

Programa școlară
pentru disciplina
LIMBA ȘI LITERATURA MATERNĂ MAGHIARĂ
pentru școlile sau clasele cu elevi aparținând
minorității naționale maghiare care studiază în limba
română
CLASELE a III-a – a IV-a

Notă de prezentare

Disciplina *Limba și literatura maternă maghiară pentru școlile sau clasele cu elevi aparținând minorității naționale maghiare care studiază în limba română* la clasele a III-a și a IV-a, își propune să realizeze predarea/învățarea limbii maghiare (4 ore pe săptămână) dintr-o nouă perspectivă, aprofundând și lărgind cerințele disciplinei din etapa anterioară.

Pe lângă dezvoltarea în continuare a comunicării orale, disciplina pune accentul pe înțelegerea și interpretarea textului scris, pe exprimarea în scris a gândurilor, pe funcția comunicatională și expresivă a limbii.

Această programă pune accent pe aspectul comunicativ-funcțional al învățării limbii și literaturii materne în contextul actual. În acest sens, sunt relevante cadrele de referință ale studiilor internaționale (de exemplu PISA, PIRLS), care vizează un set de procese identice pentru măsurarea achizițiilor elevilor. Totodată, au fost puse în valoare inițiativele europene care încearcă să evidențieze jaloane comune în progresia achizițiilor elevilor indiferent de limba pe care o vorbesc.

În acest context, programa școlară a fost realizată pe baza următoarelor documente:

- Key Competences for Lifelong Learning — a European Reference Framework, Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006, (Recomandarea Parlamentului European și a Consiliului vizând competențele cheie) în Official Journal of the EU, 30 dec. 2006. Din acest document au fost extrase elementele componente ale competenței de comunicare în limba maternă.
- Literary Framework for Teachers, LiFT (Cadrul de referință pentru literatură realizat cu sprijin european și pilotat în 6 țări membre, printre care și România), <http://www.literaryframework.eu/>. Acest document a fost utilizat pentru formularea competențelor și activităților de lectură.
- PIRLS Assessment Framework, <http://timssandpirls.bc.edu/pirls2011/framework.html> (Studiul internațional privind progresul competențelor de lectură la finalul învățământului primar, la care România participă din 2001 - cu teste în limbile română și maghiară). Acest document a facilitat dezvoltarea unor competențe, activități de lectură și structurarea conținuturilor.
- The European Language Portfolio (Portofoliul european al limbilor) http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Portfolio_EN.asp. Acest document a orientat reflecția asupra competențelor de comunicare.

Documentul de față își propune o consolidare a abordării educaționale centrate pe nevoile elevilor în societatea contemporană. Se propun formulări ancorate în cotidian, care să ofere elevilor achiziții de calitate în domeniul comunicării, în contexte semnificative de învățare.

Din punct de vedere formal, această programă continuă modelul curricular avansat de programele pentru clasa pregătitoare, clasele I și a II-a aprobate în 2013.

Structura programei școlare include următoarele elemente: **notă de prezentare**; **competențele generale** (sunt urmărite pe întreg parcursul învățământului primar - aceste competențe vizează receptarea și producerea de mesaje în contexte la îndemâna copiilor); **competențele specifice** (sunt derivate din competențele generale și sunt vizate pe parcursul fiecărei clase); **activitățile de învățare** (reprezintă exemple de sarcini de lucru prin care se dezvoltă competențele specifice); **conținuturile** (sunt exprimate ca: funcții ale limbii/acte de vorbire - gramatică funcțională, tipologii ale textului și elemente intuitive privind regularitățile limbii); **sugestiile metodologice** (au rolul de a orienta profesorul în organizarea demersului didactic pentru a reuși să faciliteze dezvoltarea competențelor).

Competențe generale

1. Receptarea de mesaje orale în diverse contexte de comunicare
2. Exprimarea de mesaje orale în diverse situații de comunicare
3. Receptarea de mesaje scrise în diverse contexte de comunicare
4. Redactarea de mesaje în diverse situații de comunicare

Competențe specifice și activități de învățare

1. Receptarea de mesaje orale în diverse contexte de comunicare

| Clasa a III-a | Clasa a IV-a |
|---|--|
| <p>1.1. Înțelegerea globală a textelor funcționale enunțate în situațiile zilnice de comunicare</p> <ul style="list-style-type: none">- reacție față de text prin răspuns la întrebări- dovedirea înțelegerii globale a textului:<ul style="list-style-type: none">• cu ajutorul pozelor, succesiunii de poze• alegerea răspunsului: alternativ, asociere, pereche• redare prin povestire, desene | <p>1.1. Înțelegerea globală a textelor informative și literare enunțate în situațiile zilnice de comunicare</p> <ul style="list-style-type: none">- dovedirea înțelegerii globale a textului:<ul style="list-style-type: none">• alegerea răspunsului: prin alegere simplă; prin exerciții complementare• redare prin povestire, dramatizare- exerciții pentru observarea mesajului, intenției |
| <p>1.2. Înțelegerea semnificației cuvintelor în textul ascultat</p> <ul style="list-style-type: none">- recunoașterea în textul enunțat a cuvântului nepotrivit, prin exerciții joc- indicarea unei imagini pentru a dovedi înțelegerea semnificației | <p>1.2. Înțelegerea semnificației expresiilor și a structurilor lexicale în textul auzit</p> <ul style="list-style-type: none">- deducerea din context a semnificației expresiilor și a structurilor lexicale necunoscute și a noii semnificații a expresiilor cunoscute- interpretarea semnificației cuvintelor, expresiilor, a structurilor lexicale, pe baza diferitelor tipuri de texte audiate- jocuri de rol pentru identificarea instrumentelor lingvistice pentru percepția cronologiei: sintaxa și cronologia (de exemplu, „lese și își pune paltonul”), - t (de exemplu, „elment, álmos volt/s-a dus, i-a fost somn”), fog + - ni - terminația cuvântului (de exemplu, „el fog menni/va pleca”), lesz (de exemplu, „tanár lesz/va fi profesor”), cuvinte cu semnificație temporală (de exemplu, „mai târziu, apoi, în final, ieri, înapoi”) |
| <p>1.3. Sesizarea unor regularități ale limbii prin raportare la mesaje audiate</p> <ul style="list-style-type: none">- recunoașterea diferențelor dintre varianta limbii proprii și varianta limbii standard- exerciții în scopul observării ordinii cuvintelor în propoziție și a semnificației acestora, într-un context dat- conștientizarea propozițiilor afirmative, interogative, exclamative, imperative și a relației cu situația comunicațională- observarea intonației propozițiilor afirmative, interogative, exclamative, imperative | <p>1.3. Sesizarea abaterilor din mesajele audiate în vederea corectării acestora</p> <ul style="list-style-type: none">- conștientizarea utilizării variantelor de limbă în contexte diferite- utilizarea unor mijloace lingvistice adecvate pentru exprimarea negației- utilizarea unor mijloace lingvistice adecvate pentru exprimarea relației de tip cauză-efect (de exemplu, „se teme de câini”; „a mințit deoarece/pentru că i-a fost frică”; „îi era frică deci/de aceea a mințit”) |

| Clasa a III-a | Clasa a IV-a |
|---|--|
| <p>1.4. Observarea pronunției clare și expresive</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>exerciții pentru observarea, reproducerea și conștientizarea articulării corecte a textelor enunțate în diferite situații de comunicare, a pronunției corecte:</i> <ul style="list-style-type: none"> • <i>exerciții pentru identificarea sunetelor vorbite</i> • <i>exerciții de identificare în mod izolat (nu în cadrul cuvintelor) pentru deosebirea vocalelor și consoanelor scurte și lungi</i> • <i>exerciții ce servesc pentru diferențierea consoanelor surde și sonore, de exemplu, p-b, v-f, g-k</i> • <i>exerciții ce servesc pentru diferențierea vocalelor, de exemplu a-o, é-i, e-á</i> • <i>exerciții joc pentru observarea intonației, a accentului în propoziție</i> | <p>1.4. Conștientizarea vorbirii clare și expresive</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>exerciții pentru conștientizarea pronunției corecte și a articulării corecte a textelor audiate în diferite situații de comunicare:</i> <ul style="list-style-type: none"> • <i>exerciții joc pentru conștientizarea rolului pe care îl au ritmul, intonația și pauza în vorbire</i> • <i>observarea rolului semnelor nelingvistice care însoțesc comunicarea elementelor non-verbale și paraverbale în comunicare (accent, intonație, intensitate sonoră volum, mimică, gestică, poziția corpului)</i> |

