

<https://doi.org/10.52387/1811-5470.2026.1.04>
CZU: 821.135.1:37.091:373:159.9

RECEPTAREA MESAJULUI ORAL ÎN LITERATURA ROMÂNĂ: PERSPECTIVE METACOGNITIVE ÎN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR

Svetlana CATERENCIUC,

doctor în folologie, conferențiar universitar, Universitatea Tehnică a Moldovei, RM

ORCID: 0000-0002-0507-7950

E-mail: svetlana.caterenciuc@lm.utm.md

Veronica Alina FLOREA,

doctorandă, Școala Doctorală Științe ale Educației,

Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” Chișinău, RM

ORCID: 0000-0002-3245-0570

E-mail: florea_alina28@yahoo.com

Rezumat. *Articolul examinează receptarea mesajului oral în cadrul lecțiilor de limba și literatura română într-o perspectivă metacognitivă, punând accent pe rolul cunoștințelor declarative, procedurale și condiționale, precum și pe mecanismele de autoreglare implicate în procesul de ascultare. Sunt analizate strategiile metacognitive utilizate de elevii din ciclul primar, modelele de instruire ce facilitează dezvoltarea acestora și instrumentele didactice care sprijină monitorizarea și evaluarea înțelegerii mesajului oral. Prin această integrare strategiile metacognitive devin instrumente reale de lucru, nu simple tehnici teoretice. Elevul învață să le folosească în mod natural, în situații autentice de comunicare, ceea ce favorizează transferul lor în contexte cotidiene. Rezultatele evidențiază importanța instruirii explicite, a modelării profesorului și a continuității formării metacognitive în dezvoltarea unei receptări eficiente și conștiente a discursului literar.*

Cuvinte-cheie: *metacogniție, receptare orală, autoreglare, strategii metacognitive, învățământ primar.*

RECEPTION OF THE ORAL MESSAGE IN ROMANIAN LITERATURE: METACOGNITIVE PERSPECTIVES IN PRIMARY EDUCATION

Summary. *The article examines the reception of the oral message in Romanian language and literature lessons from a metacognitive perspective, emphasizing the role of declarative, procedural and conditional knowledge, as well as the self-regulation mechanisms involved in the listening process. The metacognitive strategies used by primary school students are analyzed, the instructional models that facilitate their development and the teaching tools that support the monitoring and evaluation of oral message comprehension. Through this integration, metacognitive strategies become real working tools, not simple theoretical techniques. The student learns to use them naturally, in authentic communication situations, which favors their transfer to everyday contexts. The results highlight the importance of explicit instruction, teacher modeling and the continuity of metacognitive training in the development of an efficient and conscious reception of literary discourse.*

Keywords: *metacognition, oral reception, self-regulation, metacognitive strategies, primary education.*

Introducere. Receptarea mesajului oral reprezintă un proces complex și multidimensional, în care elevul decodează informațiile audiate, activează cunoștințele anterioare, formulează anticipări, monitorizează înțelegerea și își ajustează strategiile în funcție de dificultățile întâmpinate. În literatura de specialitate metacogniția este definită ca ansamblul cunoștințelor și mecanismelor prin care individul își reglează propriile procese cognitive, afective și comportamentale în timpul învățării [2]. În ciclul primar, dezvoltarea metacogniției este es-

ențială, deoarece elevii se află într-o etapă în care procesele cognitive sunt în formare, iar strategiile metacognitive pot fi cultivate eficient prin instruire explicită, modelare și exersare sistematică. Receptarea mesajului oral devine astfel nu doar o activitate de ascultare, ci un proces reflexiv, autoreglat, în care elevul își construiește treptat propriul stil de învățare.

Discuții. Metodologie. Rezultate. Articolul se bazează pe analiza lucrărilor de referință privind metacogniția și autoreglarea în învățare : Ionescu,

2007 [2]; Veenman, 2011 [9]; Minder, 2003 [5], precum și pe modelele de instruire metacognitivă aplicabile în ciclul primar: King, 1991 [4]; Joița, 2007 [3].

