

<https://doi.org/10.52387/1811-5470.2026.2.03>  
CZU: 82.09:373.3:37.015:004

## RECEPTAREA TEXTELOR MULTIMODALE ÎN CLASELE PRIMARE

**Silvia GOLUBIȚCHI,**

*doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar,*  
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Chișinău, RM

**ORCID: 0000-0002-3650-0141**

E-mail: golubitchi.silvia@upsc.md

**Beatris-Geanina ROȘCAN,**

*doctorandă, Școala Doctorală Științe ale Educației,*  
Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă”, Chișinău, RM,  
*învățătoare, clasele primare,*

Școala Gimnazială nr. 23 „Constantin Brâncoveanu”, Constanța, **România**

**ORCID: 0009-0007-6470-7610**

E-mail: biaroscan@yahoo.com

**Rezumat:** *Articolul analizează receptarea textelor multimodale în clasele primare, în contextul transformărilor generate de digitalizare în educație. Se evidențiază faptul că elevii sunt expuși frecvent la texte ce combină elemente verbale, vizuale, auditive și interactive, ceea ce determină o schimbare fundamentală a modului de lectură, astfel receptarea devenind, dintr-un proces pasiv de decodare, în unul activ, de construire și de reconfigurare a sensului. În articol sunt descrise mai multe perspective complementare ale receptării - reconstrucție, refacere, interpretare, negociere de sens, reconfigurare și interacțiune activă -, fiecare reflectând modul în care elevii integrează și organizează informațiile multimodale. Studiul evidențiază, prin exemple didactice, modul în care elevii transformă textele digitale în experiențe variate de lectură (video, bandă desenată, experiență muzicală sau științifică), demonstrând caracterul dinamic și personalizat al înțelegerii. Rezultatele arată că mediul digital favorizează implicarea activă a elevilor, dar necesită ghidaj didactic pentru evitarea interpretărilor eronate.*

**Cuvinte-cheie:** *multimodalitate, text multimodal, receptare, tipuri de receptare, elevi de vârstă școlară mică.*

## RECEPTION OF MULTIMODAL TEXTS IN PRIMARY CLASSES

**Summary:** *The article analyzes the reception of multimodal texts in primary schools, in the context of the transformations generated by digitalization in education. It highlights the fact that students are frequently exposed to texts that combine verbal, visual, auditory and interactive elements, which determines a fundamental change in the way of reading. Reception is no longer a passive process of decoding, but an active one, of constructing and reconfiguring meaning. Several complementary perspectives of reception are described: as reconstruction, remaking, interpretation, negotiation of meaning, remixing and active interaction, each reflecting the way in which students integrate and organize multimodal information. The study highlights, through didactic examples, the way in which students transform digital texts into various reading experiences (video, comic strip, musical or scientific experience), demonstrating the dynamic and personalized nature of understanding. The results show that the digital environment favors the active involvement of students, but requires didactic guidance to avoid erroneous interpretations.*

**Keywords:** *multimodality, multimodal text, reception, types of reception, young school-age students.*

**Introducere.** În contextul transformărilor accelerate ale societății digitale elevii din ciclul primar sunt expuși frecvent la informații prezentate în forme variate, ce integrează textul scris, imaginea, sunetul și elementele interactive. În aceste circumstanțe receptarea textelor multimodale devine o exigență a educației contemporane, întrucât lectura

nu mai presupune doar decodificarea secvențelor verbale, ci și realizarea unei interpretări integrate a ansamblului de resurse semiotice. Prin urmare, procesul didactic trebuie să se adapteze noilor realități comunicative, valorificând potențialul educativ al textelor digitale și multimodale în formarea competențelor de literație.

În prezent elevii sunt confrunțați cu o diversitate semnificativă de texte, fiind solicitați să selecteze, să organizeze și să evalueze critic informațiile provenite din mediul digital. Această realitate impune formarea unui cititor activ, reflexiv și autonom, capabil să construiască sensuri coerente din surse multiple și eterogene. Textele multimodale, prezente în manualele digitale, platformele educaționale și mediile online, contribuie la formarea competenței de lectură prin stimularea comprehensiunii, a gândirii critice și a motivației pentru învățare.