2. Exprimarea de mesaje orale în diverse situații de comunicare

| Clasa a III-a | Clasa a IV-a |
|--|--|
| <p>2.1. Descrierea unui obiect/ unei ființe din universul apropiat pe baza unui plan simplu</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>descrierea bazată pe observație</i> - <i>continuarea, completarea descrierii</i> - <i>exerciții orale pentru prezentarea obiectelor, animalelor</i> <p>2.2. Povestirea unei întâmplări cunoscute pe baza unui suport adecvat</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>exersarea înlănțuirii logice a propozițiilor</i> - <i>exerciții-joc pentru formarea de propoziții legate, înlănțuirea unor propoziții, aferente unei succesiuni de imagini, a secvențelor unui eveniment petrecut</i> - <i>povestirea prin respectarea succesiunii cronologice (de exemplu, „pentru prima dată, mai întâi ..., apoi ..., mai târziu ..., în final ...”)</i> <p>2.3. Adaptarea vorbirii la diferite situații de comunicare prin joc de rol</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>crearea situațiilor de comunicare și de interacțiune în scopul de a integra în vocabularul activ cuvinte noi cu semnificație necunoscută</i> - <i>joc de rol în diverse situații de comunicare pentru alegerea și utilizarea vocabularului și formulei (salut, adresare, tutuire, exprimare politicoasă etc.) corespunzătoare situației de comunicare respective (tematică, valoare stilistică, semnificație etc.)</i> | <p>2.1. Descrierea unui obiect/ unei ființe/ unui personaj urmând un set de repere</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>observarea, reproducerea părților descriptive ale textului auzit sau citit</i> - <i>exerciții orale pentru prezentarea persoanelor, locurilor, peisajelor</i> - <i>descrierea orală și evaluarea similitudinilor, diferențelor</i> <p>2.2. Relatarea orală a unor evenimente cunoscute</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>interpretarea prin dramatizare, utilizând instrumentele jocului dramatic a poveștilor, faptelor citite sau ascultate</i> - <i>relatarea pe baza unor repere (verbale sau vizuale)</i> - <i>relatarea pe baza unor întrebări</i> <p>2.3. Adaptarea vorbirii la diferite situații de comunicare prin interacțiune</p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>joc de rol în diverse situații de comunicare pentru integrarea în vocabularul activ a sinonimelor și antonimelor</i> - <i>exerciții distractive prin care se urmărește utilizarea unor diferite mijloace verbale, nonverbale, paraverbale pentru exprimarea unei afirmații sau a unei negații, în diferite situații de comunicare</i> |

| Clasa a III-a | Clasa a IV-a |
|--|---|
| <p>- antrenarea activă în actul de comunicare pentru a ordona cuvintele în propoziții astfel încât să corespundă contextului</p> <p>2.4. Exprimarea clară și expresivă, corespunzătoare particularităților de vârstă</p> <p>- exerciții pentru aplicarea articulării corecte a textelor enunțate în diferite situații de comunicare, a pronunției corecte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • exerciții de articulare și pronunțare corectă a sunetelor • exerciții de articulare pentru diferențierea vocalelor și consoanelor scurte și lungi | <p>- activități în perechi: pe baza unor întrebări reciproce, exerciții pentru alegerea formei corespunzătoare a terminației cuvintelor (- a / -e, - ja / -je) care răspund la întrebările „Kije? Mije?”</p> <p>2.4. Exprimare clară, corectă și conștientă</p> <p>- exerciții pentru conștientizarea pronunției corecte:</p> <ul style="list-style-type: none"> • diferențierea sunetelor surde / sonore: de exemplu, p-b, v-f, g-k • diferențierea vocalelor, de exemplu a-o, é-i, e-á • exerciții joc pentru folosirea intonației corecte, a accentului în propoziție, a pauzei în vorbire, în funcție de context • exerciții joc pentru aplicarea corespunzătoare contextului a semnelor nelingvistice care însoțesc comunicarea (accent emoțional, intensitate sonoră, mimică, gestică, reglarea distanței) • jocuri de expresivitate prin schimbarea intonației |

3. Receptarea de mesaje scrise în diverse contexte de comunicare

| Clasa a III-a | Clasa a IV-a |
|---|--|
| <p>3.1. Înțelegerea informației globale și detaliate a textelor citite</p> <p>- dovedirea înțelegerii textului citit prin exerciții joc</p> <p>- elaborarea unui rezumat cu ajutorul cadrului didactic</p> <p>- oferirea de răspunsuri la întrebări vizând comprehensiunea</p> <p>- completarea unor detalii în exerciții lacunare</p> <p>3.2. Observarea caracteristicilor de formă a textelor literare și non-literare accesibile vârstei</p> <p>- observarea unei teme date în texte literare și non-literare</p> <p>- descoperirea cuvintelor cheie</p> <p>- exerciții pentru observarea caracteristicilor modului de vorbire în proză și în versuri: observarea ritmului, a rimei, a versului, a strofei</p> <p>- exerciții de citire prin predicții (deducerea continuării evenimentelor)</p> <p>- exerciții pentru descoperirea însușirilor personajelor din povești, legende,</p> | <p>3.1. Formularea de deducții simple pe baza textelor citite</p> <p>- aplicarea tehnicilor de înțelegere și prelucrare a textului (parcurgere, prezicere, activarea cunoștințelor anterioare, sinteză, citire selectivă etc.), cu ocazia citirii unor texte diferite ca formă și tip</p> <p>- aplicarea metodelor de cooperare, de exemplu, metoda INSERT, ciorchine (raport asupra temei citite), cvartet de elevi (lucrează în grup sarcinile legate de înțelegerea textului), cubul (titlul, personajele, locul etc.)</p> <p>- detalierea, contragerea unui text</p> <p>- familiarizarea cu diferite surse de informare, texte orientative, lectură on-line de pe internet</p> <p>3.2. Diferențierea textelor în funcție de tip, gen și formă</p> <p>- exerciții de citire cu texte continue și discontinue (grafice, hărți, manuale de utilizare, pliante, comunicate)</p> <p>- întocmirea hărții mentale, formarea ciorchinelui etc.</p> <p>- căutarea informațiilor, evidențierea esenței în texte de informare</p> <p>- evidențiere grafică (hărți, grafice, desene etc.) și descoperirea, analizarea legăturii cu textul, în texte tip document (pliante, înștiințări etc.)</p> |

| Clasa a III-a | Clasa a IV-a |
|--|--|
| <p><i>fapte reale, prin aplicarea de metode prin cooperare, de exemplu, jocul consensual (conceperea unor afirmații pe baza trăsăturilor de caracter ale personajelor, cu care sunt de acord toți membrii grupului), interpretarea prin transpunere a faptelor unui personaj, interpretarea sentimentelor acestora</i></p> <p>3.3. Formularea și împărtășirea/prezentarea impresiilor și a opiniei despre textul citit</p> <ul style="list-style-type: none"> - exprimarea emoțiilor prin interpretare, joc de păpuși, dans, mișcare - identificare cu personajele: „Care personaj ai vrea să fii/nu fii?, Ce ai face în locul lui?” - exprimarea impresiei prin metode de cooperare - exerciții pentru înțelegerea relației titlu-text | <ul style="list-style-type: none"> - caracterizarea personajelor din povești, legende, narațiuni, utilizarea modalităților de caracterizare a personajelor: de exemplu, prin fapte, a caracterizării făcute de către un alt personaj - jocuri, exerciții prin care se vizează descoperirea mijloacelor de exprimare a sentimentelor și a atmosferei, în operele lirice - descoperirea coordonatelor temporale și spațiale, a acțiunii, a succesiunii evenimentelor, precum și a relațiilor de tip cauză-efect <p>3.3. Manifestarea interesului pentru textul literar și nonliterar</p> <ul style="list-style-type: none"> - formularea unei judecăți de valoare - exprimarea opiniei - dezbateri - raportarea pozitivă față de carte și lectură - observarea legăturii dintre ilustrațiile din carte și text - orientarea în carte: observarea unor elemente de tipul: titlu, cuprins, capitole - prezentarea unei cărți, jurnal de lectură - participarea la întâlniri cu scriitorii - activități la bibliotecă - amenajarea unui colț de lectură în clasă - proiecte de documentare pentru diverse discipline școlare sau în vederea unor activități extrașcolare (excursii, concursuri, serbări etc.) - inițierea unei corespondențe cu o revistă pentru copii, sau cu un scriitor - concursuri legate de conținutul cărților citite - interes față de cărțile digitale și utilizarea lor |

4. Redactarea de mesaje în diverse situații de comunicare

| Clasa a III-a | Clasa a IV-a |
|--|---|
| <p>4.1. Redactarea textelor simple funcționale care conțin elemente vizuale</p> <ul style="list-style-type: none"> - observarea, reproducerea și elaborarea unor afișe, invitații (sărbători, concursuri, spectacole), care conțin elemente vizuale și grafice - scrierea de mesaje, înștiințări, în diferite situații: olografe, electronice | <p>4.1. Redactarea unor texte funcționale simple</p> <ul style="list-style-type: none"> - comunicare între elevi pe o diversitate de subiecte prin email (întrebări legate de teme, modul de rezolvare a unui exercițiu) - scrierea unei scrisori, de exemplu, membrilor familiei, prietenilor (adresare, salut, datare) |

| Clasa a III-a | Clasa a IV-a |
|---|--|
| <p>4.2. Realizarea unei scurte descrieri ale unor elemente din mediul apropiat pe baza unor întrebări sau imagini</p> <ul style="list-style-type: none"> - observarea fragmentelor de descriere într-un text citit - descrieri pe baza unor imagini - structura elementelor unei descrieri: avansarea de la întreg la parte și invers - descrieri reproductivă, continuarea, completarea descrierii <p>4.3. Povestirea pe scurt a unei întâmplări imaginate/ trăite</p> <ul style="list-style-type: none"> - ordonarea logică a propozițiilor - formularea unor propoziții pe baza unor imagini, a unor fapte petrecute - redactarea unui paragraf cu evidențierea cronologiei (de exemplu, „pentru prima dată, apoi, mai târziu, în final”) | <p>4.2. Redactarea unor scurte descrieri despre persoane, obiecte, animale</p> <ul style="list-style-type: none"> - prezentarea unui personaj de poveste/ film serial pentru copii - scrierea unui text scurt pentru a se prezenta cuiva necunoscut - descrierea unor animale - descrieri hazlii - pregătirea individuală a unei scurte descrieri <p>4.3. Compunerea unui scurt text narativ pe teme relevante pentru copii</p> <ul style="list-style-type: none"> - observarea caracteristicilor unei narațiuni (elemente de conținut și formă) - exersarea simetriei și a structurării corecte - exersarea succesiunii logice în povestire, în relatarea evenimentelor - exerciții în scris contragerea, detalierea conținutului celor citite - încadrarea unei secvențe de dialog într-o narațiune (de exemplu, „Determină personajele să vorbească!”) - realizarea unei scurte compuneri pornind de la un titlu dat |

