



UNIVERSITATEA BABEȘ-BOLYAI  
BABEȘ-BOLYAI TUDOMÁNYEGYETEM  
BABEȘ-BOLYAI UNIVERSITÄT  
BABEȘ-BOLYAI UNIVERSITY  
TRADITIO ET EXCELLENTIA

**UNIVERSITATEA BABEȘ-BOLYAI**  
**FACULTATEA DE PSIHOLOGIE ȘI ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI**  
**ȘCOALA DOCTORALĂ „DIDACTICĂ. TRADIȚIE, INOVARE, DEZVOLTARE”**

# **REZUMATUL TEZEI DE DOCTORAT**

**METODE ȘI PRACTICI EFICIENTE ÎN PROCESUL DE  
PREDARE-ÎNVĂȚARE A LIMBII ROMÂNE PENTRU  
MINORITĂȚI**

**Coordonator științific,  
Prof. dr. ZSOLDOS -MARCHIS IULIANA**

**Doctorand,  
ANTAL (JUHASZ) N. ANA**

**Cluj-Napoca**

**2024**

## Cuprins

Lista tabelelor și a figurilor.....	9
Introducere .....	16
Argument .....	16
Scopul cercetării.....	18
Întrebări de cercetare.....	19
CAPITOLUL 1. FUNDAMENTAREA TEORETICĂ .....	20
1.1. Predarea limbii române pentru minorități. Bilingvismul .....	20
1.2. Procesul de predare-învățare a limbii române ca limbă nematernă .....	28
1.3. Competența de comunicare.....	37
1.4. Metode eficiente de predare.....	52
1.5. Jocuri didactice (Modalități de predare eficientă a limbii române) .....	68
1.6. Importanța exprimării libere a opiniilor copiilor .....	79
1.7. Motivația ca factor în învățarea limbii.....	82
1.8. Justificarea problemei de cercetare și propunerea folosirii Jocurilor de societate și a Metodei Gopo ca posibile metode pentru predarea limbii române pentru minorități .....	87
CAPITOLUL 2. INTERVIU – OPINIA ÎNVĂȚĂTORILOR REFERITOARE LA ORA DE LIMBA ROMÂNĂ.....	106
2.1. Descrierea cercetării.....	106
2.2. Prezentarea și interpretarea rezultatelor.....	110
2.3. Concluzii .....	124
CAPITOLUL 3. OPINIA ȘI ATITUDINEA ELEVILOR MAGHIARI DIN ROMÂNIA PRIVIND ÎNVĂȚAREA LIMBII ROMÂNĂ .....	126
3.1. Descrierea cercetării.....	126
3.2. Prezentarea și interpretarea rezultatelor.....	127

3.3. Concluzii .....	138
CAPITOLUL 4. CERCETARE REFERITOARE LA SITUAȚIA ACTUALĂ A UTILIZĂRII JOCURILOR DE SOCIETATE DE CĂTRE PROFESORII DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR .....	141
4.1. Descrierea cercetării.....	141
4.2. Rezultate .....	144
4.3. Concluzii .....	163
CAPITOLUL 5. PROIECTAREA UNUI JOC DE SOCIETATE COMPLEX PENTRU PREDAREA LIMBII ROMÂNE ȘI TESTAREA-PILOT A JOCULUI .....	164
5.1. Procesul de proiectare a unui joc de societate .....	164
5.2. Prezentarea jocului Relax 1 .....	168
5.3. Testarea-pilot a jocului de societate Relax 1 .....	173
5.4. A doua variantă a jocului (Relax 2) pe baza observațiilor autorului și a sugestiilor din partea copiilor .....	178
CAPITOLUL 6. EFICACITATEA JOCULUI DE SOCIETATE PENTRU ÎMBOGĂȚIREA VOCABULARULUI. CERCETARE-PILOT .....	179
6.1. Descrierea cercetării.....	179
6.2. Rezultate .....	203
6.3. Concluzii .....	215
CAPITOLUL 7. CERCETARE EXPERIMENTALĂ ASUPRA EFICACITĂȚII JOCULUI DE SOCIETATE ÎN PREDAREA LIMBII ROMÂNE .....	217
7.1. Descrierea cercetării.....	217
7.2. Rezultate .....	220
7.3. Concluzii .....	243
CAPITOLUL 8. CERCETARE-PILOT ASUPRA EFICACITĂȚII METODEI GOPO PENTRU ÎMBOGĂȚIREA VOCABULARULUI LA CLASA PREGĂTITOARE .....	245

8.1. Descrierea cercetării.....	245
8.2. Rezultate .....	250
8.3. Concluzii.....	289
CONCLUZII ȘI PROPUNERI .....	290
Anexe .....	296
Bibliografie .....	337

### **Termeni și cuvinte cheie:**

clase elementare minoritare, ora de limba română, opiniile profesorilor/elevilor, metode tradiționale, metode de învățare a limbilor străine, metoda Gopo, utilizarea jocurilor de societate

## **Rezumat**

### **Introducere**

Îmi doream foarte mult să învăț limba română în copilărie, dar se părea că nu am nicio șansă. Nu se vorbea română în satul unde locuiam (Ser, județul Satu Mare). Erau două-trei familii de naționalitate română, dar nici măcar acestea nu vorbeau în limba română, foloseau limba maghiară, la fel ca ceilalți locuitori. Când vorbeau între ei, nu utilizau limba standard, ci comunicau astfel încât mi se părea că limba română este un alt fel de limbă maghiară, doar că puțin mai interesantă, pentru că foloseau cuvinte precum „porodică”, „colompire”, „lipideu” etc.

Din păcate, acesta este și cazul elevilor de limbă maghiară de azi în anumite localități. Ei trăiesc într-un mediu izolat, unde nu pot exersa limba română în afara școlii. Majoritatea cadrelor didactice recunoaște că este necesar să se introducă noi metode de predare a limbii și că este nevoie de motivarea elevilor (Molnár, 2018). Pentru a realiza toate acestea, este indispensabilă atitudinea pozitivă, empatia, pregătirea și dăruirea profesională a profesorilor. „Putem spera la o schimbare substanțială numai dacă se schimbă relația dintre profesor și elev: profesorul se transformă dintr-un furnizor de informații într-un stimulator al învățării. Școlile trebuie transformate în comunități de învățare care să țină cont de particularitățile fiecărui elev” (J. Freiberg, 2013, 399). Prin urmare, pentru a face o schimbare pozitivă, sunt necesare atât opiniile

și sugestiile sincere ale profesorilor, cât și ale elevilor, precum și introducerea unor metode eficiente de învățare. În această lucrare ne concentrăm, pe de o parte, pe opiniile și sugestiile profesorilor, precum și pe atitudinea elevilor minoritari față de predarea/învățarea limbii române, iar, pe de altă parte, ne concentrăm pe colectarea unor metode de învățare a limbilor străine care pot face orele de limba română mai atractive, determinându-i pe elevi să învețe.

Propunem două metode pe care le-am folosit la clasa noastră. Una dintre aceste metode este utilizarea unui joc de societate la ora de limba română. Am creat, special pentru acest scop, un joc de societate numit Relax 2. Am testat, mai întâi, jocul într-o tabără de vară și apoi la o clasă a IV-a. Apoi experimentul a fost continuat în cinci județe ale țării, folosind câte un grup de control în fiecare caz pentru evaluarea eficienței jocului Relax 2.

Cealaltă metodă folosită este metoda Gopo cu ajutorul căreia am realizat, la clasa mea, un experiment legat de îmbogățirea vocabularului.

## **Scopul cercetării**

Scopurile cercetării au fost de a afla atât opiniile profesorilor care predau la clasele de elevi aparținând minorităților naționale, cât și dorința elevilor care învață limba română la secția maghiară, de a prezenta mai multe metode/jocuri pentru învățarea limbii române, precum și de a utiliza metoda Gopo și jocul de societate Relax 2 la ora de limba română.

Drept scop final, am dori ca rezultatele cercetării să fie de ajutor în activitatea profesorilor care predau la clasele minoritare și să facă, astfel, învățarea limbii române mai atractivă pentru elevi.

## **Structura tezei**

**Primul capitol** conține fundamentul teoretic, prezentând informații despre predarea limbii române în rândul minorităților, despre bilingvism, despre procesul de predare-învățare, despre competențele de comunicare, despre clasificarea limbii române pe niveluri, precum și despre metodele de învățare și predare ale limbilor străine.

**Al doilea capitol** prezintă opiniile profesorilor intervievați despre orele de limba română. Aceste opinii exprimă, printre altele, felul în care trăiesc ei orele de limba română, observațiile lor despre atitudinea elevilor față de limba română, metodele folosite frecvent de către acești profesori la orele de limba română și sugestiile pe care le au pentru părinți.

În **al treilea capitol** se prezintă opiniile elevilor maghiari care locuiesc în România. Acestea sunt legate de următoarele aspecte: nivelul propriu de cunoaștere a limbii române, atitudinea lor față de limba română/ora de limba română, atitudinea profesorului față de ora de limba română.

Al **patrulea capitol** descrie modul în care profesorii care predau la clasele primare se raportează la jocurile de societate și modul în care le utilizează la ora de limba română.

În **capitolul cinci** este vorba despre jocul de societate Relax 2 creat de autor, testarea acestuia și dezvoltarea unei versiuni a jocului care poate fi folosită la oră. Capitolul conține și opiniile elevilor despre acest joc.

În **al șaselea capitol** este prezentată testarea-pilot a jocului Relax 2. Testarea s-a desfășurat la clasa a IV-a, scopul cercetării fiind de a evalua eficiența jocului de societate în ceea ce privește dezvoltarea vocabularului și dezvoltarea abilităților de alcătuire de propoziții, precum și de a afla dacă jocul poate fi utilizat la ora de limba română. Testarea-pilot a pregătit examinarea eficacității jocului Relax 2 pe un eșantion mai mare.

În **al șaptelea capitol** sunt prezentate cercetările cu privire la eficacitatea jocului Relax 2 în îmbogățirea vocabularului și în alcătuirea de propoziții. Jocul a fost utilizat la mai multe clase de a III-a din diferite județe ale țării, la ora de limba română, în timp ce câte o altă clasă paralelă de a III-a, din fiecare județ, a constituit grupul de control. Capitolul prezintă proiectarea cercetării și rezultatele obținute.

În **capitolul al optulea** este vorba despre utilizarea metodei Gopo la ora de limba română și prezintă cercetarea eficacității metodei în ce privește îmbogățirea vocabularului și însușirea unor propoziții/expresii scurte. Experimentul a avut loc la o clasă pregătitoare.

## **CAPITOLUL I. FUNDAMENTAREA TEORETICĂ**

### **Predarea limbii române pentru minorități. Bilingvismul**

Programa școlară pentru disciplina *Limba și literatura română pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară* (2017) pune accent în general pe situația socioculturală și lingvistică a elevului, având drept scop formarea personalității autonome, construirea identității în raport cu alteritatea. Studiarea literaturii române înseamnă și dezvoltarea competenței culturale, competență ce integrează nu doar cultura națională, ci și literatura națională în context universal. Elementele de limbă și literatură, respectiv de cultură trebuie să se împletească complementar,

pentru ca limbajul cu care sosește elevul la școală să treacă printr-un proces de rafinare, astfel încât dinamica și diversitatea stilistică a limbajului său să determine posibilitatea de a se înțelege cu oricine (Rusu, 2017, 11).

În cartea de metodica predării intitulată *Procesul de predare-învățare a limbii române ca limbă nematernă (RLNM) la ciclul primar. RLNM: P1- ciclul primar* (Platon, E., & Burlacu, D. V., & Sonea, I. S., 2011), se găsesc următoarele „reguli de aur” care ajută la însușirea eficientă a limbii române ca limbă nematernă: se recomandă ca la orele de limba română să se utilizeze numai limba română încă începând cu primele ore; să se rezolve exerciții cât mai variate care dezvoltă toate competențele de comunicare (receptarea mesajelor orale și scrise, producerea mesajelor orale și scrise); în ceea ce privește competența lingvistică (cu privire la gramatică și vocabular), se recomandă cunoștințe *de* limbă și nu cunoștințe *despre* limbă, pentru că primele permit vorbitorilor utilizarea corectă și eficientă a structurilor specifice limbii române; situațiile de comunicare și limba *în uz* promovează, de asemenea, utilizarea cât mai ușoară a limbii nematerne; elevii au nevoie să cunoască limba autentică, și pentru acest scop se recomandă utilizarea a cât mai multe imagini și mijloace audio-video; cunoștințele de limbă trebuie ancorate în cultura și civilizația românească pentru a ușura procesul de integrare în mediul românesc (Platon et al, 2011, 16).

Ordinul nr. 5671 din 10 septembrie 2012, emis de MECTS prevede, la articolul 8, că predarea limbii și literaturii române la toate nivelurile învățământului preuniversitar se bazează pe programe și manuale specifice minorităților. Curriculumul pentru comunicarea în limba română (Programa școlară pentru disciplina *Comunicare în limba română pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară*, clasa pregătitoare, clasa I. și a II-a, aprobată prin ordinul ministrului educației naționale nr. 3418/19.03.2013) acordă atenție practicii comparative a competențelor în limba maternă și limba română, ținând cont de diferențele lingvistice. În prima jumătate a învățământului primar, se acordă mai întâi atenție limbii materne și, doar apoi, limbii oficiale de stat (Tódor, 2019).

