Johars: Another look at family literacy. *The Reading Teacher*, 62(3), 234-243.
- OFFICE NATIONALE DE L'ENFANCE (ONE). (2017) *Accompagner le développement du langage : du jeune enfant en milieu d'accueil*. Bruxelles, Belgique : ONE.
- Piasta, S.B., Justice, L.M., Mc Ginty, A.S. & Kaderavek, J.N. (2012). Increasing young children's contact with print during shared reading: Longitudinal effects on literacy achievement. *Child Development*, 83, 810-820
- Rateau, D. (2001). Les tout-petits peuvent-ils lire avant d'avoir appris à lire ? *Spirale*, 4, 15-20. doi 10.3917/spi.020.0015
- Rateau, D. (2001). Les tout-petits peuvent-ils lire avant d'avoir appris à lire ? *Spirale*, n° 20(4), 15-20. doi:10.3917/spi.020.0015.
- Rateau, D. (2016) Ne cherchez plus des livres pour les petits : ça n'existe pas ! *Spirale*, 77, 146-148. doi :10.3917/spi.077.0146
- Sipe, L.R. (2002). Talking back and taking over: Young children's expressive engagement during storybook read-alouds. *The Reading Teacher*, 55, 476-483.
- Terwagne, S., & Vanesse, M. (2008). *Le récit à l'école maternelle: lire, jouer, raconter des histoires*. De Boeck Université.
- Van der Linden, S., & Douzou, O. (2013). *Album [s]*. Éditions De Facto/Actes Sud Junior.



# PARTENERI



**ULiege**  
[www.equale.uliege.be](http://www.equale.uliege.be) - Belgia



**Asociația LSDGC**  
[www.alsdgc.ro](http://www.alsdgc.ro) - România



**Estonian Reading Association (EstRA)**  
[www.lugemisyhing.ee](http://www.lugemisyhing.ee) - Estonia



**Centro per lo Sviluppo Creativo Danilo Dolci**  
[danilodolci.org](http://danilodolci.org) - Italia

**WWW.READINGMAGIC.EU**



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

Srijinul acordat de Comisia Europeană pentru elaborarea acestei publicații nu constituie o aprobare a conținutului, care reflectă doar opiniile autorilor, iar Comisia nu poate fi trasă la răspundere pentru orice utilizare a informațiilor conținute în aceasta.