CONȚINUTURI¹

Conținuturile din lista de mai jos constituie mijloace pentru dezvoltarea competențelor de comunicare, respectiv baza de operare prin care se structurează competențele; conținuturile nu se tratează în sine; se va evita metalimbajul.

| Domenii de conținut | Clasa a III-a | Clasa a IV-a |
|--|--|--|
| Funcții ale limbii (acte de vorbire) | <ul style="list-style-type: none"> - descrierea (de obiecte, ființe din universul imediat) - relatarea unei acțiuni/ întâmplări cunoscute (trăite, vizionate, citite) - cererea de informații (referitoare la universal apropiat) - oferirea de informații (referitoare la universal apropiat) - cererea simplă familiară, cerere politicoasă - prezentarea (de persoane, de cărți, a unor activități) - inițierea unui schimb verbal | <ul style="list-style-type: none"> - descrierea (de personaje imaginare, de film/ carte) - relatarea unei întâmplări imaginate - cererea de informații referitoare la universul școlii sau extrașcolar - oferirea de informații referitoare la universul școlii sau extrașcolar - formularea de solicitări formale și informale - prezentarea (unor activități/ rezultate/ proiecte) - inițierea și menținerea unui schimb verbal |
| Textul | <ul style="list-style-type: none"> - textul pentru lectură are minimum 200 cuvinte - textul literar: cu precădere narativ; fragmente descriptive scurte; poezii scurte adecvate nivelului de vârstă - text de informare și funcțional: afiș, fluturaș, tabel sau alt tip de organizator, carte poștală, invitație; în funcție de dotări – email | <ul style="list-style-type: none"> - textul pentru lectură are minimum 400 cuvinte - text literar narativ; texte de tip portret; poezii scurte adecvate nivelului de vârstă - text de informare și funcțional: afiș, tabele, diagrame Venn sau orice alt tip de organizator grafic adecvat vârstei, hartă și plan simplu de oraș/ traseu turistic etc., carte poștală, invitație; în funcție de dotări – mesaj text și email |
| Variabilitatea și regularitățile limbii | <ul style="list-style-type: none"> - intuirea claselor morfologice – substantiv, adjectiv, pronume personal, verb (fără utilizarea terminologiei) | <ul style="list-style-type: none"> - intuirea claselor sintactice: subiect și predicat (fără utilizarea terminologiei) |

Lista detaliată a conținuturilor se află la secțiunea *Sugestii metodologice*.

¹ Domeniile de conținut propuse sunt selectate din lista oferită în descriptivul de conținuturi ale competenței de comunicare în limba maternă din Recomandarea Parlamentului european privind cadrul de referință pentru competențe cheie pentru învățarea pe parcursul întregii vieți.

Sugestii metodologice

În clasele a III-a și a IV-a, se continuă dezvoltarea competențelor cheie necesare învățării pentru toată durata vieții, începută în clasele pregătitoare, întâi și a doua, conform sugestiilor din Cadrul European pentru competențe cheie pentru învățarea pe parcursul întregii vieți.

În școală, spațiul primar pentru dezvoltarea comunicării este clasa. Pe parcursul învățării, comunicarea devine cel mai eficient instrument al interacțiunii și al dobândirii și transmiterii cunoștințelor, precum și al gândirii.

Condiția de bază a înțelegerii textului este dată de funcționarea optimă a deprinderii de citire, de ridicarea acesteia la nivel de instrument. Citirea și prelucrarea textelor îi pregătește pe elevi să aplice independent operațiile de bază în interpretarea textelor. Prelucrarea și interpretarea variată a diferitelor tipuri de texte dezvoltă empatia școlărilor, dau posibilitatea dobândirii experiențelor legate de formele literare simple, a descoperirii formelor de exprimare literară, a particularităților de stil și structură.

Tot prin prelucrarea textelor, se pun bazele competenței de redactare. Dezvoltarea acesteia până la nivelul la care servește drept instrument al autoexprimării, împreună cu exigența lizibilității, a ordinii și a corectitudinii, reprezintă una dintre cerințele de bază ale programei. Elevii dobândesc cunoștințe de bază privind funcționarea limbii maghiare, printr-un demers experiențial. Cunoștințele de limbă includ în cazul de față și cunoașterea regulilor de ortografie și consolidarea deprinderii de scriere corectă.

În această viziune, în locul predării elementelor sistemului lingvistic, elevii vor fi expuși la o varietate de situații de comunicare în care vor participa și la care vor reflecta, descoperind regularitățile limbii maghiare. Ca atare, fenomenele lingvistice nu sunt descoperite în mod izolat, ci în totalitatea și interacțiunea lor, din perspectivă funcțională, astfel încât, plecând de la experiențele elevilor, de la descoperirea și practicarea funcțiilor limbii, să poată contribui la dezvoltarea sistemului de competențe de comunicare.

Prezenta programă evidențiază și acele aspecte care sunt valorificate la evaluările naționale, precum și la evaluările internaționale PIRLS, ce vizează nivelul competențelor de lectură ale elevilor de clasa a IV-a.

Înțelegerea orală și scrisă

În clasele a III-a și a IV-a ascultarea este la nivelul înțelegerii globale a mesajului scris și oral. Aceasta este condiția ca elevul să fie capabil să asculte, să înțeleagă mesajele enunțate în diferite situații de comunicare, să colecteze și să prelucreze informațiile și, totodată, să fie capabil să comunice într-un mod corespunzător în diferite situații de comunicare, să conceapă și să-și exprime convingător propria opinie, în comunicarea orală.

În decodarea orală sau scrisă, este importantă recunoașterea fenomenelor lingvistice și gramaticale (de exemplu, diferențierea textului, propoziției, cuvântului).

Comprehensiunea textului este una dintre cele mai importante competențe, care se formează treptat în etapa timpurie a învățării. Aceasta este competența care stă la baza învățării, relaxării, dezvoltării personale și este un instrument prin care elevii reușesc să-și dezvolte competența de comunicare activă.

Comprehensiunea textului este susținută în mare măsură de strategii de învățare prin cooperare și prin utilizarea **de strategii cognitive**. Merită să acordăm o atenție deosebită metodelor de predare-învățare reciprocă, INSERT, SSI, aruncarea cubului, brainstorming, ciorchine, tehnica predicțiilor. Aceste metode se realizează în grupuri mici și contribuie la formarea și dezvoltarea capacităților intelectuale, respectiv a abilităților de socializare și de interacțiune a elevilor. **Învățarea prin cooperare** se bazează pe teorii constructiviste de învățare; pe parcursul aplicării acestora, însușirea cunoștințelor nu este pasivă, ci se face în mod creator.

Învățarea prin cooperare nu trebuie înțeleasă ca o modalitate de organizare pe grupe în care elevii rezolvă sarcini distincte. Accentul se pune pe munca în echipă, pe colaborare, astfel încât elevii învață să se raporteze unii la alții. Acest lucru conduce la stimularea autoîncrederii, la întărirea simțului critic, ajută la socializare. Elevii trebuie învățați să utilizeze tehnici adecvate colaborării eficiente. În general, grupurile sunt eterogene. Astfel, elevii care au performanțe mai scăzute nu rămân în urmă, deoarece învață activ de la ceilalți colegi, copiii cu performanțe mai bune pot învăța prin predare, iar achizițiile lor se aprofundează.

Următoarele modalități de învățare pot face procesul de învățare mai interesant, mai jucăuș, deci mai eficient.

1. Predarea reciprocă

Predarea reciprocă servește la prelucrarea eficientă a informațiilor, prin faptul că ajută la urmărirea și controlul permanent al atenției conștiente, al autoreglajului, al înțelegerii, cu alte cuvinte, ajută la dezvoltarea operațiilor metacognitive.