În limbajul uzual, limba maternă reprezintă prima limbă însușită de către un individ de la mama și de la familia sa. Complicațiile apar în situațiile în care prima limbă pe care o învață individul nu este limba mamei biologice, ci a substitutului ei sau a tatălui. În ultimul caz, când într-o familie mixtă predomină limba tatălui, prima limbă însușită de copil se numește *limbă paternă*. Pentru alte situații în care prima limbă este învățată de la alții și nu exclusiv de la mamă,

se folosește expresia *limba natală*. Date fiind aceste situații, în didactica limbii se folosește cel mai des termenul „limba unu” (L1) pentru denumirea limbii materne. Aceasta constituie prima limbă pe care o învață individul și ține cont mai degrabă de ordinea achiziției decât de persoana de la care se învață această limbă. Totodată, apar probleme și în jurul acestui termen, deoarece acesta nu ține cont de situațiile în care individul este expus la mai multe limbi în același timp, încă de la o vârstă fragedă, putând avea astfel chiar trei „limbi unu” (Platon, 2021, 192–194).

Unii copii beneficiază de două culturi începând de la naștere și, astfel, învață două limbi deodată. În acest caz este vorba despre bilingvism.

În funcție de etapa dezvoltării ontogenetice în care are loc însușirea unei limbi diferite de cea maternă, deosebim între bilingvismul timpuriu (copilăria mică) și bilingvismul întârziat (maturitate și senectute). În timp ce copiii își însușesc în mod spontan lexicul, baza articulatorie și modelele intonaționale, adulții asimilează eficient aspecte gramaticale normative și modele sociolingvistice, cu influențe ale limbii de bază asupra pronunției limbii însușite ulterior.

În funcție de contextul și forma de însușire a limbii nematerne, distingem: o însușire nesistematică și neorganizată a limbii a doua în mediul lingvistic al copilului (bilingvismul spontan), o însușire a limbii într-un cadru formal, organizat (bilingvismul organizat sau instituțional), respectiv însușirea unei limbi prin opțiunea pentru studiul ei sistematic (bilingvismul de elită) (Tódor, 2020).

### **Procesul de predare-învățare a limbii române ca limbă nematernă**

Programele școlare realizate special pentru secțiile cu predare în limba maghiară au fost concepute de către cadre didactice a căror majoritate lucrează cu elevi aparținând minorității maghiare. Unii elevi aparțin unor comunități lingvistice izolate. Ei trebuie să beneficieze de o tratare diferențiată în ceea ce privește procesul de predare-învățare. Este nevoie să ținem seama și de calitatea achizițiilor lingvistice primare ale copilului (Rusu, 2017). Limba maghiară se deosebește de limba română tipologic: limba maghiară este o limbă aglutinantă, iar, limba română, mai mult flexionară. Aspectele fundamentale care deosebesc cele două limbi sunt: elementele de ordin fonetic, elementele de ordin lexical, flexiunea nominală, flexiunea verbală, părțile de vorbire neflexibile, elementele de topică. Diferențele acestea pot constitui sursa unor greșeli în pronunțarea vorbitorilor maghiari (Pál, 2017). „Această stare de fapt ne-a întărit convingerea că identificarea și înțelegerea acestor elemente distinctive poate fi valorificată în



practica predării limbii române ca limbă ne-maternă” (Pál, 2017, 71). *Limba română nematernă* nu se învață nici similar cu limbile străine, pentru că elevul trăiește în mediul apropiat al limbii române, și nici similar cu cea maternă, fiindcă se consideră o limbă nouă care se adaugă și se raportează la cea maternă. Însușirea unei limbi înseamnă și asimilarea unei culturi, așa că învățarea limbii „se face prin raportare la și în corelație cu modelele lingvistice și culturale ale maternei” (Tódor, 2017, 34).

### **Examenul național din 2022 și proiectul privind elevii aparținând minorităților naționale**

Este bine-cunoscut faptul că elevii vorbitori de limba maghiară nu au cunoștințe adecvate de limba română. Este un dezavantaj serios pentru elevii care locuiesc în zone cu populație majoritară maghiară, precum Miercurea Ciuc și împrejurimile sale, că aud limba oficială de stat numai la orele de limba română de la școală (Márk & Boris, 2021).

Există, totuși, unele progrese. Cel puțin în 2022 au fost rezultate mult mai bune la evaluarea națională și la examenul de bacalaureat, în comparație cu anii precedenți, în județele Covasna și Harghita, județe cu populație preponderent maghiară (Kiss, 2022). În județul Covasna, de exemplu, 72.55% dintre absolvenții de liceu au promovat examenul de bacalaureat, față de 65.16% în anul 2021 (Botor, 2022).

A fost lansat, pentru studenții aparținând minorităților, un program care permite predarea limbii române ca limbă străină. La această inițiativă neobișnuită participă Universitatea Babeș-Bolyai din Cluj, Casa Corpului Didactic din județul Harghita și Centrul Național Maghiar de Educație Continuă din Oradea. (Borsi, 2021).

Scopul acestuia este de a pregăti 6.190 de profesori pentru a crea diverse studii metodologice și aplicații distractive de dezvoltare a abilităților. Programul va fi testat cu ajutorul a 370 de elevi. Printre cadrele didactice, se vor număra și 50 de profesori care predau la secția română, dar printre elevii cărora se numără și membri ai minorității maghiare. Ei trebuie să-i observe pe acești elevi și să adapteze forma educațională la nevoile lor. Cel mai important lucru este ca elevii care aparțin minorităților naționale să poată învăța limba română cât mai eficient posibil. De aceea, se recomandă ca predarea limbii române minorităților să se facă după metodele specifice unei limbi străine.

Literatura de specialitate distinge două situații de predare-învățare a limbii. *Comunicarea exolingvă* (CEX) are loc în situații în care unul dintre vorbitori este nonnativ sau vorbitorii se

află la diferite niveluri de cunoaștere a limbii. Dacă toți vorbitorii dețin aceeași competență lingvistică, vorbim despre *comunicarea endolingvă* (CEN). Într-o situație CEX, nativul este superior față de restul vorbitorilor, nu înțelege situația celorlalți, fiind mult prea exigent și critic față de greșelile lor (Platon, 2021).

### **Competența de comunicare**

Formarea competenței de comunicare reprezintă finalitatea majoră a studiului limbii române. În psihologia cognitivă, Noam Chomsky definește competența ca fiind un șir de mecanisme cognitive implicate în cunoașterea intuitivă a gramaticii limbii materne, cu scopul de a produce performanță pe plan lingvistic. Această abordare nu include însă acele situații sociale care determină manifestări variate în vorbirea individului. De aceea a fost introdus în discursul academic termenul de *competență comunicativă*. Acesta este un termen cu mult mai larg, care ține cont nu numai de aspectele gramaticale și pragmatice, ci și de timp și spațiu, de participanții vorbitori, de relațiile dintre ei, de rolul pe care îl au în comunicare, de normele socioculturale etc. Așa s-a lărgit o teorie inițial lingvistică într-una a comunicării și a culturii (Platon, 2021).

Fundalul teoretic al modelului comunicativ-funcțional cuprinde: a. problematica situației de comunicare, b. cele șase funcții ale limbajului: referențială, prin care se descrie realitatea, expresivă, prin care se exprimă stări sufletești, conativă, prin care receptorul este influențat să reacționeze într-un anumit fel, poetică sau artistică, fatică sau relațională, metalingvistică, prin care se clarifică sensul cuvintelor și utilizarea corectă a regulilor gramaticale (varianta propusă de Jakobson) și c. conceptul de competență de comunicare (Pamfil, 2016, 50–51, 53).

### **Abordarea comunicativă**

Abordarea comunicativă se deosebește de alte abordări prin diferențierea realizată în procesul de predare-învățare, fiindcă ia în considerare atât nevoile cognitive ale fiecărui student, cât și factorul de motivație, de atitudine, de emoție, acești factori fiind prezenți și manifestându-se diferit în fiecare situație de comunicare. Această abordare se orientează spre formarea capacității de a înțelege, a transmite și a crea sensuri noi în interacțiunea cu ceilalți ( Littlewood, 2011, 541. citat de Grădinari & Petriciuc, 2019, 29).

## **Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi**

Cel mai important document elaborat de către Departamentul de politici lingvistice din cadrul Consiliului Europei este Cadrul European Comun de referință pentru Limbi – Învățare, Predare, Evaluare. Acesta reflectă o viziune de ansamblu cu privire la utilizarea și învățarea limbilor. Autorii documentului au propus un set de standarde comune pentru realizarea politicilor lingvistice ale statelor membre UE și un nou cod de comunicare între cei implicați în predarea/învățarea/evaluarea unei limbi diferite de cea maternă. Astăzi cei care predau, învață sau evaluează o limbă străină folosesc noile denumiri ale nivelurilor de competență lingvistică propuse în CECR: A1, A2, B1, B2, C1, C2, pentru că acestea reprezintă un cod care descrie amănunțit performanțele elevului aflat în diferite stadii de învățare a unei limbi străine.

Vom prelua câteva noțiuni din Cadrul European Comun de Referință pentru a urmări cum sunt definite aici competențele.

- a. „Competențele constituie totalitatea cunoștințelor, deprinderilor și caracteristicilor unei persoane care îi permit să înfăptuiască anumite acțiuni”.
- b. „Competențele generale nu sunt proprii limbii, însă ele sunt solicitate de activități de tot felul, inclusiv de activitățile comunicative.”
- c. „Competența de comunicare lingvistică este competența care îi permite unei persoane să acționeze utilizând cu precădere mijloacele lingvistice” (*Cadrul European Comun de Referință pentru Limbi: învățare, predare, evaluare*. 2003, 15.).

## **Plasarea vocabularului pe nivel**

Majoritatea experimentelor descrise în detaliu în prezenta lucrare (vezi capitolele 6, 7, 8) au avut ca scop dezvoltarea vocabularului și dezvoltarea abilității de creare de propoziții. Aceste două aspecte au fost urmărite prin folosirea jocului de societate. Prin urmare, la utilizarea jocului de societate a fost necesar să selectăm cuvintele potrivite și să le împărțim diferențiat atât în cazul experimentelor realizate în clasa noastră, cât și în școlile din diferite județe ale țării.

Cercetarea noastră s-a bazat pe împărțirea vocabularului românesc pe niveluri realizată de Elena Platon și colaboratori. Specialiștii menționați s-au folosit de manuale de limba română ca limbă străină/ca limbă nematernă, precum și de „vocabularul minimal al limbii române, dar au contat, cel puțin la fel de mult, experiența de predare a RLS-RLNM și, bineînțeles, intuiția. Aceasta, la rândul ei, s-a ghidat mai ales după criteriile precum frecvența, utilitatea, productivitatea

sau puterea derivațională a unui cuvânt, în funcție de care acesta a fost plasat mai sus sau mai jos pe scala celor patru niveluri.” (Platon et al, 2013, 8.). La orele experimentale din cadrul cercetării noastre, ne-am folosit de cuvintele situate la nivelul A1 și A2, B1 uneori. Am conceput și am realizat și cartonașe pe care erau cuvinte necesare jocului, conform nivelurilor amintite, și le-am aplicat diferențiat, pe două grupe de elevi: mai puțin avansați și buni, în cadrul clasei noastre, iar profesorii participanți au procedat la fel.

### **Metode de predare ale limbilor străine**

Teza prezintă descrierea mai multor metode de învățare a limbilor străine, cum ar fi:

*Metoda audiolingvistică* (Galina, 2015, 203); (Bárdos, 2019);

*Metoda audiovizuală* (Surugiu, 2017, 167); (Bárdos, 2019);

*Calea tăcerii* (Burlaciuc, 2013); (Meggyesné Hosszu, 2013); (Nagy, 2010);

*Sugestopedia* (Weitz, 2021); (Burlaciuc, 2013); (Meggyesné Hosszu, 2013);

*Învățarea limbii în comunitate* (Burlaciuc, 2013); (Meggyesné Hosszu, 2013);

*Metoda cognitivă* (Bárdos, 2019);

*Metoda răspunsului fizic total (The Total Physical Response Method)* (Asher, 2009 citat de Meggyesné, 2013); (Burlaciuc, 2013); (Nagy, 2010);

*Metoda directă* (Oprescu, 2008); (László, 2014); (Ionescu, 2008);

*Metoda contrastivă* (Budai citat de Víggh Szabó, 2015, 314); (Andric, 2012); (Csumita, 2014); (Pál, 2017, 53).

Pe lângă metodele prezentate mai sus, teza acordă o atenție deosebită prezentării a două metode care se pot utiliza eficient la orele de limba română.

Una dintre metodele pe care se pune un accent deosebit în teză o constituie utilizarea jocului de societate la ora de limba română. Autorul tezei a creat un joc de societate pentru predarea limbii române (care se poate folosi și pentru învățarea altor limbi) care este util în primul rând pentru dezvoltarea vocabularului și a abilității de alcătuire de propoziții. Jocul de societate poartă numele Relax 2 și este recomandat începând cu a doua parte a clasei a II-a până la sfârșitul clasei a IV-a, adică la finalul ciclului de achiziții fundamentale, pentru perioada când copiii știu deja să citească în limba română. A doua metodă este metoda Gopo, recomandată în primul rând pentru clasa pregătitoare și clasa I.

## **Importanța exprimării libere a opiniilor copiilor**

Copiii sunt în stare să tacă pentru mult timp, să rămână pasivi, să își poarte singuri poverile prezente în viața lor de zi cu zi. Ei pot aduce aceste probleme din familie sau acestea pot apărea la școală. Dintre etapele dezvoltării psihosociale, vârsta școlară este etapa în care copilul se străduiește, realizează anumite obiective, are succes sau chiar experiențe de eșec în urma cărora apare sentimentul de inferioritate și scăderea stimei de sine (Urbán, 2007).