**Discuții. Metodologie. Relevanță.** În perspectivă teoretică multimodalitatea este fundamentată pe ideea că producerea și receptarea sensului reprezintă procese interdependente, integrate într-un lanț semiotic continuu. Semnele produse în actul de comunicare devin resurse de interpretare pentru receptor, generând noi configurații de sens în funcție de contextul socio-cultural și de experiențele anterioare ale cititorului. În această viziune, lectura este un proces activ de construcție a sensului, în care cititorul participă la actualizarea mesajului prin selecții, corelări și reorganizări ale informației.

Astfel, textul multimodal nu mai poate fi înțeles ca o structură fixă, ci ca un construct dinamic, aflat într-o permanentă reconfigurare în actul lecturii. Receptarea devine, în acest sens, un proces de (re)construcție a sensului, în care cititorul reorganizează informația în funcție de propriile cadre de interpretare.

O coordonată fundamentală în formarea cititorului elevat de literatură o reprezintă *dimensiunea receptiv-comunicativă*, ce vizează implicarea activă a elevului în procesul de receptare a operei literare și de comunicare a sensurilor construite. Această dimensiune presupune nu doar înțelegerea mesajului textual, ci și participarea elevului la un demers interpretativ complex, în care sunt valorificate reacțiile sale cognitive, afective și atitudinale față de textul citit. În această perspectivă receptarea devine un act dinamic și personalizat, prin care elevul își construiește propriile semnificații, în funcție de experiența sa de lectură, de orizontul de așteptare și de competențele dobândite.

Comunicarea literară, ca extensie a receptării, facilitează exprimarea, argumentarea și negocierea acestor semnificații în contexte interactive, contribuind la dezvoltarea gândirii critice și a sensibilității estetice. Astfel, dimensiunea receptiv-comunicativă, evidențiată de Vlad Pâslaru, se configurează ca un cadru formativ integrator, ce susține trecerea de la o lectură reproductivă la una interpretativă și cre-

atoare, esențială în procesul de formare a cititorului autonom și reflexiv [6].

C. Șchiopu subliniază că fiecare tip de receptare - comprehensiune - interpretare -, implică cea mai potrivită cale de explorare a operei, adaptată atât arhitecturii sale estetice și modului de generare a sensurilor artistice, cât și nevoilor elevilor, urmată de comentarii și interpretări. De asemenea, el descrie receptarea ca un proces stratificat pe niveluri distincte: receptare sentimentală (afectivă), intelectual-apreciativă (analitică) și sintetic-estetică (creativă și integratoare) [7, p. 81.]

**Tipuri de receptare.** În literatura de specialitate receptarea textului multimodal este înțeleasă prin mai multe perspective complementare, dintre care se evidențiază dimensiuni esențiale ale procesului de lectură, vezi figura 1. În contextul lecturii textelor multimodale, *receptarea textului* nu mai poate fi concepută ca un proces pasiv de decodare, ci ca un demers complex, activ și dinamic de construire a sensului. Cititorul devine un participant implicat în configurarea semnificației, integrând informații provenite din multiple moduri de reprezentare (text scris, imagine, sunet, elemente interactive), ceea ce conduce la o înțelegere globală, dar și flexibilă a mesajului. Astfel, sensul nu este preexistent și unic, ci se constituie progresiv, prin interacțiunea dintre structura textului și intervenția activă a cititorului.

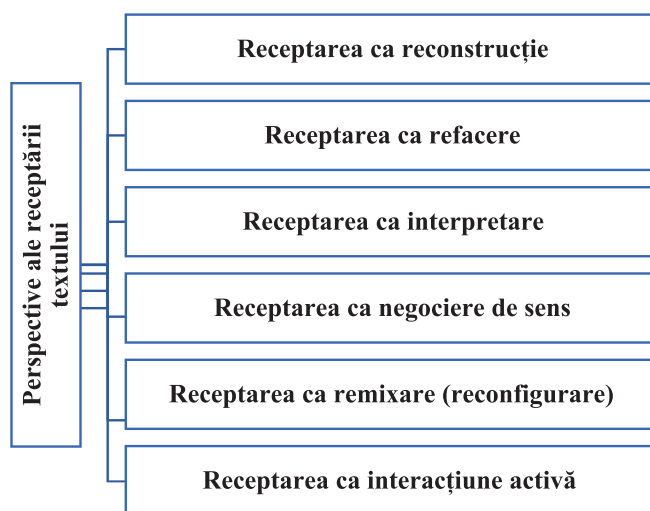


Figura 1. Moduri ale receptării textului

*Receptarea ca reconstrucție* presupune implicarea activă a elevului în organizarea și în reorganizarea informațiilor provenite din textul multimodal. P. Cornea abordează problema receptării textului literar distingând clar între lectură, definită ca proces de comprehensiune rațională și reproductivă, și