Predarea reciprocă este o strategie eficientă de citire și de analiză a textului care se bazează pe o abordare de învățare prin cooperare. Predarea reciprocă presupune patru etape importante care reflectă următoarele operații cu textul: anteproiectare, rezumare, adresarea de întrebări și clarificare (explicare):

- anteproiectarea se referă la acea experiență, după care elevii, urmare a citirii titlului textului, cuprinsului sau a unei părți de text, se gândesc pe rând, la ce ar putea conține textul (fragmentul). În următoarea etapă a citirii, vor fi atenți dacă predicția lor s-a adevărit, dacă se îndeplinesc așteptările anterior stabilite față de text. Această etapă ajută la asocieri între cunoștințele anterior dobândite și noile informații propuse de textul citit;
- rezumarea se referă la evidențierea cuvintelor cheie, a tematicii textului citit precum și la abordarea elementelor celor mai semnificative. Astfel, rezumarea conduce la înțelegere și retenție;
- adresarea de întrebări, pe lângă descoperirea elementelor necunoscute din text, ajută la înțelegerea și la interpretarea informațiilor citite. Prin intermediul întrebărilor, elevii reflectează asupra noțiunilor, propozițiilor care sunt mai puțin pe înțeles, dar își pot exprima și propriul punct de vedere legat de tema dată;
- clarificarea (explicarea) se referă la recitire, la cântărirea unor părți ale textului sau la analizarea din surse externe a acelor noțiuni, pe care nu le pot înțelege datorită conținutului lor nou sau care aparent nu se încadrează în mesajul întregului text. Clarificarea reprezintă condiția citirii eficiente spre asimilarea de noi informații, dar poate servi și ca etapă de încheiere a analizei textului.

Predarea reciprocă demarează sub îndrumarea profesorului, printr-o abordare frontală care presupune introducerea textului și urmărirea celor patru etape enumerate mai sus. Apoi, se continuă prin activitate în grupuri mici (4 membri) îndrumate direct de profesor. Pe parcursul citirii și analizei textului, efectuate în cadrul grupurilor, elevii își asumă diferite roluri (de a formula predicții, de a întreba, de a explica, de a rezuma), ceea ce face învățarea ludică și interesantă. După citirea colectivă sau individuală a unui fragment de text (pe rând fiecare paragraf), fiecare elev participă la discuția comună în acord cu rolul ales:

- unul dintre ei rezumă cele citite, eventual găsește un titlu pentru introducere;
- alt elev formulează întrebări în legătură cu un fragment de text, și solicită răspunsuri de la ceilalți elevi;
- al treilea elev clarifică acele conținuturi sau noțiuni noi, pe care nu le înțeleg colegii din grupă;
- al patrulea elev ghicește ceea ce propune textul în continuare.

2. Metoda INSERT (Interactive Noting System for Effective Reading and Thinking)

Metoda INSERT se bazează pe acel principiu conform căruia observațiile aferente procesului de citire și caracterului informațiilor citite, fac mai eficientă înțelegerea și învățarea textului. Cu alte cuvinte, metoda INSERT, nu reprezintă altceva decât notițele interactive care reunesc lectura și gândirea, lăsând elevilor posibilitatea de a urmări activ, în timpul cititului, propriile procese de înțelegere.

Pe parcursul utilizării metodei INSERT, în timpul citirii textului, elevul marchează cu semne simple faptele cunoscute de către el (v), evidențiază informațiile noi (+), pe acelea pe care nu le înțelege (?), respectiv pe acelea care contrazic cunoștințele sale anterioare (-). După utilizarea celor patru tipuri de semne și exersarea acestora pe texte concrete, prelucrarea interactivă se derulează repede. Această metodă îi determină pe elevi să fie permanent atenți, să gândească. Din punctul de vedere al organizării clasei, INSERT se poate efectua atât ca activitate individuală, cât și în grupuri mici. Este acceptată și la elevii mai mici, dacă utilizează doar două tipuri de semne (+; v).

3. Bursa de idei (brainstorming)

Bursa de idei se bazează pe exprimarea liberă a gândurilor, apoi pe selecția și aplicarea ideilor conform unui anumit scop. Este o metodă eficientă pentru dezvoltarea intuiției și a creativității, dar și

pentru formarea competențelor de comunicare și a gândirii logice. Face posibilă antrenarea activă a fiecărui elev în procesul de învățare, discutarea, selectarea ideilor. Această metodă ajută și la formarea colectivului de elevi, deoarece ei sunt invitați să fie toleranți față de ideile colegilor ceea ce sprijină dezvoltarea relațiilor interumane.

Pe parcursul organizării bursei de idei, profesorul poate parcurge următorii pași:

- prezentarea temei și a sarcinii de rezolvat;
- enunțarea rapidă, scurtă și precisă a ideilor elevilor și scrierea acestora pe tablă, fără a lua în considerare validitatea acestora (nimănui nu îi este permis să facă afirmații negative la adresa ideilor altora);
- după o scurtă pauză, se trece la gruparea, clasificarea, după anumite criterii, a ideilor scrise;
- discutarea, analizarea colectivă a ideilor, din punctul de vedere al relevanței acestora, la nivel de clasă sau de grup;
- alegerea celor mai originale, celor mai adecvate idei, discutarea modului de aplicare a acestora (ordine, sarcini, factori de risc).

4. Întocmirea schemei ciorchine (rețelei de semnificații)

Schema ciorchine reprezintă un organizator grafic întocmit individual, în pereche sau în grup, care ajută la clarificarea ideilor, a informațiilor, a conceptelor și a relației dintre acestea, având în vedere o temă dată. Se poate folosi pentru:

- colectarea și organizarea cunoștințelor deja existente;
- construirea de noi asocieri între cunoștințele avute;
- stimularea metacognției etc.

Similar bursei de idei, schema ciorchine îi îndeamnă pe elevi la gândirea liberă și creativă, legată de o temă dată. Schema ciorchine poate fi o rețea de idei asociativă (schema pânzei de păianjen), de formă mai complicată, model grafic organizat ierarhic (constă din mai multe unități principale și secundare) sau simplificată, grupată în jurul unei idei centrale.

Pașii întocmirii schemei ciorchine sunt următorii:

- explicarea/ prezentarea schemei ciorchine;
- scrierea pe tablă a temei centrale, a ideii, cuvântului, expresiei;
- scrierea, în diferite puncte ale tablei, a ideilor, a cuvintelor legate de sfera de semnificație a temei/ expresiei date;
- încercuirea elementelor considerate corespunzătoare și reunirea acestora pe baza relației existente între ele;
- extinderea rețelei de semnificații (scrierea fiecărei idei, care poate fi asociată sferei tematice).

5. Metoda cubului

Metoda cubului dezvoltă capacitățile elevilor de gândire și de compunere a textelor, care se bazează pe analizarea unei teme date sau a unui text, din diferite puncte de vedere. Se poate efectua ca activitate individuală, în grup sau colectiv. Pentru aplicarea sa, avem nevoie de un cub, care are pe fiecare latură câte o indicație. În loc de cub, pot fi utilizate și cărți de joc așezate cu fața în jos. Prin aruncarea cubului sau prin întoarcerea unei cărți de joc, elevul primește acel punct de vedere, după care trebuie să interpreteze un text, un obiect, o imagine, un film, un model. Pe laturile cubului sau pe cartea de joc pot fi trecute indicații care pot fi aplicate în mai multe situații de învățare (Describe! Compară! Asociază! Analizează! Prezintă! Argumentează sau combate!). Pentru rezolvarea sarcinilor în scris sau oral, profesorul formulează diferite întrebări.

6. Metoda predicției

Predicția este o modalitate de a stimula gândirea independentă. Sarcina elevilor este ca, dispunând de un număr limitat de informații, să creeze presupuneri, așteptări, ipoteze legate de textul ce urmează a fi citit, apoi, după finalizarea sarcinii, să redacteze concluzii despre coincidențele sau despre diferențele dintre **predicții** și cele constatate în mod efectiv. Prin întrebări stabilite anterior, profesorul poate ajuta elevii în activitatea lor de predicție. Prelucrarea se poate face și pe segmente (în acest caz, după fiecare parte urmează o discuție, apoi o nouă **predicție**).

Pașii metodei **predicției**:

- anterior rezolvării sarcinii (citirii textului), profesorul le prezintă elevilor câteva informații importante; profesorul le cere elevilor să caute cunoștințele aferente tematicii date;

- pe baza titlului textului, al tematicii etc. elevii încearcă să anticipeze conținutul, personajele lecturii, filmului etc. Pot relata problemele care îi preocupă legate de tema dată, precum și conceptele cheie din mesaj;
- urmează citirea textului;
- se continuă cu discuția finală privind: validitatea predicțiilor formulate și identificarea informațiilor nou dobândite.

7. Piramida evenimentelor

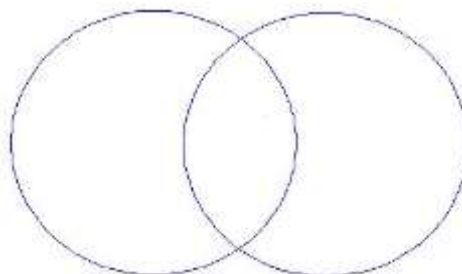
Completarea „piramidei” contribuie la realizarea analizei textului, la antrenarea abilităților logice, la explorarea relațiilor cauză-efect, sub formă de muncă individuală, apoi de grup. În urma citirii unei întâmplări, profesorul le solicită elevilor să completeze următoarea „piramidă”:

| Piramida evenimentelor | |
|-------------------------------|---------------------------------|
| 1. _____ | (personaj principal) |
| 2. _____ | (caracterizare în 2 cuvinte) |
| 3. _____ | (3 cuvinte pentru locație) |
| 4. _____ | (4 cuvinte despre problemă) |
| 5. _____ | (5 cuvinte pentru un eveniment) |
| 6. _____ | (6 cuvinte despre soluție) |

Elevii își compară rezultatele, discută diferențele și asemănările. Piramida poate fi extinsă și comprimată, conform textului.