Acest lucru este caracteristic mai ales în cazul elevilor cu abilități mai scăzute care sunt întotdeauna dezavantajați. Deoarece nu au o stimă de sine adecvată, se retrag, visează cu ochii deschiși, sunt indiferenți, au fobie școlară, sau pot cădea chiar în depresie (Gordon, 2001).

Din păcate, majoritatea copiilor nu îndrăznesc să-și exprime public opinia despre orele de la școală, iar despre problemele lor nu vorbesc nici măcar cu colegii lor de clasă. „Nu le place să vorbească despre probleme, deși acestea apasă asupra lor ca o povară grea. Pedagogul/profesorul de specialitate vede doar că elevul nu este atent la ore, caută să se relaxeze în timpul lecției, încearcă să atragă atenția asupra lui, se luptă cu tulburări de comportament și dificultăți de învățare.” (Urbán, 2007) În cazul unor astfel de copii, toate acestea nu se întâmplă altfel nici la orele de limba română. Dacă un copil nu înțelege limba, nu îndrăznește să vorbească, devine frustrat și renunță la luptă, nici nu mai încearcă să înțeleagă ceea ce se întâmplă în jurul lui. Nu le este ușor nici profesorilor, deoarece de multe ori trebuie să investească un plus de energie pentru a putea motiva un copil să învețe, sau pentru a-l ajuta pe elev să depășească prejudecățile față de învățarea limbii române. Cele 4 ore de limba română pe săptămână petrecute la școală nu sunt suficiente. În opinia părinților, chiar și elevii care învață la cele mai bune școli au nevoie de activități și de cursuri de limba română desfășurate în afara zidurilor școlii. Mai mult, în cazul unor copii, poate dura chiar un an depășirea prejudecăților cu privire la învățarea limbii române. Acești copii trebuie să frecventeze ore private cel puțin timp de doi sau trei ani pentru ca, cunoștințele lor de română să înceapă să se dezvolte (Pap, 2020). Aceste prejudecăți provin în mare parte din experiențele de eșec care conduc la anxietate.

## **Anxietatea**

O cercetare realizată în Australia a avut în vedere măsura și modul în care anxietatea influențează performanța studenților care vorbesc și învață limba engleză ca a doua limbă, în clasă și în afara clasei. Anxietatea poate fi o trăsătură de personalitate, o stare sau o anxietate

specifică unei situații. Anxietatea care apare atunci când se învață o limbă este o anxietate specifică situației. Reacțiile de anxietate pot fi clasificate în emoționalitate sau reacții de îngrijorare. Emoționalitatea se referă la reacții fiziologice precum înroșirea, o accelerare a bătăilor inimii și la reacții comportamentale cum ar fi bâlbâitul și agitația. Îngrijorarea se referă la reacții cognitive precum gândurile autodepreciative sau gânduri irelevante sarcinii. Îngrijorarea este considerată cea mai debilitantă dintre cele două, pentru că acaparează o capacitate cognitivă care altfel ar fi dedicată sarcinii în cauză, în cazul nostru vorbirii într-o limbă străină (Woodrow, 2006). „În general, copiii anxioși se concentrează excesiv pe rezultatele negative, prezintă modificări la nivelul funcționării corpului și evită situațiile care par a fi amenințătoare.” (Articol CNSMLA: *Anxietatea la copii și adolescenți*, 2022)

Anxietatea se poate datora lipsei de practică, aceasta determinând un tip de anxietate cu deficit de abilități. Un alt tip de anxietate este cea legată de recuperarea informațiilor, ceea ce înseamnă că anxietatea împiedică reamintirea materialului învățat. Anxietatea este o problemă în învățarea limbilor străine și are un efect debilitant asupra vorbirii în cazul unor studenți, așadar este important ca profesorul să fie sensibil la acest lucru când se interacționează în clasă și să ofere ajutor pentru a minimaliza anxietatea atunci când se utilizează limba a doua (Woodrow, 2006).

### **Motivația ca factor în învățarea limbii**

Motivația poate fi definită drept entuziasm, interes, angajament care determină pe cineva să facă ceva. Pentru a motiva copiii, trebuie să le cunoaștem însușirile. Majoritatea copiilor nu are un scop specific către care ar orienta învățatul; multor copii le place să îndeplinească obiective care se află la un nivel pe care sunt capabili să îl atingă, pentru că vor să fie siguri că eforturile lor nu sunt zadarnice; copiilor le place să lucreze cu mâinile, cu corpul și cu mintea. Dacă această nevoie a lor nu este satisfăcută, atunci tind să facă zgomot și să-și părăsească locul; le place să asculte cântece și sunt buni la a imita sunete și expresii faciale; copiii nu sunt buni în analizarea regulilor lingvistice, nu înțeleg concepte abstracte și nu le plac orele plictisitoare, cu activitate redusă când trebuie doar să asculte profesorul de-a lungul orei (Yulistianti, 2016). Dar, dacă elevii într-adevăr vor să învețe ceva, atunci, la fel ca adulții, vor învăța acel lucru (Neill, 2005).

## **Justificarea problemei de cercetare și propunerea folosirii Jocurilor de societate și a Metodei Gopo ca posibile metode pentru predarea limbii române pentru minorități**

Copiii a căror limbă maternă este limba maghiară sunt dezavantajați în multe feluri, deoarece nu cunosc suficient de bine limba română. Potrivit cercetărilor efectuate în 2017, părinții și profesorii văd motivul eșecului în faptul că elevii nu au posibilitatea de a exersa limba română. Majoritatea profesorilor consideră că este nevoie de noi metode de predare a limbii și de motivarea elevilor (Molnár, 2018).

Dacă observăm atent legea din anul 2011 și ordinul din 2017, putem vedea că una dintre disciplinele predate (limba și literatura română) are două programe școlare: una pentru vorbitorii nativi și una pentru vorbitorii non-nativi. Noile manuale se bazează pe aceste programe școlare. Inovația în predare înseamnă multe oportunități noi și totodată multe provocări, așadar cea mai importantă întrebare este cum pot școlile maghiare din România să se folosească de aceste posibilități noi.

Uitându-ne la unele dintre principalele componente ale schimbării de paradigmă, putem constata următoarele:

- accentul cade mai puțin pe transferul cunoștințelor lexicale și mai mult pe armonizarea conținuturilor cu competențele specifice;
- este încurajată exersarea integrată a abilităților de înțelegere a textului oral, scris și a abilităților de producere de text;
- apare dezvoltarea competențelor interculturale;
- îmbogățirea vocabularului urmează o structură tematică, subiectele fiind legate de situații din viața reală;
- la alegerea textelor literare și non-literare legate de subiect se ține cont de particularitățile de vârstă și lingvistice ale elevilor;
- se ghidează după abordarea funcțională a cunoștințelor meta-lingvistice, prin urmare se susține utilizarea practică a cunoștințelor de limbă în locul abordării gramaticii descriptive;
- ia în considerare experiența copiilor pe care o au în utilizarea limbii materne.

Directivele menționate nu numai că ilustrează elementele schimbării de paradigmă, dar arată și aspectele care se vor transforma în așteptări pe viitor, atât cu privire la utilizarea manualelor, cât și în organizarea dialogului desfășurat la clasă (Tódor, 2018).

Din punctul de vedere al minorității maghiare, reforma predării limbii române a devenit deosebit de importantă în ceea ce privește schimbările disciplinei: esența acestui lucru este de a preda mai eficient limba română acelor persoane a căror limbă maternă nu este limba română, dezvoltând abilitățile de comunicare necesare vieții de zi cu zi. De la sfârșitul anilor 1990, a devenit tot mai clar faptul că tinerilor maghiari le este din ce în ce mai dificil să facă față utilizării zilnice a limbii române. O altă problemă este deteriorarea performanțelor școlare datorită rezultatelor foarte slabe la limba română. Experții au constatat că manualele adaptate reformei sunt într-adevăr eficiente. Rămâne în continuare o provocare eficiența și corectitudinea utilizării limbii române în situațiile din afara școlii, în viața de zi cu zi. Școala în sine nu este suficientă pentru învățarea limbii române, pentru că ar fi cel puțin la fel de important pentru copii să fie în contact permanent cu vorbitori de limba română în afara școlii – în timpul activităților sportive, pe terenurile de joacă, la diverse activități din afara școlii (Magyari, 2020).

Un exemplu ar fi o tabără de limba română, organizată în vacanță pentru copiii maghiari, unde putem desfășura diferite activități atractive pentru ei. Una dintre aceste activități ar putea fi jocurile de societate folosite cu scopul de a îmbunătăți cunoștințele de limba română, jocuri ce pot fi incluse mai apoi și în cadrul orelor de limba română, cu dorința ca acestea să devină o posibilă metodă pentru predarea limbii române pentru minorități. În afară de aceasta, s-a dovedit eficientă utilizarea metodei Gopo la orele de limba română din clasele pregătitoare și întâi, adică atunci când copiii nu știu încă citi.

### **Jocul de societate în predarea limbilor**

În lumea noastră aflată în schimbare rapidă, cele aproximativ cincisprezece mii de ore pe care elevii le petrec în școli trebuie să fie modelate de profesori astfel încât viitorii adulți să reușească în viață și să se realizeze (Rogers, citat de Klein 2013). Trebuie să aducem în procesul de predare-învățare ceva care să poată capta atenția copiilor într-o lume a tehnologiei, ceva care să le trezească interesul pentru învățare.

În timpul jocurilor de societate se dezvoltă capacitatea de a învăța eficient și independent. Dacă un student vrea să câștige sau să aibă performanțe, trebuie să învețe constant (Lencse, 2016). Jocurile de societate dezvoltă competențe-cheie și au un rol major în dezvoltarea comunicării în limba maternă, în înțelegerea textului, în dezvoltarea abilității de citire, în înțelegerea cuvintelor, în utilizarea sinonimelor etc. Jocurile recomandate în vederea acestui scop sunt Citadella, Tabu și



Mizeria. Dacă dorim să învățăm elevii cuvinte noi într-o limbă străină, Guess Who este jocul potrivit. Jocurile de societate dezvoltă competențe sociale, competențe antreprenoriale, dar, în același timp, stimulează conștientizarea artistică și învățarea eficientă, independentă (Fejes et al, 2016). Copilul învață, de asemenea, interpretarea semnelor de metacomunicare și devine capabil să-și controleze propria comunicare. În acest fel, elevul își poate minimaliza în mod conștient propriii indici metacomunicativi pentru a se înțelege mai bine cu colegii (Jesztl & Lencse, 2016). Jocurile de societate sunt eficiente și în învățarea structurilor gramaticale complexe. O posibilă strategie pentru jocurile de societate este alcătuită din patru pași: corectarea greșelilor, formularea întrebărilor, formularea răspunsurilor și alcătuirea propozițiilor. Beneficiile utilizării jocului de societate identificate de cercetători sunt: elimină teama de gramatică, ajută la dezvoltarea încrederii în sine și permite elevilor să utilizeze cuvinte și structuri noi fără să fie conștienți de acest fapt (Paris & Yussof, 2013).

Utilizarea jocurilor de societate se dovedește utilă și în comunicarea în limbi străine. Atunci când obiectivul este învățarea cuvintelor noi și a unor fraze simple, jocurile Guess Who sau Dobble pot fi de ajutor (Lencse, 2016).

### **Metoda Gopo**

Metoda a fost dezvoltată pentru predarea limbii române de către Andrea Gergely, profesoară de limbi străine din Cluj. Potrivit acesteia, numele metodei a fost dat după omulețul Gopo al lui Ion Popescu. Ea își amintește cu drag de această figură din copilărie și și-a dorit ca numele metodei să fie legat de cultura românească (Zsigmond, 2015).

Așa că figura cenușie aleasă de autor se numește Gopo, nu are urechi și nu știe maghiară. Faptul că nu are urechi este un element ales intenționat pentru un scop. Gopo nu știe maghiară, cunoaște doar limba română, dar nici pe aceea nu o aude mereu. Prin urmare, copiii repetă cuvintele noi sau sintagmele din nou și din nou, deoarece trebuie să le repete până ce și Gopo ajunge să le audă.

Gopo este foarte iubit de copii, deoarece participă la jocurile lor, le pune întrebări, le răspunde. Uneori se face că nu aude ceea ce i se spune, determinând astfel copiii să repete de mai multe ori câte un cuvânt (Zsigmond, 2015).

Esența metodei este de a oferi un mediu în care elevul să poată conecta noile informații la contextul dat și să aplice ceea ce învață imediat în situația dată. Dacă copilul vrea să-i spună ceva

lui Gopo și nu știe, profesorul îi șoptește, așa că elevul întreabă cu voce tare marioneta ce a vrut să-l întrebe inițial. Uneori profesorul trebuie să-i îndrume pe elevi cu privire la ce să-l întrebe pe Gopo. Copiii vor fi încurajați să acorde atenție marionetei și colegilor lor, pentru că și limba maternă au învățat-o acordând mereu atenție celorlalți (*Másképpen románul, Gopóval*, 2014).

Sarcina profesorului este de a oferi un model într-o atmosferă lipsită de anxietate, de a asigura sentimentul succesului, de a modela comportamentul copilului. Toate acestea pot fi realizate în situațiile de simulare prin joc (*Alternatív román nyelvoktatás*, 2015).

## **CAPITOLUL 2. INTERVIU – OPINIA ÎNVĂȚĂTORILOR REFERITOARE LA ORA DE LIMBA ROMÂNĂ<sup>1</sup>**

**Scopul cercetării** a fost de a afla părerile/sugestiile învățătorilor în ce privește utilizarea jocurilor de societate/alte metode eficiente la ora de limba română, atitudinea lor față de limba română, sfaturile lor pentru părinți.

### **Înrebări de cercetare**

Cercetarea a căutat răspunsuri pentru următoarele întrebări:

Cum trăiesc/experimentează profesorii care predau la secția maghiară orele de limba română?