receptare, concepută ca experiență estetică activă, personală și creatoare. El subliniază rolul esențial al cititorului în actualizarea operei, influențat de perspectiva hermeneuticii fenomenologice și de estetica recepției. Receptarea, în viziunea sa, se caracterizează prin [1]:

- *proces conștient cu rezonanță afectivă și intelectuală între text și ființa receptoare;*
- *negociere dinamică: prima lectură este influențată de factori aleatori, precum starea de spirit sau contextul, însă interpretarea rațională o rafinează ulterior;*
- *dublă perspectivă: prospectivă (anticipativă) și retrospectivă (reconstructivă), apropiată de tipologia refacere-interpretare din schemele analitice moderne.*

În acest proces sensul nu este transmis integral de către text, ci este construit activ de cititor prin corelarea elementelor verbale cu cele vizuale și auditive. Elevul selectează informațiile relevante, le ierarhizează și stabilește relații logice între componentele mesajului, ceea ce conduce la formarea unei reprezentări coerente a conținutului. În această perspectivă reconstrucția implică activarea cunoștințelor anterioare și integrarea experiențelor de învățare, determinând individualizarea procesului de lectură. Fiecare elev realizează o organizare proprie a informației, în funcție de strategiile cognitive și nivelul de competență de lectură. Astfel, textul multimodal devine un spațiu deschis al construirii sensului, nu o structură rigidă de conținut [4].

*Receptarea ca refacere* implică reorganizarea traseului de lectură de către cititor, în funcție de modul său de interacțiune cu resursele digitale. Elevul nu urmează un parcurs liniar prestabilit, ci își construiește propriul traseu, selectând secvențele relevante și reordonând informațiile în funcție de interesele și nevoile sale de învățare. În acest mod textul este „refăcut” prin actul lecturii individuale. Această refacere este strâns legată de caracterul neliniar al textelor digitale, ce permit accesul multiplu și fragmentat la informație [5]. Cititorul devine astfel un organizator al conținutului, iar sensul rezultă din modul în care acesta conectează diferitele unități informaționale. Prin urmare, lectura capătă un caracter personalizat și adaptativ.

*Receptarea ca interpretare* evidențiază caracterul subiectiv al înțelegerii. H. R. Jauss, analizând problema receptării [3, p. 260], identifică trei etape distincte, fiecare caracterizată printr-o orientare specifică a orizontului lecturii. Prima etapă hermeneutică se definește printr-o orientare progresivă, a doua printr-o orientare retrospectivă, iar a treia

presupune proiectarea textului pe fundalul schimbărilor de orizont ce au influențat evoluția interpretărilor.

Fiecare elev atribuie sensuri proprii mesajului receptat, în funcție de experiențele anterioare, de competențele lingvistice și de cadrul cultural în care se realizează lectura. Astfel, același conținut multimodal poate genera interpretări diferite, fără ca acestea să fie considerate eronate, ci complementare. Interpretarea presupune implicarea activă a elevului în atribuirea de semnificații elementelor textului, inclusiv celor vizuale sau sonore. De exemplu, expresia unui personaj sau muzica de fundal pot influența modul în care este perceput mesajul global. În acest context sensul devine rezultatul unei relații dinamice între text și cititor.

*Receptarea ca negociere de sens* presupune că semnificația nu este fixă, ci se construiește prin interacțiunea continuă dintre cititor și text. Elevul selectează, combină și corelează diferite elemente multimodale, ajustându-și înțelegerea pe parcursul lecturii. Sensul final rezultă dintr-un proces de ajustare și reinterpretare continuă. Această negociere implică un dialog permanent între ceea ce oferă textul și ceea ce aduce cititorul prin experiența sa. Astfel, lectura devine un proces deschis, în care înțelegerea este permanent recalibrată. În mediul educațional, acest aspect susține dezvoltarea gândirii critice și a flexibilității cognitive.