8. Diagrama Venn

Diagrama Venn este cunoscută din matematică, dar poate fi excelent folosită pentru comparații, pentru recunoașterea trăsăturilor comune și a diferențelor. În funcție de tema textului citit, constă din două sau mai multe cercuri plane, intersectate. Este important, ca profesorul să deseneze întotdeauna cercuri mari, pentru ca elevii să poată scrie în ele.



Înainte de distribuirea sarcinii trebuie întotdeauna explicat modul de utilizare a diagramei, respectiv unde trebuie scrise lucrurile asemănătoare și unde trebuie scrise cele diferite. Și aici este valabilă regula de a discuta colectiv, despre diagramele realizate.

9. Cvartet de elevi

Cvartetul de elevi reprezintă o metodă de verificare. În cadrul grupei, elevii primesc însemnul A, B, C, D, iar grupele primesc și ele un nume sau un număr. Profesorul sau unul dintre elevi adresează o întrebare. Grupul discută răspunsul. La finalul acestei discuții, toți elevii trebuie să răspundă corect la întrebare. Profesorul alege întâmplător un grup și un număr. Elevul ales va fi cel care răspunde.

Prin aplicarea acestor metode moderne și eficiente, citirea conștientă devine una dintre cele mai importante instrumente ale învățării și dezvoltării personalității.

La această vârstă, copiii operează cu două tipuri de lectură: o lectură de plăcere și o lectură pentru informare, lucrând cu două tipuri de texte (literar și de informare), ambele utilizate în studiul internațional PIRLS.

Lectura de plăcere

„În acest cadru, cititorul se angajează în evenimente și în acțiuni imaginare, suportă consecințe, se transpune în personaje sau în atmosferă, receptează sentimente și idei, se bucură de limbajul în sine. Cititorul aduce cu sine întreaga experiență, sentimentele și cunoștințele despre formele literare.”

Lectura în scopul achiziționării și utilizării informației

„În cazul textelor informative, cititorul nu se implică în lumi imaginare, ci în aspecte din viața reală. Cititorul poate depăși stadiul achiziției de cunoștințe, folosindu-se de acestea în scopul gândirii și acțiunii.”

Pentru decodarea acestor texte, elevii antrenează o serie de procese ale comprehensiunii, vizate de studiul internațional menționat mai sus: extragerea de informații factuale, realizarea de concluzii simple, interpretarea și integrarea ideilor și a informațiilor, examinarea și evaluarea conținutului și a elementelor textuale.

Tendențele didactice contemporane europene reliefează importanța lecturii, respectiv cunoașterea lumii prin intermediul lecturii. Totodată, este important, ca atunci când alegem un text să ținem cont de vârsta, profilul cognitiv și interesul elevilor.

Elevii primesc informații atât în formă orală cât și în formă scrisă. Prin urmare, copiii învață pe baza explicațiilor orale, din prezentările de popularizare, din emisiunile difuzate la televizor sau la radio, din relatări de la fața locului. De asemenea, pot învăța din materiale scrise, a căror sursă poate fi un manual, un ziar, un text de informare de pe internet etc. Totodată, învățarea poate avea loc și în alte contexte decât școala, respectiv expoziții, muzee, excursii, vizite la diferite obiective, practic de oriunde se poate învăța câte ceva prin intermediul comunicării dacă există deschidere și curiozitate.

Competențe de exprimare orală și scrisă

„Comunicarea în limba maternă/oficială reprezintă capacitatea de a exprima și interpreta concepte, idei, sentimente, fapte și opinii atât în forma scrisă, cât și orală (ascultat, vorbit, citit și scris) și de a interacționa într-un mod adecvat și creativ în toate situațiile generate de viața socială și culturală.” (din Cadrul European pentru competențe cheie pentru învățarea pe parcursul întregii vieți)

Construirea de texte orale și scrise, reprezintă de fapt, o posibilitate de autoexprimare, pentru redarea în mod convingător a propriilor gânduri, argumente.

În vederea comunicării uzuale, elevii folosesc scrisul, oralul și vizualul de exemplu, schițe, formule, tabele etc. Acestea se pot utiliza în forma clasică, analogică, precum și în format electronic, pe internet, prin rețele de socializare.

Aprecierea textelor scrise și orale se realizează prin modul în care elevii își pot exprima gândurile într-un mod clar, precis și în conformitate cu un scop de comunicare.

În cadrul comunicării scrise, redactarea va fi întotdeauna orientată de un scop de comunicare. Temele de comunicare scrisă vor fi adecvate vârstei, ținând cont de ritmul individual al elevilor, de profilul lor cognitiv, de preferințele lor. Totodată se vor folosi forme motivante de evaluare.

Cerințele pentru redactare trebuie formulate astfel încât să nu îngreuească exprimarea personală și creativă a elevului. Chiar dacă elevii observă textele literare, nu vor urmări o exprimare preluată din acestea și nu le vor folosi drept modele de reprodus. Se va observa ortografia și punctuația, dar acestea nu vor fi scopuri în sine în cadrul redactării. Subiectele de redactare vor fi preluate din viața de zi cu zi, iar modalitățile de exprimare vor fi cele din experiența curentă a elevilor.

Prin redactarea de texte, se integrează cunoștințe și abilități învățate la diferite discipline. Astfel compunerea își dovedește eficiența pentru învățare și comunicare cotidiană. În spațiul școlar, aceasta conduce la dezvoltarea cunoștințelor și a abilităților solicitate la diferite materii. Prin urmare, scrierea de text contribuie la dezvoltarea gândirii logice, a atenției, a memoriei și a creativității. Totodată prin operarea în cadrul limbii materne, redactarea contribuie la consolidarea diverselor abilități ale acesteia. De exemplu, în urma antrenării sistematice a redactării, elevul devine și un cititor mai atent și mai conștient precum și un vorbitor mai fluent și performant.

Redactarea textului dezvoltă deopotrivă înțelegerea de mesaj și abilitățile de exprimare orală integrând diferitele moduri de utilizare a limbii materne.

Atitudini în comunicare

Cu precădere în cazul comunicării orale, este important să dezvoltăm la copii interesul pentru receptarea mesajelor indiferent de perturbările de canal care apar și chiar dacă apar neînțelegeri. Prin urmare, se pot propune exerciții pentru antrenarea rolului de ascultător:

- exersarea rolului de ascultător, cu ocazia jocurilor de rol, a jocurilor situaționale, a jocurilor de grup, a spectacolelor;
- exerciții și situații relevante pentru dezvoltarea unui comportament empatic;
- exerciții de depășire a fricii de a pune întrebări în legătură cu mesajul audiat;
- formularea întrebărilor pentru a indica neînțelegerea mesajului audiat;
- observarea și înțelegerea dialogului;
- jocuri de comunicare non-verbală (înțelegerea și utilizarea gesturilor, a expresiilor feței, a privirii și a diferitelor mișcări ale corpului);
- jocuri pentru sesizarea unor mesaje articulate defectuos.

Totodată este importantă dezvoltarea unei atitudini deschise în interacțiunea orală, printr-o serie de exerciții precum:

- exersarea rolului de ascultător și vorbitor, cu ocazia jocurilor de rol, a jocurilor situaționale, a jocurilor de grup, a spectacolelor;
- exerciții care vizează observarea unor mijloace verbale și nonverbale utilizate în comunicare: interrelaționare, exprimarea opiniei, interogare, încheierea comunicării;
- exerciții de dezvoltare a comportamentului empatic;
- exerciții care vizează formularea unor întrebări suplimentare, de clarificare;
- exerciții pentru observarea și conștientizarea disciplinei în vorbire, a regulilor de conversație;
- exerciții pentru formularea întrebărilor de clarificare (atunci când nu a înțeles mesajul);
- observarea, înțelegerea și continuarea dialogului prin jocuri situaționale;
- jocuri de comunicare non-verbală (aplicarea gesturilor, expresiilor feței, privirii și diferitelor mișcări ale corpului);
- exerciții care vizează combaterea fricii de a se exprima în public.

Abordarea funcțională a limbii

Pentru a învăța comunicarea eficientă, elevul trebuie să ajungă să vorbească și să scrie adecvat și corect în diferite situații. În acest sens pentru a asigura corectitudinea lingvistică, copiii învață gramatica funcțională. Aceasta presupune folosirea semnelor și a normelor în contexte funcționale de comunicare. Cunoștințele de limbă vor fi antrenate în contexte de comunicare uzuale, printr-o exersare sistematică.

Cercetările au dovedit că lexicologia și sintaxa reprezintă un nivel atât de abstract, încât la clasele primare nu pot fi aduse la un nivel experiențial corespunzător. În clasele de gimnaziu se pot aborda cunoștințe cu un grad mai mare de abstractizare pe care îl permite nivelul de dezvoltare cognitivă al elevilor. De aceea, o mare parte a materialului gramatical, care până acum aparținea claselor primare (lexicologie, sintaxă, morfologie), reprezintă materia didactică a claselor V-VIII.

În clasele a III-a – a IV-a, se poate deja descoperi structura cuvintelor maghiare („legături de verbe”, rădăcină, sufixe/prefixe), semnificația acestor componente, în măsura în care aceasta reprezintă pentru copil o experiență accesibilă. Ceea ce este cunoscut în gramatica tradițională ca studiul limbii se va aborda ulterior, utilizându-se concepte specifice morfologiei.