Cât timp alocă pregătirii orelor de limba română?

Cât de motivați cred ei că sunt copiii în a învăța limba română?

În ce măsură părinții sunt parteneri în motivarea copiilor?

De ce elevii vorbitori de limba maghiară au dificultăți în însușirea limbii române?

Ce metode folosesc profesorii la orele de limba română?

Ce sugestii au ei pentru părinți?

### **Instrumente de cercetare**

Am folosit metoda interogării orale. Acesta a avut loc sub forma unui interviu structurat în cadrul căruia profesorii și-au exprimat sincer părerea despre orele de limba română în mod personal, pe Zoom, pe Messenger sau la telefon. Conținutul interviului a fost înregistrat.

---

<sup>1</sup> Juhasz, A. (2022). Hungarian classes teachers' opinion about the romanian lessons given at the school (Magyar nyelvű elemi osztályokat tanító pedagógusok nézetei az iskolában zajló románórákról). *PedActa*, 12(2).

## **Participanții**

Au participat la cercetare 52 de profesori care predau la clase primare de secție maghiară în diferite județe din România.

## **Concluzii**

Majoritatea cadrelor didactice folosesc cel mai des metode tradiționale completate cu metode alternative la orele de limba română de la școală. Ei încearcă să facă atractive orele de limba română pentru elevi prin jocuri didactice, joc de rol/jocuri dramatice, muncă în echipă, cântece românești, exerciții online, învățarea unor rime/poezii, jocuri interactive, jocuri situaționale, marionete etc. Mai mult de jumătate dintre profesori folosesc și jocuri de societate la orele de limba română. Cele mai populare jocuri sunt unele jocuri cu zaruri, Activity, Nu te supăra, frate, Memorie, Dobble și Brain Box. Alte jocuri preferate ale profesorilor sunt jocurile Hedbanz și Tick Tack Bumm. Potrivit acestora, jocul de societate crește motivația, ajută la învățarea ludică, dezvoltă abilitățile de comunicare și îi determină pe elevi să devină mai curajoși în ceea ce privește activitatea la oră. Ca dezavantaje ei au menționat că jocurile de societate consumă timp și implică mult zgomot. La mai mult de jumătate dintre profesori le plac orele de limba română și consideră o provocare predarea limbii române. Unii consideră orele de română ca fiind obositoare sau au impresia că reprezintă o luptă cu timpul. Mai mult de jumătate dintre profesori se pregătesc temeinic pentru orele de limba română, dedicând pregătirii o oră sau mai mult. Cu toate acestea, majoritatea cadrelor didactice (71.15%) au recunoscut că au ieșit de mai multe ori cu un sentiment de eșec de la orele de limba română. Partea rămasă susține că ei încearcă să nu interpreteze lipsa succesului drept eșec, și că s-a întâmplat mai degrabă să nu iasă totul și să se simtă îngrijorați după orele de limba română. Pe de altă parte, majoritatea profesorilor susțin că elevii nu sunt motivați să învețe limba română sau, în cel mai bun caz, au motivație externă.

Potrivit profesorilor, dificultatea este cauzată de faptul că nu există un mediu propice pentru practicarea limbii române, iar atitudinea părinților nu este potrivită pentru motivarea învățării limbii române. Sunt copii care nu îndrăznesc să vorbească la ora de limba română pentru că le este teamă că se vor face de rușine. Profesorii încearcă să-i ajute pe acești copii cu mai multă laudă/încurajare, muncă în perechi, jocuri, repetarea celor spuse și întrebări ajutătoare.

Doar 46.15% dintre profesori susțin că rămâne timp pentru exersarea limbii vii la școală pe lângă materia prevăzută în programă. Potrivit celorlalți profesori, rămâne puțin timp sau nu

rămâne deloc timp la școală pentru a practica limba vie, numai după-masa sau în cadrul unei materii opționale. Majoritatea profesorilor susțin că 30% dintre copii s-ar descurca într-un mediu românesc. Profesorii recomandă părinților să vorbească românește în familie, să organizeze zile dedicate limbii române când nimeni nu vorbește în maghiară, să găsească prieteni vorbitori de română pentru copiii lor, să urmărească basme/desene animate românești, să urmărească emisiuni în limba română, să asculte la radio emisiuni în limba română, să-și ducă copiii într-un mediu românesc, să învețe cântece și poezii românești, să eticheteze obiectele din locuință în limba română. Ceea ce este și mai important este ca unii dintre părinți să-și schimbe atitudinea pe care o au față de limba română (Juhász, 2022).

### **CAPITOLUL 3. OPINIA ȘI ATITUDINEA ELEVILOR MAGHIARI DIN ROMÂNIA PRIVIND ÎNVĂȚAREA LIMBII ROMÂNE**

**Scopul cercetării** a fost de a afla atitudinea copiilor față de învățarea limbii române și motivația lor.

#### **Întrebări de cercetare.**

Cercetarea caută răspunsuri la următoarele întrebări:

Care este părerea elevului despre propriile lui cunoștințe de limba română?

Care este motivația elevilor pentru învățarea limbii române?

Ce sentimente au elevii față de limba română și orele de limba română?

Cât de activ participă elevul la orele de limba română?

Care este amplitudinea anxietății față de orele de limba română?

#### **Instrumentele de cercetare**

Instrumentul de cercetare a fost un chestionar, care conține 5 întrebări demografice, 5 afirmații măsurate pe o scară Likert de 5 niveluri de la 1 (*nu sunt de acord*) până la 5 (*sunt de acord*) și 25 de afirmații măsurate pe o scară Likert de 4 niveluri de la 1 (*nu sunt de acord*) până la 4 (*sunt de acord*). Chestionarul este inclus în Anexa 4.

Chestionarul a fost completat atât online, precum și pe hârtie.

## Participanții

Au participat 545 de elevi (402 au completat chestionarul online, iar 143 în format printat) de clase primare din 12 județe diferite din România. Dintre aceștia 248 (45.50%) de elevi de clasa a III-a și 297 (54.49%) de elevi de clasa a IV-a.

## Rezultate/Concluzii

Vom discuta concluziile pe baza întrebărilor de cercetare.

Comparând răspunsurile elevilor care vorbesc acasă limba română cu unul sau ambii părinți, s-a observat că elevii care vorbesc acasă limba română ( $M = 3.30$ ,  $DS = 0.87$ ) consideră competențele lor de comunicare în limba română semnificativ mai bune decât cei care nu vorbesc deloc limba română acasă ( $M = 3.03$ ,  $DS = 0.88$ ),  $W = 23265.50$ ,  $p = .002$ .

*Compararea mediilor răspunsurilor elevilor care vorbesc acasă limba română cu răspunsurile acelorora, care nu vorbesc – afirmațiile cu diferențe semnificative din punct de vedere statistic*

Afirmația	Nu vorbesc acasă română		Vorbesc acasă română		W	P
	Media	Deviația standard	Media	Deviația standard		
Vorbesc bine limba română.	2.50	1.21	2.94	1.32	22755.50	<.001
Știu să alcătuiască propoziții corecte în limba română.	2.57	1.16	3.04	1.25	22038.00	<.001
Consider că vorbesc acceptabil.	2.62	1.33	3.21	1.39	21473.00	<.001
Îmi place limba română.	2.48	1.16	2.84	1.16	23218.00	.001
Nu mă simt confortabil când trebuie să vorbesc în limba română.	2.23	1.15	1.94	1.06	31968	.012
Mă simt bine de obicei la ora de limba română.	2.79	1.15	3.02	1.09	25063.50	.042
Simt adesea că învățarea limbii române este o povară pentru mine.	2.22	1.14	1.95	1.14	32184.50	.008
Învăț limba română pentru că, după opinia doamnei învățătoare, aceasta este o materie importantă.	2.83	1.13	3.07	1.07	24696.50	.023
Nu îmi plac orele de limba română.	2.11	1.19	1.81	1.06	31993.50	.010
Mi-ar plăcea să învăț altceva în loc de română.	2.46	1.28	2.17	1.15	31893.00	.014
Îmi place limba română pentru că	2.34	1.10	2.63	1.16	24244.00	.012

doamna învățătoare este foarte entuziastă la orele de limba română.						
Învăț ușor cuvinte noi românești.	2.58	1.13	2.96	1.15	22819.50	<.001

### **Părerile elevilor despre propriile lor cunoștințe de limba română**

Doar o pătrime dintre elevi consideră că vorbesc bine limba română și alcătuiesc propoziții corecte.

Elevii din mediul urban au o auto-percepție de competență lingvistică semnificativ mai pozitivă decât elevii din mediul rural. Totodată, elevii care vorbesc acasă limba română cu cel puțin un părinte, consideră că știu limba română mai bine decât cei care nu vorbesc această limbă acasă.

Nivelul de competență lingvistică auto-percepută este în corelație pozitivă cu motivația internă pentru studierea limbii române, sentimentele pozitive față de limba română și orele de limba română și participarea activă la ore, și în corelație negativă cu anxietatea față de ora de limba română.

### **Motivația elevilor pentru studierea limbii române**

Elevii au motivație mixtă pentru studierea limbii române, regăsindu-se atât motivația internă, cât și cea externă între cele mai agreate afirmații. Însă motivația internă este semnificativ mai puternică decât cea externă.

Motivația internă a elevilor care vorbesc și acasă limba română, este semnificativ mai puternică decât a celor care nu vorbesc limba română acasă. Elevii din clasa a III-a au o motivație externă semnificativ mai mare decât elevii din clasa a IV-a. Totodată, elevii din mediul rural au o motivație externă pentru învățarea limbii române semnificativ mai mare decât elevii din mediul urban.

Motivația internă este în corelație pozitivă cu motivația externă, sentimentele pozitive față de limba română și orele de limba română și participarea activă la ore, și în corelație negativă cu anxietatea față de ora de limba română. Motivația externă se corelează pozitiv cu sentimentele pozitive față de ora de limba română. Există și o corelație pozitivă slabă a motivației externe cu sentimentele pozitive față de orele de limba română și cu anxietatea față de ora de limba română.

### **Sentimentele pe care le au elevii față de limba română și orele de limba română**

În jur de jumătate dintre elevi susțin că le place limba română și se simt bine la orele de limba română. Elevii au sentimente semnificativ mai pozitive față de limba română decât față de orele de limba română.

Elevii din mediul urban au sentimente semnificativ mai pozitive față de limba română decât elevii din mediul rural. Elevilor care vorbesc și acasă limba română, le place semnificativ mai mult limba română și orele de limba română, în comparație cu cei care nu vorbesc limba română acasă.

Sentimentele pozitive față de limba română sunt în corelație puternic pozitivă cu competențele de limba română auto-percepute și cu motivația internă, în corelație slab pozitivă cu motivația externă și în corelație puternic negativă cu anxietatea față de orele de limba română.

### **Participarea activă a elevilor la orele de limba română**

Elevii respondenți participă destul de activ la ore, doar o pătrime susține că nu ridică mâna la orele de limba română, o treime renunță ușor când întâmpină dificultăți, și două treimi ar fi de acord să rezolve sarcini suplimentare la ore.

În ceea ce privește participarea activă la orele de limba română, nu există diferențe semnificative între clasa a III-a și a IV-a, respectiv elevii din mediul urban și rural sau între elevii care vorbesc și acasă limba română și cei care nu vorbesc.

Participarea activă la ore este în corelație puternic pozitivă cu competențele de limba română auto-percepute, cu motivația internă, cu sentimentele pozitive față de limba română și studierea limbii române, și în corelație puternic negativă cu anxietatea față de orele de limba română.

### **Anxietatea elevilor față de orele de limba română**

În jur de jumătate dintre respondenți simt anxietate când trebuie să scrie teste la limba română, dar numai o pătrime percepe stresul când trebuie să vorbească la orele de limba română.

În ceea ce privește anxietatea elevilor față de orele de limba română, între clasa a III-a și a IV-a, nu sunt diferențe semnificative între elevii din mediul urban și rural, respectiv elevii care vorbesc și acasă limba română și cei care nu vorbesc.

Anxietatea elevilor față de orele de limba română este în corelație puternic negativă cu competențele de limba română auto-percepute, cu motivația internă, participarea activă la ore, cu

sentimentele pozitive față de limba română și studierea limbii române, și în corelație slab pozitivă cu motivația internă.

## **CAPITOLUL 4. CERCETARE REFERITOARE LA SITUAȚIA ACTUALĂ A UTILIZĂRII JOCURILOR DE SOCIETATE DE CĂTRE PROFESORII DIN ÎNVĂȚĂMÂNTUL PRIMAR<sup>2</sup>**

**Scopul cercetării** a fost de a evalua atitudinea profesorilor față de utilizarea jocurilor de societate la școală și în viața lor particulară.

### **Întrebări de cercetare**

Această cercetare a încercat să afle răspunsuri la următoarele întrebări:

Obişnuiesc profesorii din învățământul primar să joace jocuri de societate?

Care sunt jocurile de societate preferate ale profesorilor?

Ce fel de jocuri de societate folosesc profesorii când predau?

Care sunt acele materii la care profesorii folosesc cel mai des jocuri de societate?

Cât timp alocă profesorii jocurilor de societate în cadrul unei ore?

Cu ce scop folosesc jocuri de societate?

Ce avantaje și dezavantaje au experimentat?

Obişnuiesc să utilizeze profesorii din învățământul primar jocuri de societate la ora de limba română?

Cât de des utilizează jocuri de societate la ora de limba română și în care etapă a orei?

Cât timp alocă jocurilor de societate la ora de limba română?

Cu ce scop folosesc jocuri de societate la ora de limba română?

Ce jocuri de societate folosesc la ora de limba română și pe care le preferă dintre acestea?