Au fost valorificate:

- matricea strategiilor metacognitive;
- liste de control pentru autoreglare;
- modele de instruire explicită;
- tehnici de reflecție;
- strategii de reconstrucție a mesajului oral;
- instrumente de evaluare formativă.

1. Metacogniția în receptarea mesajului oral: fundamente teoretice. Metacogniția reprezintă capacitatea elevului de a reflecta asupra propriilor procese cognitive, de a le monitoriza și a le regla în mod conștient. În viziunea lui M. Ionescu ea este „cunoașterea despre cunoaștere”, un ansamblu de mecanisme prin care elevul devine conștient de modul în care învață și de strategiile pe care le poate utiliza pentru a-și optimiza performanța [2].

În receptarea mesajului oral metacogniția transformă ascultarea dintr-un act pasiv într-un proces activ și autoreglat.

Ionescu distinge trei tipuri de cunoștințe metacognitive: declarative, procedurale și condiționale, ce formează baza unei receptări eficiente. Ele îl ajută pe elev să înțeleagă ce știe, cum aplică strategiile și în ce situații acestea sunt utile.

1.1. Cunoștințele declarative. Acestea se referă la ceea ce elevul știe despre sine ca ascultător și despre dificultățile pe care le poate întâmpina. Ele includ recunoașterea tipurilor de texte care necesită efort suplimentar și conștientizarea factorilor ce influențează înțelegerea (atenția, ritmul vorbitorului, zgomotul de fond). Aceste cunoștințe reprezintă punctul de plecare al autoreglării.

1.2. Cunoștințele procedurale. Vizează modul concret în care elevul realizează sarcina de ascultare: utilizarea notițelor, identificarea ideilor principale, formularea de întrebări, vizualizarea

informațiilor și recunoașterea indiciilor lingvistice. Ele permit transformarea informației audiate în reprezentări mentale coerente.

1.3. Cunoștințele condiționale. Acestea răspund la întrebările „când?” și „de ce?” se folosește o strategie. Elevul decide când să oprească ascultarea, când să activeze cunoștințele anterioare sau când să schimbe strategia în funcție de scopul și dificultatea textului. Ele diferențiază un ascultător pasiv de unul strategic.

1.4. Reglarea cogniției în receptarea orală. Reglarea cognitivă include trei etape:

- **Planificarea** – stabilirea scopului ascultării, anticiparea conținutului și pregătirea strategiilor;
- **Monitorizarea** – verificarea înțelegerii în timpul ascultării, identificarea confuziilor și ajustarea strategiilor;
- **Evaluarea** – analiza gradului de înțelegere și a eficienței strategiilor după finalizarea sarcinii.

Prin integrarea acestor tipuri de cunoștințe elevul devine capabil să își controleze procesul de receptare a mesajului oral. Metacogniția susține o înțelegere profundă și formarea unui stil de învățare autonom, esențial în ciclul primar.

2. Strategiile metacognitive în activitățile de audiere. Modelul lui A. King (1991) demonstrează că instruirea în strategii metacognitive îmbunătățește performanțele elevilor în sarcini de rezolvare și înțelegere [4].

Strategiile utilizate în receptarea orală includ:

- anticiparea conținutului;
- identificarea ideilor principale;
- formularea de întrebări;
- vizualizarea informațiilor;
- oprirea strategică;
- reascultarea selectivă.

Pentru a ilustra procesul de autoreglare, prezentăm modelul lui R.C. Schank [8]:

Tabelul 1. Etapele autoreglării în receptarea orală

Etapa	Descriere
Autoobservarea	Monitorizarea atenției și înțelegerii.
Autoaprecierea	Evaluarea dificultăților și a gradului de înțelegere.
Autoreacția	Ajustarea strategiilor (reluare, notare, clarificare).