Pentru elevul de școală primară, părțile de vorbire reprezintă doar niște „cutii de cuvinte” a căror compoziție este abstractă (elevului nu îi este foarte clar de ce un cuvânt aparține unei anumite „cutii”, practic nu înțelege caracteristicile „cutiei”). Aceste elemente de construcție a comunicării sunt observate din perspectiva ortografiei. Invățarea are loc intuitiv, fără conceptualizare lingvistică.

În noua viziune didactică, orientată pe elev și pe nevoile sale, se folosește principiul inducției și al centrării pe problemă pentru dezvoltarea competențelor.

Principiul inducției presupune că sistemele conceptuale și segmentele conceptuale pot fi incluse doar pe o bază experiențială. În absența înțelegerii unor concepte sau fenomene în urma experimentării directe cu acestea, elevii reușesc doar să memoreze, să atașeze etichete. Ei nu vor putea înțelege apartenența unor cuvinte la anumite clase sau categorii gramaticale în absența unei practici susținute și a unei abstrageri a caracteristicilor, fenomen care apare mult mai târziu. Elevii

ajung să discearnă categoriile lingvistice atunci când înțeleg necesitatea existenței mai multor caracteristici decât una singură.

Diferitele jocuri lingvistice, exercițiile situaționale permit elevilor să descopere singuri regulile lingvistice, să le aplice și să le utilizeze în noi situații practice.

Centrarea pe problemă ca principiu, se referă la faptul că elevii trebuie să descopere cunoștințele și abilitățile noi prin intermediul unor situații/contexte reale sau care simulează realitatea.

Predarea limbii materne presupune fundamentarea pe două experiențe lingvistice elementare, pe care copiii le aduc cu ei și la care au acces direct: forma cuvântului în limba maternă și asocierea dintre o anumită selecție lingvistică și situația de comunicare. Trebuie pus un mare accent pe observarea și exersarea rolului semnelor non-lingvistice care însoțesc comunicarea cotidiană (accent, intonație, timbru, mimică, gestică, pauza).

Un exemplu de aplicare a acestor principii, care presupune descoperirea și observarea este dat de utilizarea directă a limbii, a versiunilor lingvistice, a valorilor stilistice, a registrelor lingvistice, a propozițiilor și a cuvintelor. Această utilizare directă are loc fără analiza structurală. Conștientizarea acestor diferențe este importantă în primul rând din punct de vedere al comportamentului lingvistic (comportamentul lingvistic care urmează normele) și al îmbogățirii vocabularului.

Versiunile lingvistice reprezintă o variantă a unei limbi însușite drept limbă maternă (determinată de factori de loc, sociali etc.). Versiunile lingvistice depind de zonele țării și de situația socială. În procesul de descoperire și conștientizare sunt necesare proceduri diferite. Elevii trebuie să ajungă la concluzia că propria variantă a limbii diferă de varianta literară, respectiv de alte variante de limbă existente în mediul lor. Trebuie să recunoască limba care este utilizată în operele pentru copii, dar nu este la fel utilizată în alte cazuri și în media. Copiii trebuie încurajați să se exprime în mai multe variante decât cea proprie, depășind eventualul complex de inferioritate al celui care nu stăpânește încă limba literară.

Dintre straturile stilistice cel mai important este stratul colocvial (conversațional) și cel formal (oficial). În cadrul școlii, în general, este folosit stratul colocvial, sunt mai rare cazurile în care în școală se solicită elevilor utilizarea limbii formale. Totodată, fiecare elev este expus și stratului formal (de exemplu, discursul oficial al directorului, știrile TV).

În privința registrelor de limbă, este important pentru elevul de școală primară să deosebească între registrul folosit de copii și registrul utilizat în relația cu adulții. Scopul este utilizarea adecvată a acestor registre în funcție de situația de comunicare. În plus, elevii pot sesiza diferența de registru în comunicarea adulților (pot diferenția mai multe registre conform stratului social, individual și interrelațional).

Importanța tuturor acestor semnificații, regulile lor de aplicare și consecințele lor pot fi exersate prin jocuri de rol. Avantajul acestei metode este că nu apare teama și distanța obișnuită față de persoanele reale. Elevul se simte confortabil în cadrul jocului, nu este nicio miză și nu apare vreun efect posibil negativ.

Totodată, descoperirea variantelor de limbă și a straturilor lingvistice, conștientizarea lor, conduce la îmbogățirea vocabularului și a modului de exprimare, deoarece, același conținut poate fi exprimat în mai multe feluri, în diferitele variante și straturi. Este indicată efectuarea sistematică a unor exerciții și jocuri de rol în care elevii pot sesiza diferențele fine dintre modurile de exprimare.

Cuvintele își dobândesc sensul din context – elevii pot fi încurajați să „ghicească” din context semnificația cuvintelor sau să deducă din context semnificații noi ale cuvintelor cunoscute. Pe acest principiu se bazează învățarea spontană a cuvintelor.

De asemenea este importantă descoperirea semnificației unor mesaje în funcție de ordinea cuvintelor. Elevii pot fi invitați să alcătuiască dintr-un număr de cuvinte mai multe enunțuri prin schimbarea ordinii acestora; apoi să descopere semnificațiile diferite care apar.

SUGESTII TEMATICE:

1. Mediul înconjurător și mai amplu al copilului (eu, familia, școala, mediul înconjurător, satul/orașul natal, deplasare, obiceiuri populare, sărbători etc.)
2. Texte ce servesc la formarea trăsăturilor morale pozitive (iubire, prietenie, respect, adevăr, curaj, acceptarea raselor, toleranță etc.)
3. Anotimpurile și activitățile legate de acestea
4. Lumea plantelor și a animalelor
5. Omul (sănătate, alimentație, îmbrăcăminte, ocupații etc.)

6. Legătura dintre om și natură

7. Studierea de texte publicistice accesibile, de informare, simple, corespunzătoare interesului copilului, citirea de reviste, lexicoane pentru copii, publicații pentru tineret, corespunzătoare vârstei lor

OPERE LITERARE PENTRU COPII:

Literatura populară: povești, legende, proverbe, zicale, ghicitori

Creările scriitorilor, poezilor maghiari: Balázs Imre József, Fekete Vince, Udud István, Farkas Árpád, Ferenczes István, Kányádi Sándor, Kovács András Ferenc, Tali Gitta, Péter Erika, Csoóri Sándor, Drégely László, Nemes Nagy Ágnes, Devecsery László, Csoóri Sándor, Szabó Lőrinc, Weöres Sándor, Szabó T. Anna, Zelk Zoltán, Csukás István, Sarkady Sándor, Sebők Éva, Szilágyi Domokos, Tarbay Ede, Tóthárpád Ferenc, Weöres Sándor, Zelk Zoltán, Molnos Lajos, Gyurkovics Tibor, Nyulász Péter, Tandori Dezső, Tóth Krisztina, Gryllus Vilmos, Tamkó-Sirató Károly, László Noémi, Laczkfi János, Páskándi Géza, Varró Dániel, Berg Judit, Kamarás István, Darvasi László, Szij Ferenc, Döbrentey Ildikó, Lázár Ervin, Donászy Magda, Gárdonyi Géza, Lengyel Balázs, Mentovics Éva, Móra Ferenc, Pataki Edit, Tóth Anna, Tóthárpád Ferenc, Zeke László, Csukás István, Lázár Ervin, Zágonyi Balázs, Fodor Sándor, Máté Angi, Balázs Ágnes, Demény Péter, Hervay Gizella, Voicu Bojan

Reprezentanții literaturii universale pentru copii

CONȚINUTURI DETALIAȚE

| | Clasa a III-a | Clasa a IV-a |
|-------------------------------------|--|--|
| Comunicarea orală | <p>Acte de vorbire performate în situații de comunicare familiare: solicitare de informații, furnizare de informații, compătimire, exprimarea dezacordului, consiliere, explicare, motivare, orientare, raportare, prezentare, relatare, dialog telefonic</p> <p>Inițierea, continuarea și încheierea dialogului</p> <p>Evocarea din memorie a poveștilor, a istorioarelor, a jocurilor rimate și a rimelor, a ghicitorilor, a zicalelor, a proverbelor, a glumelor, a jocurilor pentru copii</p> <p>Formarea textelor orale cu integrarea cuvintelor noi: reproducere, povestire, redarea faptelor, exprimarea opiniei</p> <p>Scurtă prezentare a diverselor obiecte, plante, animale, persoane</p> <p>Povestirea evenimentelor cu respectarea ordinii cronologice</p> <p>Folosirea adecvată a expresiilor spațiale</p> <p>Propoziții adecvate situației de comunicare (propoziții enunțative, interogative, imperative, exclamative)</p> | <p>Acte de vorbire performate în situații de comunicare formale și informale: solicitare de informații, furnizare de informații, compătimire, exprimarea dezacordului, consiliere, explicare, motivare, orientare, raportare, prezentare, relatare, dialog telefonic</p> <p>Utilizarea în funcție de context a istorioarelor, a jocurilor rimate și a rimelor, a ghicitorilor, a zicalelor, a proverbelor, a glumelor, a jocurilor pentru copii</p> <p>Formularea textelor orale pentru a motiva ceva</p> <p>Prezentarea obiectelor, plantelor, animalelor, persoanelor, prin valorificarea diferitelor criterii de organizare</p> <p>Povestirea evenimentelor cu respectarea ordinii cronologice și logice</p> <p>Formarea de mesaje în funcție de situația de comunicare</p> |
| Citare, înțelegerea textului | <p>Cartea ca produs cultural</p> <p>Forma textului (autor, titlu, poezie, proză, aliniată)</p> <p>Diferite tipuri de texte (extinderea treptată a lungimii textelor - minimum 200 cuvinte): texte literare (povești, povești în versuri, legende, opere lirice și narative); texte științifice, de informare și funcționale (mersul trenurilor, manuale de utilizare, pliante)</p> <p>Texte continue și discontinue (hărți simple, reprezentări grafice)</p> <p>Citirea, înțelegerea și analizarea textelor:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Legătura dintre titlu și întregul text • Cuvinte cheie, evidențierea esenței • Înțelegerea legăturilor logice, temporale, spațiale • Recunoașterea, gruparea, caracterizarea personajelor • Caracteristicile de formă (strofă, vers, ritm, rimă) ale textelor în versuri • Atmosfera textelor lirice | <p>Cartea ca produs cultural</p> <p>Diferite tipuri de texte (literare, științifice, de informare și funcționale) cu extinderea treptată a lungimii textelor la minimum 400 cuvinte</p> <p>Texte iconice simple (hărți, diagrame simple, reprezentări grafice variate)</p> <p>Citirea, înțelegerea și analizarea textelor, sinteza celor citite:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpretarea relațiilor dintre titlu și întregul text • Articularea textelor, segmentarea pe unități logice, contragere • Rezumarea textului • Caracterizarea personajelor după criterii variate • Mijloace artistice în textele lirice (comparații, personificări) • Semnificația textelor lirice |