Ce avantaje și dezavantaje experimentează când folosesc jocuri de societate la ora de limba română?

### **Instrumente de cercetare**

Am realizat un chestionar online, luând în considerare niște studii anterioare (Zsoldos–Marchis, Juhász 2020; Jesztl, Lencse 2018) legate de atitudinea sau opinia învățătorilor despre

---

<sup>2</sup> Juhász, A. (2020). Board-games in teaching Romanian language (Társasjátékok alkalmazása a román nyelv tanításában). *PedActa*, 10(1).



învățarea bazată pe jocurile de societate. Chestionarul conține 34 de întrebări, cu itemi subiectivi și obiectivi: 7 întrebări demografice și 26 întrebări care au legătură cu tema cercetării. Participanții au bifat răspunsul lor în legătură cu 45 afirmații, de la 1 la 5, pe o scară Likert, răspunzând astfel la patru întrebări obiective.

### **Participanții**

Participanții sunt 159 de profesori care predau în 12 județe diferite din România, la secția maghiară: 66.6% din ei predau în mediul rural, 33.4% în mediul urban. Cei mai mulți participanți (89.9%) predau în școli tradiționale, dar unii dintre chestionați predau în școli care reprezintă tendințe alternative, școli confesionale, școli de sport sau școli de artă. 15% din participanți predau la clasa pregătitoare, 16.9% la clasa I, 16.3% la clasa a II-a, 13.2% la clasa a III-a, 16.3% la clasa a IV-a, iar 22% din participanți predau la clase mixte, acest lucru întâmplându-se, de obicei, în școlile din mediul rural unde nu sunt suficienți copii pentru a avea clase independente. Mai mult de jumătate din participanți (54%) au multă experiență la catedră, peste 20 de ani, și o parte (18.2%) dintre aceștia au între 16 și 20 de ani de experiență (figura 6). Ei sunt profesori calificați, 83% dintre aceștia având Diplomă de Licență. Două treimi din învățători (66%) au obținut gradul 1, gradul cel mai mare pentru cadre didactice, 17.6 % gradul 2, 12.5% definitivatul și 3.7% sunt profesori debutanți care încă nu au dat examen.

### **Concluzii**

Conform cercetărilor noastre, majoritatea profesorilor participă la jocurile de societate cu plăcere. Cele mai populare jocuri de societate în cercul profesorilor sunt următoarele: *Activity*, *Rummy*, *Catan*, *Brain Box*, *Nu te supăra, frate!*, *Pseudonime*, *Monopoly*, *Gazdálkodj okosan!*, *Dobble*, *Dixit*, *Tabu*. Ne-a interesat dacă profesorii folosesc la oră aceleași jocuri pe care le joacă acasă. Rezultatele arată că jocul *Activity* stă pe primul loc în ambele cazuri. Acest joc este preferatul profesorilor în viața personală și pe acesta îl folosesc cel mai des și la ore. Cercetarea a încercat să afle avantajele și dezavantajele folosirii jocurilor de societate în procesul educativ de la profesorii participanți la această cercetare. Avantajele cel mai des exprimate sunt acelea că jocurile de societate dezvoltă spiritul de echipă, autocontrolul, gândirea logică și, în același timp, cresc motivația.

Dezavantajele cel mai des menționate sunt acelea că folosirea jocurilor de societate necesită mult timp, creează probleme la nivelul de management al clasei și ar putea crea frustrare

sau sentiment de eșec. 18.7% din participanți au declarat că integrarea acestora în procesul educativ nu are dezavantaje. Profesorii folosesc jocuri de societate în predarea limbii maghiare, pentru matematică, pentru științe, 54.7% pentru limba română și pentru educația morală.

Timpul acordat acestor jocuri pe parcursul unei lecții este între 10 și 15 minute (72.3%), dar un procent semnificativ de profesori (23.8%) acordă 16-30 de minute pentru aceste jocuri.

Mai mult de jumătate dintre profesori consideră că utilizarea jocurilor de societate la ora de limba română este eficientă. Mulți dintre învățători susțin că jocurile de societate sunt potrivite în a ajuta elevii să-și depășească prejudecățile în legătură cu limba română. Majoritatea profesorilor susțin că prin intermediul jocurilor de societate învățarea limbii române devine distractivă și o experiență atrăgătoare (Juhász, 2020).

## **CAPITOLUL 5. PROIECTAREA UNUI JOC DE SOCIETATE COMPLEX PENTRU PREDAREA LIMBII ROMÂNE ȘI TESTAREA-PILOT A JOCULUI<sup>3</sup>**

### **Testarea-pilot a jocului de societate Relax 1**

#### **Scopul cercetării**

Scopul cercetării este de a testa jocul cu copii din diferite clase și diferite niveluri, precum și de a modela/a schimba jocul pe baza observațiilor și sugestiilor profesorului-cercetător, a profesoarei de limba română care a participat la testarea jocului, și ale copiilor.

#### **Participanți**

Participanții au fost o profesoară de limba română și 12 elevi: 1 elev de clasa pregătitoare, 3 elevi de clasa I, 4 elevi de clasa a III-a și 4 elevi de clasa a IV-a. Este vorba despre copii a căror limbă maternă este limba maghiară și ai căror părinți sunt de naționalitate maghiară, deci ei comunică acasă doar în limba maghiară. Nu au în mediul apropiat nici vecini sau colegi de joacă care ar vorbi limba română, așa că doar la școală se întâlnesc cu limba română.

#### **Organizarea testării jocului**

Testarea a avut loc în perioada 22 iulie–8 septembrie 2020, la Tășnad (județul Satu Mare). Copiii au participat de 9 ori și s-au jucat în echipe de câte 4 persoane. S-au jucat timp de 4 ore de fiecare dată, în total 36 de ore.

---

<sup>3</sup> Juhász, A. (2021). Designing a board-game for teaching Romanian language to Hungarian primary school pupils (A román nyelv oktatását elősegítő társasjáték tervezése elemi osztályban tanuló magyar gyerekek számára). *PedActa*, 11(1).

## **Colectarea datelor**

În primele 3 zile s-au jucat cu jocul Relax 1, ceea ce a însemnat 4-5 jocuri pe zi. Fiecare parcurs al jocului a durat 40-50 minute. Cu jocul Relax 1 s-au jucat astfel 16-20 ore în total. Copiii s-au distrat de minune și au fost liberi să-și exprime opiniile despre joc. Cercetătorul a măsurat timpul de joc și a luat notițe când a observat vreo problemă. Copiii au fost întrebați prin intermediul unui interviu semistrukturat. Cercetătorul a fost interesat de următoarele: în ce măsură le-a plăcut jocul copiilor, dacă au înțeles regulile, dacă au găsit jocul suficient de operativ, ce cred că ar trebui schimbat și dacă ar dori să învețe la școală limba română cu ajutorul acestui joc.

## **Rezultate**

### *Opinia copiilor despre jocul Relax 1*

Când au fost întrebați dacă le place jocul, toți copiii au răspuns afirmativ. La întrebarea dacă regulile jocului sunt dificile, un singur copil a afirmat că la început a fost puțin dificil, ceilalți elevi declarând că regulile nu sunt complicate. La întrebarea dacă au înțeles aceste reguli, toți copiii au răspuns cu da. La întrebarea ce le place în acest joc, răspunsurile au fost diferite. Fiecărui copil îi plăcea să învârtă roata norocului. Doi copii au spus că în cea mai mare măsură le-a plăcut că trebuia să rezolve problemele de matematică în limba română. Ei susțin că nu au rezolvat niciodată exerciții de matematică în limba română. Fiecare copil a menționat că s-a simțit bine și că le place că pot obține puncte. Și pantomima a fost pomenită de toți copiii, mai ales atunci când au avut posibilitatea să folosească accesorii ce se legau de temă. Au menționat și desenatul: unii au desenat cu plăcere pe trotuar, alții pe o tablă portabilă, și unii în aer. Unul dintre copii a preferat să ceară ajutor de la cineva când trebuia să deseneze, așa că a împărțit și punctele obținute cu copilul respectiv. Când trebuia să cânte, copiii preferau cântatul în pereche sau în grup. Au fost numai 2 copii cărora le plăcea să cânte singuri.

Fiecărui copil i-a plăcut să alerge în jurul mesei sau să prezinte un exercițiu de gimnastică pe care l-a denumit în limba română. Spre surprinderea mea, majoritatea copiilor a spus, de asemenea, că „este atât de bine că putem învăța așa de multe cuvinte în limba română”. Copiii mai mari s-au bucurat că au alcătuit cu succes propoziții, chiar dacă nu s-au descurcat de fiecare dată fără ajutor. O fetiță de clasa pregătitoare a descoperit în timpul jocului că mama ei este „farmacistă”.

Când i-am întrebat pe copii ce ar schimba în acest joc, trei copii au venit cu o sugestie, ceilalți au spus că este bine așa cum este. Un băiețel și două fetițe au sugerat să folosim zarurile

nu numai la început, ci pe tot parcursul jocului, ca să se poată înainta cu pași mai mari. Ei cred că jocul durează prea mult dacă se înaintează pas cu pas. Când copiii au fost întrebați dacă jocul a fost îndeajuns de operativ, toți cei trei copii au răspuns că folosirea zarurilor l-ar face super-operativ.

Nu mi-au dat un răspuns univoc când i-am întrebat dacă au fost dezamăgiți când nu au ajuns primii la linia de sosire. Cei mai mulți dintre ei au spus că oricum, de fiecare dată, o altă persoană ajunge prima la linia de sosire și îi va veni rândul fiecăruia dintre ei.

Când i-am întrebat pe elevi dacă ar fi bine să se poată juca cu jocuri de societate și la orele de limba română, toți au răspuns, fără excepție, afirmativ. Cei mai mulți dintre ei s-au exprimat astfel: „este foarte bine să învățăm jucându-ne”. Am întrebat și dacă li se pare util jocul. Toată lumea a răspuns cu *da*, și un băiețel a menționat că nici nu credea că va putea învăța atâtea cuvinte noi în cadrul unui singur joc.

#### *Observațiile profesorului-cercetător*

În loc de spiritul de competiție, a dominat solidaritatea între copii. S-au înțeles între ei că vor cânta împreună, s-au ajutat reciproc la alcătuirea propozițiilor și au împărțit cu bucurie punctele când au lucrat împreună la câte un exercițiu. Cartonașele care ilustrau cuvinte necunoscute au stârnit interesul copiilor. Unul dintre acestea a fost cuvântul bibilică. Un băiețel a spus că nici nu dorește să ridice alt cartonaș în timpul întregului joc, nu cumva să uite acest cuvânt. Nu a reprezentat o problemă dacă unul dintre copii a ajuns ultimul la linia de sosire sau dacă a obținut cele mai puține puncte, pentru că în cadrul următorului joc avea și el șansa să ajungă primul la linia de sosire. Învârtitul roții de noroc a fost una dintre sarcinile preferate, l-au repetat cu plăcere chiar și după ce s-a terminat jocul.

Învățarea înainte de joc a unui cântec care are legătură cu tema jocului merită timpul investit, pentru că, mulțumită acesteia, copiii încep jocul cu voioșie. Pantomima distrează copiii, așa că încerc să le ofer accesorii în funcție de temă. Nu pot vorbi, dar au la îndemână un coș, o pălărie, un șorț, un tel etc. cu ajutorul cărora pot ilustra mai ușor ceea ce vor să arate. Dacă facem uneori chiar și o fotografie, pe care o privim în timpul pauzelor, aceasta face atmosfera și mai plăcută. Am observat încă în timpul primelor două ocazii că dispoziția bună este cel mai important lucru. Dacă ne concentrăm direct pe regulile jocului, acest lucru poate speria copiii. În cazul în care copiii doresc să poposească la un punct de relaxare, cum ar fi desenatul sau pantomima, nu ar trebui să le întrerupem activitatea din cauza lipsei de timp, doar pentru a

termina jocul. Dacă rămân cu o impresie bună după un joc, abia așteaptă următoarea ocazie de a se juca.

### **Modificări**

Deoarece copiilor le place dacă jocul este mai operativ, am decis să schimb regulile jocului. Schimbarea constă în faptul că zarurile se pot folosi pe tot parcursul jocului (inițial am folosit zarurile doar la începutul jocului pentru a stabili cine începe jocul, fiindcă a pornit primul cel care a aruncat cel mai mare număr) pentru a se putea înainta mai cu spor. Însă datorită duratei jocului, acesta rămâne ca activitate liberă pentru tabere de vară, fiindcă durata jocului Relax 1 este de 50 de minute.

### **A doua variantă a jocului (Relax 2) pe baza observațiilor autorului și a sugestiilor din partea copiilor**

Jocul Relax 2 s-a născut din jocul Relax 1. Această variantă este similară cu prima, dar corespunde mai bine așteptărilor orelor de limba română în ceea ce privește conținutul și durata. Am numit acest joc Relax 2, durează aproximativ 20 de minute. Diferența conținutului acestui joc constă în faptul că, în loc de exerciții fizice, cartonașele conțin zicale și proverbe legate de subiectul jocului.

Copiii s-au jucat și cu acest joc o dată pe săptămână timp de 6 săptămâni și la acest joc nu au dorit să schimbe nimic. Le-a plăcut provocarea de a întâlni de fiecare dată un subiect diferit și de a învăța cuvinte noi jucându-se (Juhász, 2021).

## **CAPITOLUL 6. EFICACITATEA JOCULUI DE SOCIETATE PENTRU ÎMBOGĂȚIREA VOCABULARULUI.<sup>4</sup> CERCETARE-PILOT**

### **Scopul cercetării**

Scopul cercetării este de a evalua eficiența utilizării jocului de societate Relax 2 elaborat de autor în ceea ce privește dezvoltarea vocabularului și abilitățile de alcătuire de propoziții. De asemenea se vor evalua schimbările privitoare la motivația și atitudinea copiilor față de ora de limba română.