3. Instruirea metacognitivă în sarcini autentice. Instruirea metacognitivă reprezintă un proces complex, ce urmărește formarea capacității elevului de a-și controla în mod conștient propriile procese cognitive în timpul învățării. În contextul receptării

mesajului oral instruirea metacognitivă devine esențială deoarece ascultarea nu este un act pasiv, ci un proces activ, reflexiv și autoreglat. Potrivit lui M. Veenman, eficiența instruirii metacognitive depinde de trei principii fundamentale: integrarea

strategiilor în sarcini autentice, caracterul explicit al instruirii și continuitatea formării.

Aceste principii sunt deosebit de relevante în ciclul primar, unde elevii se află în plin proces de formare a deprinderilor de ascultare, înțelegere și autoreglare, iar intervenția profesorului are un rol decisiv în dezvoltarea metacogniției.

3.1. Integrarea strategiilor metacognitive în sarcini autentice. Integrarea strategiilor metacognitive în sarcini autentice presupune ca elevii să utilizeze strategiile direct în activități reale de învățare, nu în exerciții artificiale sau izolate. Veenman subliniază că strategiile metacognitive trebuie aplicate în contexte naturale, deoarece doar astfel elevii pot înțelege utilitatea lor și le pot transfera în situații noi [9].

În receptarea mesajului oral sarcinile autentice includ:

- *ascultarea unui text literar* (povestire, basm, descriere, dialog);
- *urmărirea unei explicații orale* oferite de profesor;
- *participarea la conversații ghidate*;
- *analiza unui mesaj oral complex* (instrucțiuni, argumentări, descrieri de procese).

În aceste contexte, elevii sunt încurajați să:

- stabilească scopul ascultării („Ce trebuie să afl?”);
- anticipeze conținutul pe baza titlului sau a imaginilor;
- identifice ideile principale și detaliile relevante;
- formuleze întrebări atunci când sensul nu este clar;
- revină asupra fragmentelor dificile;
- utilizeze scheme, diagrame sau notițe pentru organizarea informațiilor.

Prin această integrare strategiile metacognitive devin instrumente reale de lucru, nu simple tehnici teoretice. Elevul învață să le folosească în mod natural, în situații autentice de comunicare, ceea ce favorizează transferul lor în contexte cotidiene.

3.2. Caracterul explicit al instruirii metacognitive. Un alt principiu fundamental al instruirii metacognitive este caracterul explicit al predării. Elevii din ciclul primar nu pot descoperi singuri strategiile

metacognitive; acestea trebuie explicate, modelate și exersate în mod sistematic. Profesorul are un rol central în acest proces, deoarece el devine modelul cognitiv al elevilor.

Caracterul explicit al instruirii presupune:

a) Verbalizarea proceselor de gândire („gândirea cu voce tare”). Profesorul își exteriorizează propriile procese cognitive, arătând elevilor cum gândește în timp ce ascultă un text:

- „Acum mă opresc pentru că am pierdut firul”;
- „Îmi pun întrebarea: cine este personajul principal?” ;
- „Cred că această informație este importantă, o notez”.

Această verbalizare îi ajută pe elevi să înțeleagă cum funcționează strategiile și cum pot fi aplicate.

b) Explicarea utilității strategiilor. Elevii trebuie să știe *de ce* folosesc o strategie:

- „Activăm cunoștințele anterioare ca să înțelegem mai ușor textul”;
- „Ne oprim pentru a reflecta, ca să nu pierdem sensul”.

c) Demonstrarea aplicării strategiilor. Profesorul aplică strategiile în fața elevilor, în timp real, în timpul ascultării unui text. Această modelare oferă repere clare și reduce incertitudinea elevilor.

d) Implicarea elevilor în discuții reflexive. După ascultare, elevii sunt invitați să reflecteze:

- „Ce strategie te-a ajutat cel mai mult?” ;
- „Unde ai întâmpinat dificultăți?” ;
- „Ce ai face diferit data viitoare?”.

Această reflecție consolidează conștientizarea metacognitivă și dezvoltă autonomia elevilor [6].