| | | |
|---------------------------------|---|---|
| | <p>Caracteristicile lingvistice ale textului:</p> <ul style="list-style-type: none"> • înțelegerea semnificației cuvântului: antonime • antiteza • proverbe, zicale - semnificația și sfera de utilizare a acestora • formule de introducere și încheiere în povești • topica propoziției și implicațiile semantice ale modificărilor în ordinea cuvintelor | <p>Caracteristicile lingvistice ale textului:</p> <ul style="list-style-type: none"> • înțelegerea semnificației cuvântului: sinonime și antonime • cuvinte onomatopice și interjecții • funcțiile repetiției, enumerării în textele studiate • neologisme (cuvinte străine, cuvinte internaționale) • schimbarea de sens, polisemie • topica propoziției și implicațiile semantice ale modificărilor în ordinea cuvintelor • recunoașterea relaționării elementelor verbale prin adresarea de întrebări corespunzătoare, în contexte diferite • funcția cuvintelor și a expresiilor, prin adresarea de întrebări corespunzătoare, în contexte diferite (de exemplu, „<i>În afară de Gyuszi, săptămâni întregi, nimeni nu s-a împrietenit cu fata cu părul ciufulit, deoarece era altfel decât ceilalți. Cu cine nu s-au împrietenit? Cu fata cu părul ciufulit. Cine nu s-a împrietenit? Nimeni în afară de Gyuszi. Cât timp? Săptămâni întregi. De ce nu s-au împrietenit? Pentru că era altfel, decât ceilalți. Cine s-a împrietenit? Gyuszi. Câte persoane minimum sunt necesare pentru a deveni prieteni? Cel puțin două. De unde ne dăm seama că X s-a împrietenit cu Y?</i>”) observarea asemănării dintre cuvântul sau expresia interogatoare și răspuns • registre: adecvarea la situația de enunțare |
| <p>Sciere, compunere</p> | <p>Respectarea regulilor generale de scriere Așezare în pagină: dată, titlu, autor, aliniate/strofe Marcarea duratei la vocale și consoane în conformitate cu regulile de ortografie a limbii maghiare Utilizarea corectă a semnelor de punctuație (punct, virgulă, semnul întrebării, semnul exclamării, liniuța de dialog) Dezvoltarea și contragerea propozițiilor Continuarea, completarea propozițiilor Reproducerea, compunerea de texte scurte Ordinea evenimentelor: antecedente și consecințe Scurtă descriere despre plante, animale, obiecte Redactarea textelor funcționale: afiș, reclamă, invitație, mesaj, mesaj electronic, notiță Rebus cu grad de dificultate scăzută</p> | <p>Utilizarea corectă a semnelor de punctuație (virgula între sintagme și propoziții, două puncte, ghilimele) Întocmirea unui conspect cu respectarea cerințelor Distingerea informațiilor importante de detaliile mai puțin importante Reproducerea, compunerea de texte scurte: narațiune, text descriptiv (prezentarea unei plante, unui animal, unei persoane, unui peisaj) Realizarea compunerii narative pe diverse teme: introducere, descriere, încheiere Descrierea evenimentelor sub formă de dialog Redactarea textelor funcționale: urare, scrisoare cu caracter personal, scrierea adresei pe plic, anunț, jurnal de carte Rebus cu grad de dificultate medie</p> |

| | | |
|--|--|---|
| <p>Conținuturi lingvistice și ortografice</p> | <p>Formarea lingvistică:</p> <ul style="list-style-type: none"> - recunoașterea structurii cuvintelor: cuvinte simple sau compuse - instrumentele lingvistice pentru redarea temporalității: ordinea propozițiilor și cronologia - topica propoziției și implicațiile semantice ale modificărilor în ordinea cuvintelor (exemple simple) - intonație și accent în funcție de ordinea cuvintelor (exemple simple) - intonația caracteristică propozițiilor enunțiative, interogative, exclamative, imperative - propoziții enunțiative, interogative, exclamative, imperative și situația de comunicare - posibilitățile lingvistice mai simple pentru exprimarea afirmativă și negativă: (de exemplu, „Kérsz? Igen./Nem.;Nem kérsz? De./Nem.;Nem volt otthon/ nem otthon volt.”); interdicere (de exemplu „Ne menj ki!”) | <p>Formarea lingvistică:</p> <ul style="list-style-type: none"> - recunoașterea structurii cuvintelor: cuvinte rădăcină (de exemplu, „zokni, málna, sajt, fecske, óra”) și cuvinte sufixate (de exemplu, „olvas-ni, olvas-na, kér-t/vér-t, hajó-cska, szó-ra”) - instrumentele lingvistice pentru redarea temporalității: ordinea propozițiilor și cronologia (de exemplu, „lese și își îmbracă paltonul”), - t (de exemplu, „elment, álmós volt”), fog + terminația - ni (de exemplu, „ el fog menni”), lesz (de exemplu, „tanár lesz”), cuvinte care marchează timpul (de exemplu, „mai târziu, apoi, în final, ieri, înapoi” etc.) - instrumentele lingvistice pentru exprimarea relației cauzale (de exemplu, „Fél a kutyáktól.; Hazudott, mert/ugyanis félt.; Félt, tehát/ezért hazudott.” etc.) - propoziții enunțiative, interogative, exclamative, imperative și actele ilocuționare (de exemplu, „Megmondanád, hány óra?”/ „Poți să-mi spui cât este ceasul?” – propoziție interogativă ca act de vorbire directivă) - propoziții enunțiative, interogative, exclamative, imperative și situația de comunicare - posibilitățile lingvistice mai complexe pentru exprimarea afirmativă și negativă (de exemplu, „Ștefan nu este un geniu.”; „Demult nu te-am văzut.”; „Stau la voi, până (nu) vin acasă părinții.”; „Ștefan nu avea o sută de kilograme./ Ștefan avea nu o sută de kilograme (ci mai mult)”; „Este imposibil.”; „Este vagon de nefumători.”; „Nu poți să nu iubești această fată.”; „Cred că, Eva nu este acasă./Nu cred că Eva este acasă.”; „Aproape că am căzut. Am căzut aproape.” etc.) - posibilitățile de exprimare lingvistică ale construcției ‘valakinek (van) valamije’ (de exemplu, a „gyerek nagykabátja, a nagykabátja a gyerekeknek, a nagykabát az övé, neki van nagykabátja, nagykabátos gyerek”) - posibilități de omitere a unor componente ale propozițiilor |
|--|--|---|