---

<sup>4</sup> Juhász, A. (2022). Pilot study on the effectiveness of the „Relax 2” board-game in improving vocabulary and sentence formation skills in Romanian. *Acta Didactica Napocensia*, 15(1).

## **Ipotezele cercetării**

### **În urma utilizării jocului de societate:**

1. Copiii vor învăța mai multe cuvinte noi în limba română;
2. Elevii vor alcătui mai multe propoziții corecte;
3. Copiii vor fi mai motivați să învețe limba română;
4. Mai mulți copii vor îndrăgi limba română.

## **Participanții**

Participanții au fost elevii clasei a IV-a din Școala Gimnazială Tășnad, un total de 21 de copii dintre care 9 fete și 12 băieți.

## **Instrumente de cercetare**

Au fost acoperite 14 subiecte: 7 subiecte prelucrate cu metode tradiționale de predare și 7 subiecte prelucrate cu jocul de societate Relax 2. Am folosit teste pentru a evalua nivelul de cunoștințe la începutul și la sfârșitul fiecărei lecții. Testul a inclus 12 cuvinte în limba maghiară pe care copiii au trebuit să le traducă în limba română și apoi să alcătuiască o propoziție cu unul dintre cuvintele pe care le știau. Acest test a fost rezolvat înainte și după fiecare intervenție. Astfel am evaluat clar câte cuvinte știa copilul înainte de intervenție și câte a fost capabil să învețe în timpul intervenției, precum și cât de mult s-au dezvoltat abilitățile sale de alcătuire de propoziții în timpul intervenției. Cercetarea s-a bazat pe împărțirea vocabularului românesc pe niveluri realizată de Elena Platon și colaboratori. Am montat și cartonașele de cuvinte necesare jocului conform nivelurilor amintite și le-am aplicat diferențiat, adaptându-le la nivelul fiecărui elev.

La începutul și sfârșitul cercetării copiii au completat un test de motivație în care a fost evaluată atitudinea elevilor față de ora de limba română și motivația lor pentru învățare. Astfel pot fi urmărite schimbările privind motivația elevilor.

## **Rezultate/Concluzii**

În ceea ce privește dezvoltarea vocabularului, putem vedea că elevii au învățat în medie puțin mai mult de 5 (5.17) cuvinte la orele ținute cu metode tradiționale, în timp ce la orele ținute prin intermediul jocului de societate au învățat aproape 7 (6.87) cuvinte necunoscute. Diferența este de aproape 2 (1.7) cuvinte în favoarea învățării prin jocul de societate. În cazul alcătuirii unei propoziții, putem observa că, la orele ținute cu metode tradiționale, 23.12% dintre copii nu

au putut alcătui o propoziție pe tema dată, în timp ce după utilizarea jocului de societate procentul copiilor care nu au putut alcătui o propoziție a scăzut la 21.76%. Dacă ne uităm la numărul propozițiilor corecte, putem vedea că 35.37% dintre copii au alcătuit propoziții corecte după orele ținute cu metode tradiționale, iar, după utilizarea jocului de societate, 56.46% dintre copii au reușit să alcătuiască propoziții corecte. Examinând diferența dintre greșelile de ortografie și cele gramaticale făcute în timpul alcătuirii propozițiilor, putem vedea că, prin utilizarea metodelor tradiționale, media propozițiilor incorecte a fost 8.71 propoziții, în timp ce după utilizarea jocurilor de societate, numărul mediu de propoziții incorecte a scăzut la 4.57 propoziții.

În general, prin utilizarea jocurilor de societate, copiii au învățat aproape cu 2 cuvinte mai multe decât prin utilizarea metodelor tradiționale, numărul mediu de propoziții incorecte a scăzut la aproape jumătate, și mai mult de jumătate (56.46%) dintre copii au alcătuit propoziții corecte. Testele de nivel de cunoștințe validează aceste date și există, de asemenea, o diferență mare între rezultatele pretestelor și post-testelor de motivație. Conform rezultatelor testului de motivație scris înainte de experiment, 19.04% dintre copii au mărturisit că nu pot vorbi deloc românește, în timp ce la sfârșitul experimentului niciun copil nu a afirmat că nu poate vorbi deloc românește. La evaluarea preliminară, 23.80% dintre copii au declarat că ei cred că pot vorbi românește în mod acceptabil, iar după experiment acest procent s-a dublat (52.38%). Înainte de experiment, 19.04% dintre copii au afirmat că vorbesc bine limba română, iar la sfârșitul experimentului, numărul copiilor care au afirmat că vorbesc bine limba română a crescut la 47.61%. Desigur, acest lucru nu înseamnă că vorbesc limba română fără cusur, dar se exprimă cu mai mult curaj și cu veselie. Dacă la începutul experimentului 23.80% dintre copii au declarat că le place limba română, până la sfârșitul experimentului acest procent a crescut la 61.90%. La începutul intervenției, 66.66% dintre elevi au spus că nu vorbesc în limba română pentru că se tem că vor fi ridiculizați, dar la sfârșitul intervenției acest număr a scăzut la 19.04%. Experimentul a arătat că utilizarea jocurilor de societate îmbogățește vocabularul de limba română al copiilor, ajută la

dezvoltarea abilităților de alcătuire de propoziții și elimină greșelile gramaticale și ortografice.

Utilizarea jocului de societate determină o schimbare pozitivă în atitudinea copiilor față de limba română, îi face mai curajoși în comunicare și mai motivați în a învăța limba română. (Juhász, 2022).

## **CAPITOLUL 7. CERCETARE EXPERIMENTALĂ ASUPRA EFICACITĂȚII JOCULUI DE SOCIETATE ÎN PREDAREA LIMBII ROMÂNE<sup>5</sup>**

### **Descrierea cercetării**

Cercetarea a avut loc în perioada 11 octombrie 2021 – 20 mai 2022 în rândul unor elevi de clasa a III-a, secția maghiară, și învățătorii lor din diferite județe ale țării (Satu Mare, Sălaj, Cluj, Covasna, Harghita).

### **Scopul cercetării**

Scopul cercetării este de a evalua eficiența utilizării jocului de societate elaborat de autor în ceea ce privește dezvoltarea vocabularului și abilitățile de alcătuire de propoziții. De asemenea se vor evalua schimbările referitoare la motivația și atitudinea copiilor față de ora de limba română.

### **Ipoteze**

#### **Elevii vor evolua la orele predate cu utilizarea jocului de societate:**

1. Vor învăța mai multe cuvinte noi la limba română;
2. Vor alcătui mai multe propoziții în limba română;
3. Vor deveni mai activi la orele de limba română și cei care nu au fost activi deloc;
4. Vor deveni motivați în a învăța limba română;
5. Va crește nivelul lor de cunoștințe de limba română.

### **Instrumente de cercetare**

#### *Jocul de societate Relax 2*

Jocul de societate Relax 2 este inventat pentru elevii a căror limbă maternă este limba maghiară (sau o altă limbă minoritară). Poate fi utilizat la orice subiect prezent în clasele primare. Este recomandat pentru clasa a II-a (începând de la semestrul II, când elevii știu să citească în limba

---

<sup>5</sup> Juhász, A. (22–24 noiembrie 2023). *The effectiveness of the use of board games in Romanian lessons among children from Hungarian elementary classes*. Doctoral Students' Conference: Tradition, Development & Innovation in Didactics – Early Career Researchers Conference (TDID – ERC).



română), a III-a și a IV-a. Cartonașele sunt schimbate în funcție de temă. Se poate utiliza la diferite niveluri și diferența de nivel determină conținutul cartonașelor pe care apar cuvinte/imagini.

#### *Jurnal de observare*

Profesorii care au participat la acest experiment, au notat la fiecare oră experimentală comportamentul elevilor, atitudinea lor față de limba română și activitatea lor pe parcursul orelor.

#### *Teste de evaluare*

Pentru a măsura nivelul de cunoștințe de limba română al elevilor, au fost aplicate la fiecare temă teste de evaluare atât înainte, cât și după experiment. Astfel s-a putut urmări câte cuvinte noi au învățat elevii la o oră de limba română.

#### *Test de motivație*

A fost aplicat un chestionar de motivație atât înainte, cât și după experiment. Astfel am urmărit schimbările privind motivația elevilor.

Cercetarea s-a bazat pe împărțirea vocabularului românesc pe niveluri realizată de Elena Platon și colaboratori (Platon et al, 2013). Au fost acoperite 10 subiecte. Au fost asociate fiecărui subiect câte 12 de cuvinte pe care a trebuit să le învețe copiii. Subiectele au fost următoarele: *La școală, Anotimpurile, În timpul liber, Meserii, Orașul, Sărbătorile, Prietenul meu, În vacanță, Să aranjăm masa!, Să circulăm corect!*.

Temele au fost predate la 5 clase de a III-a cu metode tradiționale și la 5 clase de a III-a prin aplicarea jocului de societate. A fost aplicat un chestionar de motivație/atitudine atât la începutul intervenției, cât și după intervenție. Astfel am urmărit schimbările privind motivația elevilor.

### **Participanții**

Participanți au fost 212 de elevi de clasa a III-a și 10 învățătoare. Cercetarea s-a desfășurat la secția maghiară în diferite județe ale țării.

## Concluzii

Cu ajutorul metodelor tradiționale, conform rezultatelor cercetării, elevii au reușit să învețe în general 2.27 cuvinte noi, iar, cu utilizarea jocului de societate, au învățat 5.30 cuvinte la ora de limba română. Diferența este 3 cuvinte.

În ceea ce privește dezvoltarea abilităților de alcătuire de propoziții, în timpul orelor ținute cu metode tradiționale, elevii au inclus în general 1 (0.94) cuvânt în propoziție, însă folosind jocul de societate au reușit să includă aproape 4 (3.67) cuvinte în mai multe propoziții. Adică aproape cu 3 (2.73) cuvinte mai multe cu utilizarea jocului de societate decât în cazul utilizării metodelor tradiționale.

Comparând rezultatele pretestelor cu rezultatele post-testelor referitoare la atitudinea elevilor față de limba română, putem observa că, la folosirea metodelor tradiționale, la 16 dintre cele 25 de afirmații, se produce o ușoară îmbunătățire, iar, în cazul a 9 afirmații, s-a înrăutățit situația după intervenție în ceea ce privește atitudinea copiilor față de ora de limba română.

Însă după utilizarea jocului de societate, atitudinea copiilor față de orele de limba română s-a schimbat într-o direcție pozitivă. Din cele 25 de declarații, rezultatele la 22 de declarații au exprimat îmbunătățiri, iar, la 3 declarații, au reprezentat un ușor regres. Un rezultat deosebit de bun poate fi observat în cazul declarației a 2-a, unde cu 20.66% mai mulți elevi au afirmat în post-test că le place limba română, iar în cazul celei de-a 17-a declarații, cu 33.78% mai puține persoane au afirmat în post-test că nu le place limba română. Rezultatul după intervenție este remarcabil de bun și pentru afirmația 23, unde cu 35.52% mai mulți elevi au declarat că învață cu ușurință cuvinte noi în limba română. În ceea ce privește declarația 24, cu 29.37% mai mulți elevi susțin după intervenție că nu le este teamă de testele scrise la română.

Comparând rezultatele în urma utilizării celor două metode, putem observa că în cazul orelor ținute cu jocul de societate, în 4 din 5 enunțuri rezultatele sunt cu 20-30% mai bune decât în cazul orelor ținute cu metode tradiționale, în ceea ce privește opinia copiilor despre propriile lor cunoștințe de limba română.

Conform observațiilor cadrelor didactice, există o diferență semnificativă între rezultatele celor două metode în ceea ce privește dezvoltarea copiilor. La clasele unde s-a folosit jocul de societate, a crescut motivația în cazul mai multor elevi decât în clasele în care s-au folosit metode tradiționale. Nivelul de performanță a crescut, de asemenea, mult mai mult în cazul

elevilor din clasele unde s-a lucrat cu jocul de societate comparativ cu acele clase unde s-au utilizat metode tradiționale (Juhász, 2023).

## **CAPITOLUL 8. CERCETARE-PILOT ASUPRA EFICACITĂȚII METODEI GOPO PENTRU ÎMBOGĂȚIREA VOCABULARULUI LA CLASA PREGĂTITOARE<sup>6</sup>**

### **Scopul cercetării**

Scopul cercetării este acela de a evalua eficacitatea metodei Gopo, precum și de a dezvolta vocabularul și deprinderile de creare de propoziții de 2-3 cuvinte, dar și de a observa evoluția motivației și atitudinii elevului față de ora de limba română.

### **Ipoteze**

#### **Cu utilizarea metodei Gopo elevii:**

1. Vor fi motivați în a învăța limba română;
2. Vor fi activi la ora de limba română și elevii cu abilități mai reduse;
3. Vor progresa ce privește nivelul lor de cunoștințe de limba română;
4. Vor învăța mai multe cuvinte noi;
5. Vor folosi mai multe structuri lexicale.

### **Participanții**

Participanții au fost elevii clasei pregătitoare din Școala Gimnazială Tășnad, un total de 18 elevi dintre care 10 fete și 8 băieți.

### **Instrumente de cercetare**

În cea mai mare parte a primului semestru, la ora de limba română, am acordat prioritate metodelor tradiționale, iar, din 13 decembrie, am ținut orele folosind în principal metoda Gopo, alternând uneori cu câte o oră tradițională.