4. Structura competențelor cognitive implicate în receptarea orală. Receptarea mesajului oral nu este un act pasiv, ci un proces complex, în care se activează simultan mai multe categorii de competențe cognitive. Acestea susțin atât înțelegerea literală a mesajului, cât și interpretarea, analiza și reconstrucția lui în contexte noi. Modelul competențelor cognitive implicate în receptarea și producerea mesajului oral evidențiază interdependența dintre competențele generale și cele specifice, precum și rolul lor în formarea unei comunicări eficiente.

Tabelul 2. Structura competențelor cognitive implicate în receptarea orală

Categoria de competență	Elemente componente
Semantico-verbală	sensuri, vocabular activ
Interculturală	raportarea la contexte culturale
Strategică	utilizarea strategiilor de înțelegere
Specifice	reproducere, transformare, extindere, integrare

4.1. *Competența semantico-verbală.* Competența semantico-verbală vizează înțelegerea sensurilor cuvintelor, expresiilor și structurilor sintactice, precum și integrarea acestora într-o reprezentare coerentă a mesajului. Ea presupune decodarea vocabularului, identificarea relațiilor semantice, recunoașterea figurilor de stil și formarea unei imagini mentale a conținutului. Fără această competență, strategiile metacognitive nu pot funcționa eficient, deoarece elevul nu dispune de baza necesară pentru operarea cu sensuri [5].

4.2. *Competența interculturală.* Competența interculturală se referă la capacitatea elevului de a raporta mesajul oral la contexte culturale diferite și de a interpreta referințele culturale implicite. În literatura română, aceasta presupune activarea cunoștințelor despre tradiții, valori și mentalități, recunoașterea perspectivelor culturale și interpretarea mesajului dincolo de nivelul literal. Ea contribuie la o înțelegere mai profundă și nuanțată a textului.

4.3. *Competența strategică.* Competența strategică privește utilizarea conștientă și flexibilă a strategiilor cognitive și metacognitive [1]. Elevul selectează strategiile adecvate în funcție de tipul textului, combină tehnici precum anticiparea, notarea și rezumarea, ajustează abordarea atunci când apar dificultăți și evaluează eficiența strategiilor folosite. Această competență reprezintă legătura directă dintre cunoștințele metacognitive și comportamentul efectiv de ascultare.

4.4. *Competențe specifice ale receptării orale.* Din competențele generale derivă capacități specifice esențiale în ciclul primar:

1. *Reproducerea liberă și fluentă* – redarea coerentă a informațiilor audiate;

2. *Construirea unităților de sens* – formularea de mesaje proprii pornind de la text ;
3. *Transformarea și extinderea mesajului* – reformularea și adaptarea conținutului la contexte noi ;
4. *Integrarea audiere–citire–scriere* – utilizarea coordonată a canalelor de receptare și producere.

Aceste capacități funcționează integrat, iar strategiile metacognitive le susțin și le optimizează în mod continuu.

5. Strategii și tehnologii metacognitive în receptarea mesajului oral. Strategiile și tehnologiile metacognitive reprezintă instrumente esențiale în procesul de receptare a mesajului oral, deoarece ele permit elevului să își monitorizeze, să își controleze și să își optimizeze înțelegerea în timp real. În ciclul primar, aceste strategii trebuie introduse treptat, explicate clar și exersate în contexte autentice, astfel încât elevii să le interiorizeze și să le utilizeze în mod autonom. În continuare sunt prezentate principalele instrumente metacognitive utilizate în receptarea orală, fundamentate teoretic și validate prin cercetările lui M. Ionescu [2], M. Veenman [9], R.C. Schank [8] și W. Rivers [7].

5.1. Matricea strategiilor metacognitive

Matricea strategiilor metacognitive reprezintă un instrument didactic fundamental, deoarece oferă elevilor un cadru clar pentru înțelegerea și aplicarea strategiilor de ascultare. Ea include trei tipuri de cunoștințe – declarative, procedurale și condiționale – și permite elevilor să identifice *ce* strategie folosesc, *cum* o folosesc și *de ce* o folosesc.