*Receptarea ca remixare (reconfigurare)* se referă la capacitatea elevului de a reorganiza și a recombina elementele multimodale ale textului. Imaginea, sunetul, secvențele video și textul scris sunt integrate într-o construcție personală a sensului, ce poate să difere de structura inițială a materialului. Această formă de receptare este specifică mediului digital, unde conținutul este fragmentat și reutilizabil. Elevul devine astfel un „co-autor” al sensului, prin modul în care reconfigurează resursele semiotice. Procesul de învățare capătă un caracter creativ și explorator [2].

*Receptarea ca interacțiune activă* evidențiază implicarea directă a elevului în explorarea textului multimodal. Cititorul navighează, selectează, accesează și conectează diferite resurse, participând activ la funcționarea textului. Această interacțiune este specifică mediilor digitale, unde lectura este inseparabilă de acțiune [4]. În acest context, elevul nu este doar receptor, ci utilizator activ al conținutului, iar înțelegerea se construiește prin explorare continuă. Interacțiunea contribuie la dezvoltarea autonomiei în învățare și la formarea competențelor digitale

Astfel, receptarea textului multimodal se configurează ca un proces complex, multidimensional, în care sensul este construit prin *reconstrucție, refacere, interpretare, negociere, remixare și interacțiune activă*, fiecare dimensiune contribuind la înțelegerea profundă a mesajului în contextul educației contemporane. C. Șchiopu afirmă că postlecurea este un timp al receptării istorice și al judecății estetice, având ca finalitate reconstituirea sensurilor operei [8, p.80].

**Aplicarea tipurilor de receptare pe texte multimodale.** *Receptarea ca reconstrucție – interacțiunea elevilor cu un text digital la Limba și literatura română.* Tehnologiile digitale contribuie semnificativ la restructurarea proceselor de predare-învățare în cadrul lecțiilor de limba și literatura română, prin introducerea unor forme multimodale de prezentare a textului literar. Elevii au avut ca suport de lucru textul „Vasile Porojan” de Vasile Alecsandri, prezentat într-o versiune digitală adaptată nivelului clasei a IV-a, ce a integrat elemente multimodale menite să faciliteze înțelegerea și receptarea conținutului literar. În perspectiva receptării se evidențiază că elevii interacționează cu textul nu doar ca suport verbal, ci ca un ansamblu multimodal, în care sensul este construit prin corelarea elementelor vizuale, auditive și verbale. În varianta tradițională, personajul literar este configurat preponderent prin intermediul narațiunii și al procedeelelor de caracterizare directă și indirectă (acțiuni, trăsături fizice și morale, limbaj). În schimb, versiunea digitală reconfigurează re-prezentarea personajului printr-un ansamblu de resurse semiotice: vocea (timbru, intonație, ritm), imaginea (expresie facială, gestică, postură, vestimentație) și elementele audio-vizuale asociate. Aceste moduri de semnificare nu funcționează izolat, ci într-o relație de interdependență, influențând modul în care elevii percep și interpretează personajul literar. În acest ancoraj textul multimodal devine un spațiu de construcție a sensului, în care lectura se transformă într-un proces activ de selecție, organizare și interpretare a resurselor multimodale.

*Lectura textului ca video.* Într-un prim caz, doi elevi (Elevul 1 și Elevul 2) interacționează cu textul digital prin accesarea secvențelor video asociate operei literare. După deschiderea aplicației, aceștia omit lectura introductivă și se orientează rapid către fragmentele video, utilizând instrumentele de navigare ale platformei. Elevul 2 memorează structura de organizare a secvențelor și ghidează accesarea acestora, în timp ce Elevul 1 realizează acțiunile tehnice de derulare. Pe parcursul activității cei doi elevi se concentrează exclusiv asupra materialu-

lui video, fără a reveni la textul scris. Ulterior, aceștia valorifică structura digitală a lecției, identificând mai eficient unitățile narative prin meniul interactiv. Astfel, lectura este reconstruită ca experiență predominant vizuală, în care textul literar este reconfigurat într-un „videotext”, iar dimensiunea narativă este percepută prin succesiunea imaginilor în mișcare.