Am urmărit copiii pe tot parcursul anului, așa că ne-am făcut o imagine de ansamblu asupra motivației, activității, capacității de concentrare a copiilor la ora de limba română și asupra măsurii în care aceștia se angajează voluntar să vorbească în limba română.

În ceea ce privește evaluarea nivelului de cunoștințe, am reușit să evaluăm individual elevii cu privire la 14 teme. Din moment ce copiii din clasa pregătitoare nu știu încă să

---

<sup>6</sup> Juhász, A. (15–16 decembrie 2022). *Use of the Gopo method in Romanian lessons held in Hungarian elementary classes*. Doctoral Students' Conference: Tradition, Development & Innovation in Didactics – Early Career Researchers Conference (TDID – ERC).

citească/scrie, a trebuit să găsim o metodă de evaluare eficientă și prin care copiii să nu se simtă frustrați în timpul evaluării. Din păcate nu am avut ce evalua înainte de intervenție, deoarece copiii au venit de la grădiniță fără cunoștințe de limba română, cu excepția unuia sau a doi copii. Prin urmare, la începutul orei puteam să evaluăm cu ușurință întreaga clasă verbal, iar dacă era cineva care știa un cuvânt sau două la o temă, îl notam. După intervenție am ales metoda conversației. Copiilor li s-au dat sarcini independente pe tema dată, de cele mai multe ori desenau sau colorau, iar, în timp ce clasa era ocupată, am vorbit separat cu fiecare copil, în colțul clasei amenajat pentru acest scop. I-am arătat copilului poza sau obiectul asociat cuvântului dat, iar el a trebuit să-l denumească în limba română. Am avut o fișă de evaluare în care am notat câte cuvinte, structuri de cuvinte și propoziții scurte a memorat copilul și, de asemenea, am verificat prin întrebări ajutătoare dacă poate folosi aceste cuvinte și expresii în comunicare. Clasa știa că Gopo are nevoie să se odihnească, așa că am vorbit foarte încet pentru a nu-l deranja pe el sau restul clasei în timp ce se lucra.

În acest fel, a fost posibilă evaluarea individuală a elevilor și sinteza rezultatelor. Am preluat conținutul de învățare pentru subiecte din caietul de lucru „Spune-mi, iubite copilaș”.

## **Rezultate/Concluzii**

Pentru copiii din clasa pregătitoare maghiară, limba română este o limbă complet nouă. La sfârșitul perioadei de grădiniță în limba maghiară, este un fenomen rar întâlnit ca un copil să știe unul sau două cuvinte în limba română legat de vreun subiect. Majoritatea elevilor preferă numai cântatul însoțit de mișcare și activitățile recreative din orele de limba română. Când trebuie să denumească obiecte sau să răspundă la întrebări, aceasta li se pare o sarcină foarte dificilă și copiii își pierd interesul. Gopo, spiridușul mic din pădure, le vine în ajutor și acest lucru le place foarte mult. Motivația lor crește, și odată cu aceasta, crește și nivelul lor de cunoștințe. În timpul lecțiilor desfășurate cu metode tradiționale, doar 6 dintre cei 18 copii au fost motivați, ceilalți ar fi schimbat cu plăcere ora de limba română cu una de educație fizică sau de lucru manual. În timpul orelor ținute cu metoda Gopo toți cei 18 copii au fost motivați și mai mult sau mai puțin au și activat la ore. Schimbarea pozitivă a fost cea mai evidentă la copiii cu abilități mai reduse. Aceștia au devenit cu mult mai motivați și curajoși. La orele ținute cu metode tradiționale, elevii au reușit să învețe în medie 4.69 cuvinte pe temă, iar cu ajutorul metodei Gopo au învățat cu aproape 2 cuvinte mai mult: 6.48 cuvinte. În ceea ce privește structurile lexicale, cu ajutorul metodelor tradiționale au reușit să-și însușească, în medie, 2.04

structuri lexicale, iar cu ajutorul metodei Gopo au reușit să învețe 3.01 structuri lexicale. Alcătuirea de propoziții a fost evaluată pe baza răspunsurilor date la întrebări. La orele predate cu metode tradiționale media a fost de 1.65 propoziții pe temă, iar în cazul lecțiilor predate cu metoda Gopo numărul propozițiilor pe care le-au învățat și le-au folosit elevii în limba română a fost, în medie, de 2.25. Spre deosebire de orele tradiționale, copiii nici măcar nu au observat că lucrăm cu metoda directă în timpul orelor ținute cu metoda Gopo. S-au obișnuit cu faptul că nu au nevoie de limba lor maternă pentru a comunica cu Gopo. Era suficient dacă explicau mesajul gesticulând, cu ajutorul mâinilor și picioarelor, iar Gopo îi înțelegea (Juhasz, 2022).

## **CONCLUZII**

Cercetările prezentate în această lucrare au scopul de a ajuta în activitatea profesorilor care predau limba română la secția maghiară astfel încât orele de limba română să devină mai atractive și mai eficiente pentru elevii din clasele elementare, precum și în consilierea părinților care sunt interesați de calitatea cunoștințelor de limba română ale copiilor lor.

Majoritatea cadrelor didactice intervievate (dintr-un total de 52 de profesori) completează metodele de predare tradiționale cu cele alternative la orele de limba română, utilizând deseori diferite tipuri de jocuri didactice, jocuri de rol, jocuri dramatice, jocuri de situație/situaționale, jocuri interactive și jocuri de societate. Mai mult de jumătate dintre profesorii care lucrează la secția maghiară la clasele elementare predau cu plăcere limba română și consideră această activitate ca o provocare. Cei mai mulți dintre ei se pregătesc temeinic pentru orele de limba română. Totuși se întâmplă adesea să părăsească sala de clasă cu o experiență de eșec după ora de limba română. Ei cred că principala cauză a problemei constă în faptul că elevii nu au posibilitatea de a exersa limba română în afara școlii, iar atitudinea părinților față de limba română nu îi motivează întotdeauna suficient pe copii pentru învățat. Există și copii care nu scot niciun cuvânt la orele de limba română. În astfel de cazuri, profesorii simt că au rămas singuri cu această problemă. Potrivit majorității cadrelor didactice, doar 30% dintre elevi ar putea cumva să

se descurce într-un mediu în care se folosește doar limba română. Prin urmare, părinților li se recomandă să aibă, în familie, zile când vorbesc între ei numai în limba română, să găsească prieteni vorbitori de limba română pentru copiii lor, să aleagă un mediu românesc atunci când pleacă în vacanță, să vizioneze/asculte programe realizate în limba română, precum și basme, poezii, cântece etc., să eticheteze obiectele din locuință cu denumirea lor română, dar în primul rând să arate un exemplu bun copiilor prin atitudinea lor pozitivă față de limba română.

Lucrarea de față dezvăluie și ce cred copiii (545 de elevi) despre ora de limba română. Majoritatea copiilor care învață la secția maghiară susțin că acasă nu au cu cine să exerseze limba română. Jumătate dintre elevi învață limba română deoarece cred că vor avea nevoie de ea în viitor pentru continuarea studiilor. Ei afirmă că nu renunță la învățarea limbii române nici dacă uneori au dificultăți. Majoritatea elevilor, de obicei, ridică mână la orele de limba română, dar unor elevi li se pare deosebit de dificilă limba română, prin urmare ei nu vorbesc deloc la orele de limba română. Elevii din mediul rural au o motivație externă pentru învățarea limbii române semnificativ mai mare decât elevii din mediul urban. Elevii care consideră că dețin competențe lingvistice bune, au și motivație internă pentru studierea limbii române, sentimente pozitive față de limba română și orele de limba română, prin urmare participă activ la ore.

Lucrarea conține câteva cercetări în cadrul cărora s-a acordat o atenție deosebită utilizării jocului de societate la ora de limba română pentru testarea eficacității unei posibile metode alternative de predare. Unii profesori folosesc jocul de societate numai în viața privată, dar cei mai mulți dintre ei aduc jocurile de societate și la școală. Cel mai popular joc pe care profesorii îl folosesc, atât în viața privată cât și la școală, este jocul Activity. Majoritatea cadrelor didactice consideră că utilizarea jocurilor de societate la ora de limba română este eficientă. Potrivit

acestora, jocul facilitează comunicarea în limba română, îmbogățește vocabularul și ajută la depășirea prejudecăților față de limba română.

Teza detaliază și proiectarea/testarea/modificarea unui joc de societate conceput de autor pentru copiii vorbitori de limbă maghiară, cu scopul îmbogățirii vocabularului. Prima versiune a jocului se numește Relax 1 și a fost testată la o tabără de vară. Durata jocului a fost de aproximativ 50 de minute, iar din moment ce copiii s-au dezvoltat pe mai multe planuri în urma acestui joc, la care au participat cu plăcere, această versiune a jocului poate fi utilizată și în continuare în taberele de vară. Întrucât scopul era acela ca jocul să poată fi utilizat și la ora de limba română, Relax 1 a trecut prin diverse modificări inspirate de opiniile copiilor. Așa a luat naștere a doua versiune a jocului, numită Relax 2. Acest joc e diferit atât din punctul de vedere al conținutului, cât și al duratei. Copiii au considerat că al doilea joc este mai rapid și mai operativ. Jocul durează în jur de 20 de minute, așadar poate fi utilizat și la orele de limba română.

Jocul Relax 2 a fost, de asemenea, testat la clasă. Participanții cercetării au fost elevi de clasa a IV-a (21 de copii). Scopul cercetării a fost de a evalua eficacitatea utilizării jocului în ceea ce privește îmbogățirea vocabularului, dezvoltarea abilităților de creare de propoziții și atitudinea elevilor față de limba română. În cadrul cercetării s-au prelucrat 14 teme, dintre care 7 subiecte au fost predate cu metode tradiționale, iar celelalte 7 cu utilizarea jocului de societate. Când s-au comparat rezultatele obținute în urma utilizării celor două metode, s-a constatat că elevii au reușit să învețe mai mult cu aproape 2 cuvinte noi față de metodele tradiționale. În ceea ce privește dezvoltarea abilităților de alcătuire de propoziții, 35.37% dintre elevi au reușit să alcătuiască propoziții corecte în limba română în timpul orelor ținute cu metode tradiționale, în timp ce cu utilizarea jocului de societate 56.46% au reușit să alcătuiască propoziții corecte. În ceea ce privește nivelul de motivație, elevii au așteptat cu nerăbdare orele ținute cu jocul de

societate. La începutul cercetării 23.80% dintre elevi au susținut că le place limba română, iar la finalul cercetării 69.90% au reușit să îndrăgească limba română.

Cea mai amplă cercetare din lucrare s-a realizat prin testarea jocului Relax 2 în diferite județe ale țării, în rândul elevilor de clasa a III-a, cu participarea a 212 elevi și 10 profesori. Pe parcursul cercetării, s-au discutat 10 subiecte cu copiii și au existat și grupe de control. În 5 clase s-a predat cu metode tradiționale, iar în celelalte 5 cu ajutorul jocului de societate Relax 2. Scopul a fost același, de a evalua eficiența utilizării jocului de societate în ceea ce privește îmbogățirea vocabularului, dezvoltarea capacității de alcătuire de propoziții și dezvoltarea atitudinii față de limba română. Pe lângă testele de evaluare, elevii au răspuns la un test de motivație la începutul și la sfârșitul cercetării, iar profesorii lor au completat un jurnal cu aspecte privind comportamentul și nivelul de cunoștințe al elevilor. La compararea rezultatelor celor două metode s-a constatat că elevii au reușit să învețe mai mult cu 3 cuvinte (și să alcătuiască propoziții în limba română cu ele) prin utilizarea jocului de societate decât cu metodele tradiționale. Odată cu utilizarea jocului de societate, atitudinea elevilor față de limba română a evoluat astfel încât, până la finalul cercetării, cu 33.78% mai mulți copii au îndrăgit limba română decât în timpul orelor predate cu metode tradiționale. Pe baza observațiilor/notițelor cadrelor didactice care au participat la cercetare, se poate observa că motivația și nivelul de cunoștințe ale copiilor au crescut odată cu utilizarea jocurilor de societate, comparativ cu utilizarea metodelor tradiționale.

Teza raportează și rezultatele unei alte cercetări, mai precis a cercetării despre eficacitatea metodei Gopo la orele de limba română. Scopul cercetării a fost de a evalua eficacitatea utilizării metodei Gopo în ceea ce privește îmbogățirea vocabularului, utilizarea unor expresii și alcătuirea de propoziții. Cercetarea a avut loc la o clasă pregătitoare, cu participarea a 18 copii. Metoda



Gopo a fost folosită un an școlar întreg, timp în care metoda cercetătorului a fost doar observația. În timpul predării celor 14 subiecte cercetarea a inclus și evaluarea nivelului de cunoștințe. 7 teme au fost predate cu metode tradiționale, 7 cu metoda Gopo. Rezultatele arată că elevii au reușit să învețe mai mult cu aproximativ 2 (1.79) cuvinte noi și cu o (0.97) expresie. În ce privește alcătuirea de propoziții, diferența în favoarea metodei Gopo este mai mică: o medie de 0,60 mai multe propoziții. Cel mai important rezultat al acestei cercetări este că micul spiriduș numit Gopo a reușit să-i determine să vorbească chiar și pe cei mai timizi și retrași copii. În timpul orelor desfășurate cu utilizarea metodelor tradiționale au fost motivați 6 din cei 18 copii, dar cu ajutorul metodei Gopo toți cei 18 copii au devenit motivați și, la cererea lor, am lucrat și în clasa I cu această metodă.

### **Bibliografie selectivă**

Alternatív román nyelvoktatás (30 octombrie 2015). *Erdélyi Figyelő*.

<https://www.youtube.com/watch?v=RnlziI0pNQo> (31. 08. 2023.)