Tabelul 3. Matricea strategiilor metacognitive

Strategia	Cum	Când	De ce
Parcursarea	Identificarea titlurilor, ideilor principale	Înainte de ascultare	Oferă imagine generală
Micșorarea	Oprire, reflecție asupra unei informații	În timpul ascultării	Crește atenția și claritatea
Dinamizarea	Activarea cunoștințelor anterioare	La început	Conectează noul cu vechiul
Integrarea	Legarea ideilor între ele	La texte complexe	Favorizează înțelegerea profundă
Diagramele	Organizarea ideilor în scheme	La texte bogate	Clarifică structura informației

Această matrice îi ajută pe elevi să devină conștienți de propriile procese cognitive și să își dezvolte treptat un repertoriu personal de strategii metacognitive. Utilizarea ei constantă contribuie la:

- creșterea performanțelor de înțelegere;
- dezvoltarea reflecției asupra modului de învățare;
- formarea unei atitudini active în timpul ascultării.

Tabelul 4. Lista de control pentru autoreglare

Etapă	Întrebări-cheie	Scop
Planificare	• Ce trebuie să fac? • Ce vreau să obțin? • Ce informații îmi sunt necesare? • Ce strategie aleg?	Clarificarea obiectivelor și pregătirea ascultării
Monitorizare	• Înțeleg ce ascult? • Sunt pe drumul cel bun? • Ce este neclar? • Trebuie să schimb strategia?	Ajustarea procesului în timpul ascultării
Evaluare	• Am înțeles mesajul? • Ce strategie a fost eficientă? • Ce a fost dificil? • Ce pot îmbunătăți?	Analiza performanței și optimizarea strategiilor

5.2. *Lista de control pentru autoreglare.* Lista de control sprijină autoreglarea elevilor prin trei etape esențiale: planificare, monitorizare și evaluare. Ea poate fi utilizată individual sau în grupuri mici și contribuie la dezvoltarea reflecției asupra propriei învățări [8].

5.3. *Strategii metacognitive în receptarea orală.* În timpul ascultării unui mesaj oral, elevul poate utiliza o varietate de strategii metacognitive, care îl ajută să își mențină atenția, să înțeleagă sensul și să își monitorizeze progresul. Printre cele mai importante se numără:

- Ascultarea reflexivă.* Elevul ascultă activ, oprindu-se periodic pentru a verifica dacă a înțeles mesajul. Această strategie previne pierderea firului narativ.
- Selectarea informațiilor relevante.* Elevul identifică ideile principale și elimină detaliile neesențiale, ceea ce facilitează organizarea mentală a mesajului.
- Anticiparea concluziilor.* Pe baza indiciilor din text, elevul formulează ipoteze despre ce urmează, ceea ce crește implicarea cognitivă.
- Monitorizarea procesului.* Elevul își pune întrebări în timpul ascultării: „Are sens ceea ce aud?”, „Am înțeles corect?”, „Trebuie să reiau fragmentul?”.
- Reflecția asupra experienței.* După ascultare, elevul analizează ce strategie a funcționat și ce poate îmbunătăți.

Aceste strategii transformă ascultarea într-un proces activ și autoreglat, în care elevul devine responsabil pentru propria învățare.

5.4. *Strategii metacognitive în exprimarea scrisă.* Exprimarea scrisă este considerată o formă de metacogniție aplicată, deoarece presupune transformarea mesajului oral într-o reprezentare simbol-

ică proprie. Procesul de scriere implică:

- *planificarea* structurii textului;
- *monitorizarea* coerenței și corectitudinii;
- *evaluarea* rezultatului final.

W. Rivers [7] identifică trei momente esențiale ale exprimării scrise:

1. *Notarea unităților de sens* – elevul extrage ideile principale din mesajul oral ;
2. *Exercițiile semantico-verbale* – elevul lucrează cu vocabularul, structurile și sensurile ;
3. *Compoziția propriu-zisă* – elevul redactează textul, organizând informațiile într-o formă coerentă.