*Lectura textului ca bandă desenată.* Un al doilea exemplu evidențiază modul în care Elevul 3 și Elevul 4 combină vizionarea fragmentelor video cu parcurgerea rapidă a imaginilor statice și a paginilor digitale. Aceștia dezvoltă o strategie de lectură accelerată, bazată pe alternanța rapidă între imagini și secvențe video, ceea ce generează efectul unei narațiuni animate. Prin acest mod de interacțiune textul literar este reconfigurat într-o formă apropiată de banda desenată sau de filmul de animație, în care continuitatea narativă este percepută prin secvențialitate vizuală. În consecință, textul inițial este reinterpretat, iar structura narativă este adaptată unui model de lectură predominant vizual, specific culturii digitale contemporane [4].

*Lectura textului ca experiență muzicală.* Un alt tip de receptare este evidențiat în cazul elevilor care interacționează cu secțiunile audio ale aplicației, unde textul este completat de elemente muzicale asociate personajelor. Acești elevi interpretează lectura într-o cheie afectivă, apropiată de structura unui fon muzical, concentrându-se, în special, asupra personajului Vasile Porojan. Într-un caz concret, doi elevi revin în mod repetat asupra secvenței muzicale, memorează versurile și le reproduc în timpul activității. Această implicare afectivă influențează direct producerea de text scris, elevii optând pentru redactarea unui jurnal în perspectiva personajului, argumentând alegerea prin faptul că muzica le-a facilitat înțelegerea trăirilor acestuia. Dialogul didactic confirmă rolul semnificativ al componentei muzicale în procesul de receptare, evidențiind faptul că asocierea dintre text și muzică sprijină interpretarea emoțională și empatică a personajului literar.

Analiza demonstrează că, în contextul utilizării textelor digitale la limba și literatura română, receptarea nu mai poate fi înțeleasă ca un proces liniar și pasiv, ci ca un demers activ de construcție a sensului. Elevii nu doar receptează textul literar, ci îl reconfigurează prin intermediul resurselor multimodale, transformându-l în forme hibride de tip video, bandă desenată sau experiență muzicală, în funcție de traseul de interacțiune și de experiența personală de învățare. Astfel, lectura devine un

proces dinamic de interpretare, negociere și rescriere a sensului textului literar.

*Receptarea ca refacere – interpretarea imaginilor și a culorii într-o lecție de Științe la clasa a III-a.* Elevii interacționează cu resurse digitale multimodale și în cadrul lecțiilor de Științe. Activitatea didactică a vizat tema „Stările de agregare” (solidă, lichidă și gazoasă), fiind utilizată o aplicație educațională digitală cu caracter interactiv. Aceasta are un caracter multimodal, întrucât integrează animații, imagini, culori, text și elemente interactive, facilitând înțelegerea modului în care diferitele substanțe se comportă în funcție de starea de agregare. Prin intermediul acestor resurse, elevii sunt implicați în activități de „lectură” a imaginilor și animațiilor, ceea ce contribuie la construirea înțelegerii conceptuale într-un mod intuitiv și accesibil. Astfel, utilizarea textelor și resurselor multimodale sprijină procesul de învățare prin vizualizare, explorare și interacțiune, facilitând formarea noțiunilor științifice referitoare la stările de agregare ale materiei [Apud 4].

În perspectiva receptării, analiza evidențiază faptul că elevii nu interpretează automat corect imaginile științifice, ci își construiesc sensul în funcție de experiențele lor vizuale anterioare. Pentru a înțelege corect conținutul, aceștia trebuie să identifice elementele relevante din imagine (formă, culoare, mișcare) și să facă distincția între reprezentare și realitate.

În anumite situații resursele vizuale integrate în aplicație (culoare, suprapunere, mișcare) pot intra în tensiune cu modul obișnuit în care elevii percep realitatea. Această discrepanță poate genera dificultăți de interpretare, întrucât elevii tind să atribuie imaginilor un sens literal, și nu unul de model științific. Un exemplu relevant îl constituie secvența ce ilustrează tranziția de la starea solidă la starea lichidă. În cadrul aplicației, particulele sunt reprezentate prin puncte animate suprapuse peste imaginea apei, cu scopul de a sugera reorganizarea acestora în starea lichidă. Cu toate acestea, o parte dintre elevi au interpretat aceste elemente grafice ca fiind „obiecte aflate în apă”, și nu componente constitutive ale acesteia, ceea ce evidențiază dificultăți în decodarea reprezentărilor multimodale cu caracter științific.