| | | |
|--|--|---|
| | <p>Cultivarea limbii și ortografia:</p> <p><u>Cultivarea limbii:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - forme de adresare, salut și rămas-bun, tutuire și exprimare politicoasă - valoarea stilistică a cuvintelor și situația comunicațională - recunoașterea diferențelor dintre limba vorbită în familie și limba literară/standard <p><u>Ortografia:</u></p> <p>Aplicarea cunoștințelor de ortografie care pot fi incluse în reguli și celor care nu pot fi descrise prin reguli:</p> <ul style="list-style-type: none"> - silabisire și despărțirea cuvintelor (cuvinte simple și compuse) - începerea propoziției, aliniat nou - semne de punctuație: punct, virgulă, semnul întrebării, semnul exclamării, liniuța de dialog - marcarea duratei la vocale și consoane în conformitate cu regulile de ortografie a limbii maghiare - scrierea unor nume proprii: nume de persoane, nume de animale, nume geografice (localități, țări, râuri), nume de marcă, instituții, titluri - marcarea <i>j - ly</i> în vocabularul de bază - marcarea -ó / -ő în terminațiile „-ból / -ből, -ról / -ről, -tól / -től” - <i>u / - ú, - ü / - ű</i> la sfârșitul lexemelor (de exemplu, „<i>kapu, falu, menü, koszorş, hegedű; színű, alakú</i>” etc.) - <i>o / ó, -ö / - ő</i> ca posibil text (de exemplu, „<i>nono; esküvő, mikró, dar: mikrohullámú, euró, esküvő, karkötő; olvasó, feljelentő</i>” etc.) - scrierea corectă a cuvintelor care răspund la întrebările „<i>Hol?, Hová?</i>”: - (<i>-ba / -be, -ban / -ben</i>) - scrierea corectă a vocalelor în sufixele <i>ul / -ül</i> (de exemplu, „<i>elárvul, szabadul; rosszu</i>”) și <i>-ít</i> (de exemplu „<i>tanít</i>”) - scrierea corectă a cuvintelor care răspund la întrebările „<i>Kivel?, Mivel?, Kivé?, Mivé?</i>” (<i>-val / -vel, -vá / -vé</i>) - cazurile mai simple ale scrierii legate, separate și cu liniuță de unire (de exemplu, „<i>szemüveg, meleg víz, lótfut</i>”) | <p>Cultivarea limbii și ortografia:</p> <p><u>Cultivarea limbii:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - instrumentele lingvistice ale interogării, dezacordului, refuzului - valoarea stilistică a cuvintelor și diferența de registru - ariile de utilizare a anumitor variante ale limbii <p><u>Ortografia:</u></p> <p>Aplicarea cunoștințelor de ortografie care pot fi incluse în reguli și a celor care nu pot fi descrise prin reguli:</p> <ul style="list-style-type: none"> - folosirea adecvată a semnelor de punctuație: două puncte, ghilimele - marcarea duratei la vocale și consoane în cuvinte mai rar întâlnite, în conformitate cu regulile de ortografie a limbii maghiare - scrierea corectă a unor nume proprii: nume de persoane scrise cu ortografie tradițională, nume geografice (străzi, forme de relief), titluri de reviste, titluri cu sufixe, adrese - scrierea cuvintelor care răspund la întrebările „<i>Hány? Hányad(ik)? Hányszor? Hányas?</i>” (de exemplu, „<i>egyketted, ötszázhuszonhatodik, hússzor, huszadik, húszas</i>” etc.) - scrierea cifrelor cu litere - scrierea datării, datei - marcarea <i>j - ly</i> în cuvinte mai dificile - scrierea corectă a sufixului <i>-t</i>: marcarea acțiunilor petrecute înaintea momentului vorbirii (de exemplu, „<i>várt, olvasott, aludt</i>”), <i>-t</i> acuzativ (de exemplu, „<i>házat vesz</i>”) și <i>-t</i> participiu (de exemplu, „<i>fáradt, szórakozott</i>”); - scrierea corectă a cuvintelor care răspund la întrebările „<i>Kije?, Mije?</i>” (de exemplu, „<i>botja, bátyja, padja, nagyja, alja, anyja, kínja; harkálya, gallya, könnye; asztala/asztalja</i>”); - scrierea corectă a vocalelor în sufixele <i>-ul / -ül</i> și <i>-l</i> (de exemplu, „<i>elárvul, szabadul; rosszul, dar: hegedű–hegedül, fésű–fésül</i>”); - scrierea corectă a cuvintelor terminate în diferite consoane simple și dublate, care răspund la întrebările „<i>Kivel?, Mivel?, Kivé?, Mivé?</i>” (<i>-val / -vel, -vá / -vé</i>); |
|--|--|---|

| | | |
|--|--|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> - scrierea corectă a verbelor cu preverbe (de exemplu, „<i>elmegy, el akar menni, nem megy el</i>”) - scrierea corectă a superlativului (de exemplu, „<i>legnagyobb</i>”) - scrierea corectă a lui [tt] auzit la finele cuvintelor care răspund la întrebarea <i>milyen?</i>, în cuvintele mai frecvente: →dt (de exemplu, „<i>nyugodt, fáradt</i>”), →tt (de exemplu, „<i>csalódott, halott</i>”) | <ul style="list-style-type: none"> - cazurile mai complexe ale scrierii legate, separate și cu liniuță de unire (de exemplu, „<i>észrevesz, mérges kígyó, él-hal, néha-néha</i>”); - scrierea corectă a verbelor cu preverbe (de exemplu, „<i>el nem tudom képzelni, el kellennem, bele talál esni</i>”); - scrierea corectă a superlativului (de exemplu, „<i>legszebb, kevésbé</i>”) - scrierea corectă a lui [tt] auzit la finele cuvintelor care răspund la întrebarea „<i>Milyen?</i>”, în cuvintele mai rar întâlnite: → dt (de exemplu, „<i>hervadt, rekedt</i>”), →tt (de exemplu, „<i>gyűrött, rakott, fedett</i>”) - scrierea corectă a cuvintelor mai frecvent întâlnite care conțin sufixul <i>-ság/-ség</i>: [cs/ccs] →ts (de exemplu, „<i>zsúfoltság, sötétség</i>”), →ds (de exemplu, „<i>zöltség</i>”), →gys (de exemplu, „<i>hegység</i>”) etc. <p>Cazurile mai frecvente ale modului de scriere analitic și tradițional, în formele verbale:</p> <ul style="list-style-type: none"> - scrierea grupului de sunete [cc] în anumite cuvinte cu semnificația 'te csinálsz valamit': →tsz (de exemplu, <i>ringatsz</i>) →dsz (de exemplu, <i>engedsz</i>) →gysz (de exemplu, <i>hagysz</i>) - în cuvinte care pot apărea în acte verbale directive: <ul style="list-style-type: none"> - [gy] →gy (în 6 cuvinte: <i>tegye, vegye, vigye, egye, igya, legyen</i>), →dj (în toate celelalte cazuri, ex. <i>örvendjen, mondjon</i>) - [ggy] →ggy (într-un singur cuvânt: <i>higgye</i>), →gyj (în 5 cuvinte: <i>hagyja, fagyjon, fogyjon, rogyjon, vágyjon</i>), →dj (în toate celelalte cazuri, ex. <i>aludjon, fedje be</i> etc.) - [nny] →nj (de exemplu, <i>kenjen, menjen, moccanjon</i>), →nyj (sunt două cuvinte cu terminația <i>ny</i>: <i>hunnya le, hányja ki</i> etc.) - [cs/ccs] →ts (de exemplu, <i>tanítson, bontson, gyűjtsön</i>) - [cc] →tssz (în 4 cuvinte: <i>játsszon, látsszon, tetsszen, hallatsszon</i>) - [jj] →jj (<i>jöjjön</i> + cuvinte terminate în <i>j</i>, de exemplu, <i>tojjal, fájjon</i> etc.), →j (monosilabice, terminate în vocală: <i>ríjjon, rójon, lőjön, szőjön, főjön, nőjön</i>), →lj (cuvinte terminate în <i>ll</i>: de exemplu, <i>szálljon, zöldelljen</i>), →lj (în toate celelalte cazuri, de exemplu, <i>keljen fel, fésülje meg</i> etc.) - în enunțuri declarative: |
|--|--|---|

| | | |
|--|---|--|
| | | <ul style="list-style-type: none"> - [nny] → nj (cuvinte terminate în <i>n</i>, de exemplu, <i>fonja</i>), → nyj (cuvinte terminate în <i>ny</i>, 2 cuvinte: <i>lehunyja</i>, <i>kihányja</i>) - [ggy] → dj (cuvinte terminate în <i>d</i>, de exemplu, <i>adja</i>), → gyj (cuvinte terminate în <i>gy</i>, 1 cuvânt: <i>hagyja</i>), - [jj] → jj (cuvinte terminate în <i>j</i>, de exemplu, <i>tojja</i>), → lj (cuvinte terminate în <i>l</i>, de exemplu, <i>tolja</i>), → llj (cuvinte terminate în <i>ll</i>, de exemplu, <i>megszállja</i>) - [ty/tty] → tj (câteva cuvinte terminate în <i>t</i>, de exemplu, <i>látja</i>, <i>bántja</i>) - [cc] → tsz (4 cuvinte: <i>játszik</i>, <i>látszik</i>, <i>tetszik</i>, <i>hallatszik</i>), → tssz (1 cuvânt: <i>megjátssza magát</i>) |
| Variabilitatea și regularitățile limbii | <ul style="list-style-type: none"> - intuirea claselor morfologice – substantiv, adjectiv, pronume personal, verb (fără utilizarea terminologiei, doar în relație cu probleme ortografice) | <ul style="list-style-type: none"> - intuirea claselor sintactice: predicatul și valența sa (fără utilizarea terminologiei) |

Grupul de lucru

| | |
|-------------------|--|
| Bilibók Jenő | Școala Gimnazială Pustiana |
| Földi Mária | Școala Gimnazială Răcăciuni |
| Karp Ágnes | Liceul cu Program Sportiv „Szász Adalbert”, Târgu-Mureș |
| Kerekes Izabella | Liceul Teoretic „Nagy Mózes”, Târgu Secuiesc |
| Kocsis Annamária | Inspectoratul Școlar al Județului Covasna, Sfântu Gheorghe |
| Makai Emese-Márta | Școala Gimnazială Nr. 2 „Diaconu Coresi”, Brașov |
| Márton Attila | Școala Gimnazială Lespezi |
| Mátyás Emőke-Éva | Ministerul Educației și Cercetării Științifice, București |
| Molnár Judit | Școala Gimnazială „Benkő Ferenc”, Dămăcușeni |
| Porche Éva | Inspectoratul Școlar al Județului Harghita, Miercurea-Ciuc |