Scrierea consolidează înțelegerea mesajului oral, deoarece elevul este obligat să reflecteze asupra sensului, să selecteze informațiile relevante și să le reorganizeze într-o structură logică. Astfel, exprimarea scrisă devine o tehnologie comunicativă complementară receptării orale.

6. Exprimarea scrisă ca formă de metacogniție aplicată. Exprimarea scrisă transformă mesajul oral într-o reprezentare simbolică proprie, ceea ce presupune un proces metacognitiv complex. Elevul:

- *planifică* modul în care va organiza informațiile;
- *monitorizează* coerența textului în timp real;
- *valuează* dacă mesajul scris reflectă corect conținutul audiat.

Elevii cu deprinderi dezvoltate de exprimare scrisă demonstrează:

- o înțelegere mai profundă a mesajului literar;
- o capacitate crescută de autoreglare;
- o organizare mai eficientă a informațiilor;
- o mai bună integrare a strategiilor metacognitive.

Prin urmare, exprimarea scrisă nu este doar o activitate de producere a textului, ci un proces re-

flexiv, care consolidează înțelegerea și contribuie la formarea unei învățări autonome și conștiente.

Concluzii. Receptarea mesajului oral în literatura română, analizată din perspectivă metacognitivă, evidențiază necesitatea formării unor strategii de autoreglare adaptate vârstei școlare mici. Elevii care utilizează strategii metacognitive:

- devin mai autonomi în procesul de învățare;
- își îmbunătățesc capacitatea de înțelegere a mesajului oral;

- dezvoltă competențe de comunicare integrate;
- își monitorizează și reglează propriile procese cognitive.

Instruirea metacognitivă, aplicată consecvent, contribuie la eficientizarea procesului didactic, la dezvoltarea unei învățări conștiente și reflexive și la formarea unor competențe durabile, necesare în interpretarea mesajului literar oral.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. CANALE M.; SWAIN, M. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. În: *Applied Linguistics*, vol. 1, nr. 1, 1980, pp. 1–47. ISSN 0142-6001.
2. IONESCU M. *Instrucție și educație. Paradigme, strategii, orientări și modele*. Arad: Vasile Goldiș University Press, 2007. 408 p. ISBN 978-973-664-838-0.
3. JOIȚA E. *Profesorul și alternativa constructivistă a instruirii. Material suport pedagogic pentru studenții viitori profesori (II)*. Craiova: Editura Universitaria, 2007. 220 p. ISBN 978-973-742-024-4.
4. KING A. Effects of Training in Strategic Questioning on Children's Problem Solving Performance. În: *Journal of Educational Psychology*, vol. 83, nr. 3, 1991, pp. 305–317. ISSN 0022-0663. DOI: 10.1037/0022-0663.83.3.305.
5. MINDER M. *Didactica funcțională. Obiective, strategii, evaluare*. Chișinău: Cartier Educational, 2003. 412 p. ISBN 9975-79-274-4.
6. PARIS S.G., WINOGRAD P. How Metacognition Can Promote Academic Learning and Instruction." În: JONES B. F.; IDOL, L. (eds.). *Dimensions of Thinking and Cognitive Instruction*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1990, pp. 15–51. ISBN 0-8058-0474-3.
7. RIVERS W. M. *Formarea deprinderilor de limbă străină*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1977. 235 p. ISBN 978-0-7204-2507-9.
8. SCHANK R. C. *Conceptual Information Processing*. New York: Elsevier, 1984. 374 p. ISBN 978-0-444-00758-3.
9. VEENMAN M.V. J. Learning to Self-Monitor and Self-Regulate. În: MAYER, R.; ALEXANDER, P. (eds.). *Handbook of Research on Learning and Instruction*. New York: Routledge, 2011, pp. 197–218. ISBN 978-0-415-80205-5.