Această situație evidențiază faptul că elevii de clasa a III-a construiesc sensul prin raportare la experiențele lor cotidiene, iar interpretarea imaginilor științifice necesită ghidaj didactic explicit. Receptarea devine astfel un proces de „refacere” a sensului, în care elevii își ajustează treptat înțelege-

rea pe baza interacțiunii cu resursele multimodale.

Exemplul arată că, în lecțiile de științe la clasa a III-a, utilizarea resurselor digitale multimodale influențează semnificativ modul în care elevii înțeleg conceptele științifice. Elevii nu receptează pasiv informația, ci interpretează activ imaginile, culorile, textele și animațiile, apelând frecvent la experiențele lor din viața cotidiană. Această interpretare poate susține învățarea, dar poate genera și confuzii conceptuale atunci când reprezentările vizuale nu sunt corect decodificate. În acest context rolul cadrului didactic este esențial în ghidarea procesului de „citire” a imaginilor și în sprijinirea construirii corecte a noțiunilor științifice.

Un exemplu relevant îl constituie secvențele digitale ce prezintă transformarea apei din stare lichidă în stare solidă. Elevii observă imagini în care sunt combinate culori, forme și texte explicative, însă nu întotdeauna reușesc să coreleze toate aceste moduri de reprezentare. Deși ecranul este etichetat clar, unii elevi se concentrează exclusiv pe imagine și culoare, ignorând indicațiile scrise. Astfel, apa reprezentată vizual este uneori interpretată greșit, ca și cum ar avea alte proprietăți decât cele reale ale fenomenului de îngheț [Apud 5].

Această situație evidențiază dominanța modului vizual în percepția elevilor de vârstă școlară mică. Chiar dacă textul scris oferă explicații clare, elevii tind să acorde mai multă încredere imaginilor, pe care le consideră mai „reale”. În consecință, ei pot interpreta transformarea apei în gheață doar prin schimbarea aspectului vizual, fără a înțelege corect procesul științific al solidificării.

Totodată, se observă că elevii aleg uneori un singur mod de interpretare, de regulă cel vizual, ceea ce limitează înțelegerea globală a mesajului multimodal. Deși toate elementele – imagine, text și simboluri – susțin aceeași idee științifică, elevii pot urma „căi de lectură” diferite și pot ajunge la interpretări parțial corecte sau eronate.

În acest context intervenția profesorului devine decisivă. Cadrul didactic trebuie să medieze lectura multimodală, să dirijeze atenția elevilor către toate elementele relevante și să le arate cum se corelează imaginea cu textul și cu explicația științifică. Prin discuții ghidate și întrebări orientative, profesorul poate sprijini elevii să depășească interpretările intuitive și să construiască înțelegeri științifice corecte și coerente.

Textul subliniază că, în cazul lecturii multimodale, cititorul nu mai urmează întotdeauna o singură cale liniară de înțelegere, ci construiește activ sensul prin explorarea mai multor trasee de lectură.

În clasele a III-IV-a acest lucru înseamnă că elevii, atunci când lucrează cu texte digitale sau ilustrate, pot interpreta informația în mod diferit, în funcție de modul în care combină imaginea, scrisul și alte elemente vizuale. Astfel, lectura devine un proces activ de construire a sensului, nu doar de receptare.

În mediul digital elevul este pus în situația de a „reconstrui” mesajul, alegând ordinea în care parcurg informațiile și stabilind legături între diferite moduri de reprezentare. Spre deosebire de textul tipărit tradițional, ce are de obicei o structură liniară, textele multimodale permit mai multe puncte de intrare și mai multe interpretări posibile. De exemplu, un elev poate începe lectura de la imagine, altul de la text, iar altul de la animație, ceea ce conduce la înțelegeri diferite ale aceluiași conținut.