Andric, E. (2012). A kontrasztív megközelítés hasznosítása a magyar nyelvtan tanításában.

*Hungarológiai Közlemények*, 43(4), 54–60.

*Anxietatea la copii și adolescenți*. (2022). Articol CNSMLA:

<https://cnsmla.org.ro/2022/05/25/anxietatea-la-copii-si-adolescenti/> (31. 05. 2024.)

Bárdos, J. (2019). Az audiolingvális módszer. In Nádor, O., *Régebbi és újabb nyelvoktatási módszerek* (pp.143–151). L'Harmattan.

Borsi, B. (9 decembrie 2021). Külön program indul a kisebbségi gyermekek románnyelv tanulására. *Maszol*. <https://maszol.ro/belfold/Kulon-program-indul-a-kisebbségi-gyermekek-romannyelv-tanulasara> (07. 31. 2022)

Budai, L. (2006). Lehet-e új életet lehelni a kontrasztív elemzésbe? *Modern Nyelvoktatás*, 12(2). 4–16.

- Burlaciuc, L. (2013). Metode moderne utilizate în predarea limbii engleze. Hometkovski Ludmila (ed.). *Interconexiunea paradigmelor didactice și metodologice în predarea limbilor străine* (pp. 29–32). Universitatea Liberă Internațională din Moldova.
- Cadrul european comun de referință pentru limbi: învățare, predare, evaluare* (2003). Diviziunea Politici Lingvistice, 15–18. <https://www.isjcta.ro/wp-content/uploads/2013/06/Cadrul-European-Comun-de-Referinta-pentru-limbi.pdf> (11. 09. 2022.)
- Csumita, É. (2014). *A fordítás a kontrasztív nyelvészet tükrében*. Lucrare de disertație. <http://midra.uni-miskolc.hu/document/17302/10325.pdf> (31. 08. 2023.)
- Fejes, J. B., & Lencse, M. (2016). *Mire jó a tanoda? A Tanodaplatform keretében összegyűjtött innovációk, kutatások, történetek*. Motiváció Oktatási Egyesület.
- Freiberg, H. J. (2013). Az iskola személyközpontú átalakítása. In Rogers, R. C., Freiberg, H. J. (2013). *A tanulás szabadsága*. Edge 200.
- Galina, R. (2015). Metode și tehnici moderne de predare-învățare a limbii române pentru cetățeni străini. *Competivitatea și inovarea în economia cunoașterii*, 4(1). 201–205.
- Gordon, T. (2001). T. E. T. *A tanári hatékonyság fejlesztése*. Gordon Könyvek.
- Ionescu, D. V. (2008). *Metodă directă versus metodă contrastivă în predarea limbii române ca limbă străină*. <http://vechi.diaspora-stiintifica.ro/diaspora2008/docs/prezentari/WE2/DianaIONESCU.pdf> (31. 05. 2024.)
- Jesztl, J., & Lencse, M. (2016). Társasjáték-pedagógia. A fejlődés nyomon követésének lehetőségei. In Turóczi, L., (2016). *Játsszunk helyesen! A játékpedagógia helye a fiatal segítők társadalmi felelősségvállalásában*. 51–59.
- Juhász, A. (2020). Board-games in teaching Romanian language (Társasjátékok alkalmazása a román nyelv tanításában). *PedActa*, 10(1). 47–58. <https://doi.org/10.24193/PedActa.10.1.5>
- Juhász, A. (2021). Primary school teachers' attitude to board-games and their board-game playing practice. *Acta Didactica Napocensia*, 14(1). <https://doi.org/182-187.10.24193/adn.14.1.15>
- Juhász, A. (2021). Designing a board-game for teaching Romanian language to Hungarian primary school pupils (A román nyelv oktatását elősegítő társasjáték tervezése elemi osztályban tanuló magyar gyerekek számára). *PedActa*, 11(1). 81-89. <https://doi.org/10.24193/PedActa.11.1.6>

- Juhász, A. (2022). Hungarian classes teachers' opinion about the romanian lessons given at the school (Magyar nyelvű elemi osztályokat tanító pedagógusok nézetei az iskolában zajló románórákról). *PedActa*, 12(2). 20–34. <https://doi.org/10.24193/pedacta.12.2.3>
- Juhász, A. (2022). Pilot study on the effectiveness of the „Relax 2” board-game in improving vocabulary and sentence formation skills in Romanian. *Acta Didactica Napocensia*, 15(1). 179–186. <https://doi.org/10.24193/adn.15.1.15>
- Juhász, A. (15–16 decembrie 2022). *Use of the Gopo method in Romanian lessons held in Hungarian elementary classes*. Presentation at Doctoral Students' Conference: Tradition, Development & Innovation in Didactics – Early Career Researchers Conference (TDID – ERC).
- Juhász, A. (22–24 noiembrie 2023). *The effectiveness of the use of board games in Romanian lessons among children from Hungarian elementary classes*. Presentation at Doctoral Students' Conference: Tradition, Development & Innovation in Didactics – Early Career Researchers Conference (TDID – ERC).
- Kiss, J. (28 iunie 2022). „Fényes” vizsgaeredmények, és ami mögöttük van. *Krónika Online*. <https://kronikaonline.ro/velemeney/bfenyesr-vizsgaeredmenyek-es-ami-mogottuk-van> (07. 31. 2022)
- László, T. (2014). *Integrált komplex kiejtéstanítás a francia nyelvoktatásban*. Lucrare de disertație. <https://library.co/document/zx0252wz-integralt-komplex-kiejtestanitas-a-francia-nyelvoktatasban.html> (01. 08. 2022.)
- Lencse, M. (2016). Társasjátékok és kulcskompetenciák. In Fejes, J. B., & Lencse, M. (2016): *Mire jó a tanoda? A Tanodaplatform keretében összegyűjtött innovációk, kutatások, történetek*. Motiváció Oktatási Egyesület.
- Littlewood, W. (2011). Communicative Language Teaching. In Eli Henkel (eds.) *Handbook of Research in Second Language Teaching and Learning*. Routledge, 540–558.
- Magyari, T. (2020). A magyar diákok hétköznapi román nyelvhasználata még mindig akadozik. *MASZOL* (7 mai 2020). <https://maszol.ro/belfold/126384-magyari-tivadar-a-magyar-diakok-hetkoznap-i-roman-nyelvhasznalata-meg-mindig-akadozik> (24. 06. 2020.)
- Márk, B., & Boris, B. (8 iunie 2021): Többet tudnak és többel maradnak a diákok – román tanárok az alternatív tantervről. *Maszol*. <https://maszol.ro/belfold/Tobbet-tudnak-es-tobbel-maradnak-a-diakok-romantanarok-az-alternativ-tantervrol> (07. 29. 2022)

- Másképpen románul, Gopóval (2014). *Erdélyi Riport* (19 noiembrie 2014).  
<http://erdelyiriport.ro/interju/maskeppen-romanul-gopoval> (07. 29. 2022)
- Meggyesné Hosszu, T. (2013). *A tanulásban akadályozott gyermekek idegen nyelvtanításának kérdései*.  
[http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/A\\_tanulasban\\_akadalyozott\\_gyermekek\\_idegen\\_nyelvtanitanasnak\\_kerdesei\\_teljes/index.html](http://www.jgypk.hu/mentorhalo/tananyag/A_tanulasban_akadalyozott_gyermekek_idegen_nyelvtanitanasnak_kerdesei_teljes/index.html) (04. 09. 2022.)
- Molnár, R. (16 iulie 2018). A diákok, szülők és pedagógusok is egyetértenek abban, hogy változásokra van szükség a román nyelv oktatásában. *Székelyhon.ro*.  
<https://szekelyhon.ro/aktualis/a-diakok-szulo-k-es-a-pedagogusok-is-egyeterenek-abban-hogy-valtozasokra-van-szukseg-a-roman-nyelv-oktatasaban> (19. 01. 2020.)
- Nagy, K. Zs. (2010). A cselekedtetés szerepe a kisiskoláskori angolnyelv-tanításban. *Új Pedagógiai Szemle*, 5(6). 57–70.
- Neill, S. A. (2005). Summerhill. *A pedagógia csendes forradalma*. Kétezeregy.
- Oprescu, M. (2008). *Metode tradiționale și moderne folosite în predarea limbii engleze*.  
[https://www.academia.edu/35867885/Metode\\_traditionale\\_si\\_moderne\\_folosite\\_in\\_predarea\\_limbii\\_engleze](https://www.academia.edu/35867885/Metode_traditionale_si_moderne_folosite_in_predarea_limbii_engleze) (01. 08. 2022.)
- Pamfil, A. (2016). *Limba și literatura română în școala primară. Perspective complementare*. Art.
- Pap, M. (29 ianuarie 2020). Hogyan tanuljon meg a magyar gyerek románul? – A „román balettől” a nyelvtanfolyamig számos módszert bevetnek a szülők. *Krónika Online*.  
<https://kronikaonline.ro/erdelyi-hirek/hogyan-tanuljon-meg-a-magyar-gyerek-romanul-n-a-broman-balettol-a-nyelvtanfolyamig-szamos-modszert-bevetnek-az-allamnyelv-elsa> (15. 06. 2022.)
- Paris, T. N. S. T. D., & Yussof, R. L. (2013). Use of ‘time trap board game’ to teach grammar. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 105, 398–409.  
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.11.042>
- Pál, E. (2017). Elemente de gramatică contrastivă română-maghiară. In Tódor, E. M. (ed.): *Ghidul profesorului de limba și literatura română pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară*. Abel. 53–72.

- Platon, E., & Burlacu, D. V., & Sonea, I. S. (2011). *Procesul de predare-învățare a limbii române ca limbă nematernă (RLNM) la ciclul primar. RLNM: P1-ciclul primar*. Casa Cărții de Știință.
- Platon, E., & Sonea, I., & Vasii, L., & Vîlcu, D. (2013). *Descrierea minimală a limbii române. A1, A2, B1, B2*. Presa Universitară Clujeană.
- Platon, E. (2021). *Româna ca limbă străină (RLS). Elemente de metadidactică*. Presa Universitară Clujeană.
- Programa de Limba și literatura română pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară, clasele a V-a – a VIII-a, Anexa nr. 1 la ordinul ministrului educației naționale nr. 3393/28.02.2017.*
- Programa de Limba și literatura română pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară, clasele a III-a – a IV-a, Anexa nr. 2 la ordinul ministrului educației naționale nr. 5003/02.12.2014.*
- Rogers, R. C., Freiberg, H. J. (2013). *A tanulás szabadsága*. Edge 200.
- Rusu, M. M. (2017). Programă specifică destinată învățării limbii și literaturii române– construirea identității în raport cu alteritatea. In Tódor, E. M. (ed.). *Ghidul profesorului de limba și literatura română pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară*. Abel.
- Surugiu, D. (2017). Dezvoltarea competenței audiovizuale la orele de limba spaniolă. In *Probleme ale științelor socioumanistice și modernizării învățământului Materialele conferinței științifice anuale a profesorilor și cercetătorilor UPS „Ion Creangă”*. ASEM, 3. 164–171.
- Tódor, E. M. (2017). Noi paradigme în programa de limba și literatura română pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară. In Tódor, E. M. (ed.). *Ghidul profesorului de limba și literatura română pentru școlile și secțiile cu predare în limba maghiară*. Abel.
- Tódor, E. M. (2019). Nyelvi alapkészségek kialakítása a romániai magyar tannyelvű iskolákban. *Magyar Nyelvőr*, 143(2). 173–183.
- Tódor, E. M. (2020). *Predarea-învățarea limbii române ca limbă nematernă. O alternativă a lingvisticii aplicate*. Scientia.
- Tódor, E. M. (2018). Románnyelv-oktatás magyar tannyelvű iskolákban: tantervfejlesztéstől a gyakorlati kivitelezésig/Romanian language teaching in Hungarian minority schools: an

- overview from curriculum development to classroom practices. *Modern Nyelvoktatás/Modern Language Education*, 24(4), 3-16.
- Urbán, É. I. (2007). A környezet befolyásoló hatása a szorongás kialakulásában, állandósulásában. *Új Pedagógiai Szemle*, 57(1), 70–89.
- Vígh–Szabó, M. (2015). A kontrasztív szemlélet az észt mint idegen nyelv tanításában és egy készülő segédanyag tervezete. *FOLIA URALICA DEBRECENIENSIA*, 22. 311–325.
- Weitz, T. (2021). *A Lozanov-féle szuggesztópédia módszertana*.  
<https://www.jobbaljobban.hu/2021/01/05/a-lozanov-fele-szuggesztopedia-modszertana/>  
(08. 08. 2022.)
- Woodrow, L. (2006). Anxiety and speaking English as a second language. *RELC journal*, 37(3), 308-328. <https://doi.org/10.1177/003368820607131>
- Yulistianti, H. D. (2016). Enhancing Motivation in Learning English: Students in Primary School. *Edulingua: Jurnal Linguistik Terapan dan Pendidikan Bahasa Inggris*, 3(1). 31–38.
- Zsigmond, J. (20 octombrie 2015). Magyar gyerekeket segít a Goportál a romántanulásban. *Maszol*. [https://maszol.ro/belfold/54723-magyar-gyerekeket-segit-a-goportal-a-romantanulasban?fbclid=IwAR0sKSKoeFc52u3wcBc7fHurOR75rR\\_KONfdyN-hfXLKO4xunJDxoX7hIZI](https://maszol.ro/belfold/54723-magyar-gyerekeket-segit-a-goportal-a-romantanulasban?fbclid=IwAR0sKSKoeFc52u3wcBc7fHurOR75rR_KONfdyN-hfXLKO4xunJDxoX7hIZI) (04. 09. 2021).