Această libertate de interpretare este valoroasă, deoarece stimulează gândirea critică și creativitatea, dar poate genera și dificultăți în înțelegerea corectă a mesajului, mai ales la vârste mici. De aceea este important ca profesorul să ghideze elevii în alegerea „căilor de lectură” și să-i ajute să coreleze toate resursele multimodale într-o structură coerentă.

În același timp textele multimodale din mediul digital se aseamănă, într-o anumită măsură, cu unele cărți ilustrate sau reviste pentru copii, care fragmentează narațiunea și implică cititorul în reconstruirea sensului. Totuși, mediul digital oferă o flexibilitate mai mare, permițând interactivitate și navigare non-liniară, ceea ce amplifică rolul activ al cititorului.

Prin urmare, nu este important doar tipul de narațiune, ci modul în care aceasta este utilizată didactic. În funcție de scopul lecției profesorul trebuie să aleagă resursele potrivite și să valorifice relația dintre imagine și text, astfel încât elevii să învețe să interpreteze corect și să construiască sensuri coerente din materiale multimodale.

*Receptarea ca reconfigurare.* Analiza exemplelor prezentate evidențiază faptul că utilizarea tehnologiilor digitale multimodale transformă profund modul în care este înțeleasă receptarea textului. În acest context ideile tradiționale despre text, autor și cititor sunt puse sub semnul întrebării, deoarece textele digitale nu mai pot fi considerate structuri fixe, stabile și închise înainte de actul lecturii. Dimpotrivă, ele sunt dinamice, stratificate și interconectate prin elemente precum imagini, animații, scriere și hyperlink-uri, ce permit multiple modalități de explorare și de interpretare.

În această perspectivă actul de receptare devine un proces activ de refacere a sensului. Cititorul nu doar parcurge un text, ci îl reconstruiește în mod

dinamic, alegând trasee de lectură diferite și stabilind conexiuni între diverse resurse multimodale. Hyperlink-urile, în special, contribuie la extinderea textului dincolo de limitele sale inițiale, facilitând treceri între informații și generând noi relații de sens. Astfel, lectura se apropie tot mai mult de producerea de conținut, deoarece utilizatorul selectează, combină și reorganizează informația în funcție de propriile scopuri.

Această transformare a receptării poate avea atât efecte pozitive, cât și negative în context educațional. Pe de o parte, elevii pot manifesta o implicare activă și creativă, construind interpretări variate ce pot susține învățarea și dezvoltarea gândirii critice. Pe de altă parte, aceste interpretări nu sunt întotdeauna aliniate cu obiectivele curriculare, ceea ce poate conduce la înțelegeri parțiale sau chiar eronate ale conținuturilor. Prin urmare, rolul profesorului devine esențial în orientarea procesului de interpretare și în asigurarea unei corelări corecte între resursele multimodale și cunoașterea disciplinară [9].

În același timp mediul digital favorizează estomparea granițelor dintre consum, producție și diseminare a conținutului. Utilizatorii nu mai sunt doar receptori pasivi, ci devin participanți activi în procesul de creare și de modificare a mesajelor. Fenomene, precum reconfigurarea, implică selectarea și combinarea resurselor din surse diferite pentru a construi noi produse multimodale. Astfel receptarea se transformă într-un proces de negociere a sensului, în care interpretarea și producția devin interdependente.

Prin urmare, în contextul actual al tehnologiilor digitale, receptarea nu mai poate fi înțeleasă ca o activitate liniară, ci ca un proces complex de refacere, manipulare și remixare a conținuturilor, în care elevul joacă un rol activ în construirea sensului și în configurarea textului multimodal.

*Receptarea ca interpretare* evidențiază caracterul profund subiectiv al procesului de înțelegere a textului literar în context multimodal. În cadrul lecțiilor de limba și literatura română la clasa a IV-a elevii nu receptează uniform mesajul transmis de un text digital, ci îl interpretează în moduri diferite, în funcție de experiențele personale, de nivelul de dezvoltare cognitivă și de competențele lor de lectură [8]. Astfel, sensul nu este fixat de text, ci se construiește în mintea fiecărui elev în parte. De exemplu, în analiza aceleiași secvențe video din textul „Vasile Porojan” un elev poate interpreta personajul ca fiind „curajos”, observând acțiunile sale și modul în care interacționează cu celelalte personaje. În

schimb, un alt elev poate percepe același personaj ca fiind „melancolic” sau „sensibil”, fiind influențat de expresia facială, de tonul vocii sau de muzica de fundal care însoțește scena. Această diversitate de interpretări este generată de faptul că elevii acordă importanță diferită elementelor multimodale. Unii se concentrează pe acțiune și text, în timp ce alții sunt mai sensibili la componentele vizuale sau auditive, ceea ce conduce la perspective distincte asupra aceluiași conținut. Prin urmare, receptarea ca interpretare reflectă pluralitatea sensurilor pe care un text multimodal le poate genera. Aceasta evidențiază necesitatea intervenției didactice pentru valorizarea diversității de interpretări și pentru ghidarea elevilor spre o înțelegere argumentată și coerentă a textului literar.

**Concluzii.** Analiza receptării textelor multimodale evidențiază faptul că procesul de lectură în contextul digital actual depășește cadrul tradițional al decodării liniare a textului scris, transformându-se într-un demers complex de construire activă a sensului. Elevii din ciclul primar interacționează cu texte ce integrează elemente verbale, vizuale, auditive și interactive, ceea ce determină o implicare cognitivă și afectivă sporită în procesul de învățare.

Totodată, receptarea multimodală se manifestă printr-o diversitate de forme – *reconstrucție, refacere, interpretare, negociere de sens, remixare și interacțiune activă* – fiecare dintre acestea reflectând modul în care elevii selectează, organizează și corelează informațiile provenite din surse diferite. Această pluralitate a modalităților de receptare confirmă caracterul deschis și dinamic al textului digital, precum și rolul activ al cititorului în configurarea sensului.

De asemenea, utilizarea textelor multimodale în activitatea didactică contribuie semnificativ la dezvoltarea competențelor de literație, a gândirii critice și a abilităților digitale ale elevilor. Prin integrarea resurselor audio-vizuale și interactive, procesul de predare-învățare-evaluare devine mai atractiv, mai accesibil și mai adaptat stilurilor individuale de învățare.

Așadar, se poate afirma că receptarea textelor multimodale reprezintă un proces educațional complex, aflat la intersecția dintre cognitiv, afectiv și digital, în care elevul devine co-autor al sensului. Această perspectivă impune reconfigurarea practicilor didactice, astfel încât acestea să valorifice potențialul formativ al mediului digital și să sprijine formarea unor cititori activi, reflexivi și autonomi.

#### **REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:**

1. CORNEA P. *Introducere în teoria lecturii*. Iași: Editura Polirom, 1998, 240 p. ISBN 973-683-035-7
2. ERSTAD O., GILJE, Ø., & DE LANGE T. Re-mixing multimodal resources: multiliteracies and digital production. In: *Learning, Media and Technology*. 32 (2). Norvegia. 2007. pp. 183-198. ISSN 1743-9892
3. JAUSS H. R. *Pentru o estetică a recepției*. București: Univers, 1983. FILOL 2018 00080, 260 p.
4. JEWITT C. Technology and Reception as Multimodal Remaking. In: *Multimodality in Practice: Investigating Theory-in-Practice-through-Methodology*, edited by Sigrid Norris, 2012, pp. 98–112. London: Routledge. ISBN 9780415880374
5. JEWITT C. *Technology, Literacy, and Learning: A Multimodal approach*. London: Routledge. 2008. 192 p. ISBN 9781134282623
6. PÂSLARU VI. *Epistemele educației moderne: reactualizare, redefinire*. Chișinău: Pontos, 2023. 524 p. ISBN 978-9975-72-708-3.
7. ȘCHIOPU C. *Metodologia educației literar-artistice a elevilor*. Specialitatea 532.02 - Didactica științelor (Limba și literatura română). Teză de doctor habilitat în științe pedagogice. Chișinău, 2016
8. ȘCHIOPU C. *Opera literară: receptare și interpretare*. Chișinău: s.n., 2022. 224 p. ISBN 978-9975-3207-4-0
9. VENTOLA E., CHARLES C. and KALTENBACHER, M. *Perspectives on Multimodality*. Amsterdam: John Benjamins. 2004. 270 p. ISBN 9789027250441