SIMONA FORTIN
University of Bucharest

THE SCHOOL-ADOLESCENT-READING TRINOMIAL

Abstract: The author presents, shortly, the educational system in Romania. The teaching system should adapt to the real life's needs, as well as to the current issues of the society. Unfortunately, the Romanian curriculum, which suffered too many changes is now ignoring it's basic principles , resulting in a chaotic education.

Keywords: Educational system, curriculum, text books, baccalaureate exam, school reform.

Accesul universal la cunoaştere şi educaţie, aşa cum este stipulat în documentele Naţiunilor Unite, Declaraţia Universală a Drepturile Omului (art. 26) adoptată la 10 decembrie 1948, în Rezoluţia ONU privind Declaraţia de Principiu a Drepturilor Copilului (principiul 7), adoptată la 20 noiembrie 1959, Convenţia referitoare la Drepturile copilului (art. 17, 28, 29, 31) adoptată prin Rezoluţia nr. 44 din 20 noiembrie 1989, implică obligaţia din partea statelor semnatare de a asigura un sistem eficient de învăţământ de stat subordonat nevoilor educative.

Aceasta înseamnă că societatea, în ansamblul ei, îşi asumă sarcina de a-i asigura copilului o educaţie de un anumit standard, fără a lăsa ca acest drept fundamental la educaţie să fie ştirbit de condiţiile din familia de origine a copilului.

Şcoala este un mediu care poate fi controlat, în care se poate impune voinţa educativă a societăţii. Trebuie să subliniem, cu toată puterea, importanţa şcolii şi rolul ei esenţial în formarea copiilor şi a tinerilor. În acelaşi timp trebuie să fim conştienţi de faptul că nu există sistem educaţional perfect, iar şcoala, ca instituţie, nu este o rezolvare universală a tuturor problemelor legate de educaţie.

În acest context, subliniem ideea că funcţia unei structuri documentare (mai ales a bibliotecilor şcolare şi a centrelor de documentare şi informare şcolare) este tocmai aceea de a sprijini şi chiar de a corecta procesul educativ desfăşurat în şcoală şi în familie.

Indiferent de modul de organizare a sistemelor educaţionale din diferite ţări, de formele de învăţământ existente, fără nicio excepţie, educaţia elementară începe prin câştigarea competenţelor legate de scris şi de citit. Capacitatea de a citi şi de a scrie rămâne o competenţă fundamentală, fără de care procesul educativ nu se poate desfăşura, de-a lungul întregii perioade de şcolarizare şi, pentru că astăzi vorbim de învăţare continuă (lifelong learning), de-a lungul întregii vieţi. Cu cât educaţia indivizilor devine mai înaltă, cu atât nevoia lor de competenţe legate de comunicarea scrisă creşte.

Încă de la începutul anilor '90, în sistemul de învăţământ preuniversitar din România s-a produs schimbarea curriculară, fenomen ce nu s-a încheiat pe deplin nici în prezent, dar care a afectat întreaga populaţie şcolară. Orice schimbare a curriculei afectează, pozitiv sau negativ, generaţii întregi, având repercursiuni asupra carierei, asupra împlinirii personalităţii, asupra vieţii de familie şi asupra fericirii, sau a nefericirii, celor ce sunt supuşi experimentelor. În anul 2009 Societatea Academică Română (SAR), printr-un raport înaintat Ministerului Educaţiei Naţionale, recomanda programe facile care să conţină „cunoştinţe cu un grad mai scăzut de complexitate decât în prezent, bacalaureat transformat într-o testare cu subiecte aleatorii pentru fiecare candidat în parte, curriculă gândită în aşa fel încât elevii să înţeleagă ceea ce li se predă la clasă, programe şcolare care să prevadă diverse scări de

BDD-A21751 © 2014 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:40:29 UTC)

prezentare în funcţie de aptitudinile şi interesul elevilor" (1) deoarece şcoala ar trebui să asigure o pregătire de cultură generală pentru fiecare disciplină în parte iar în cazul ştiinţelor accentul ar trebui pus pe pregătirea practică. În acelaşi raport se subliniază faptul că „rezultatul sistemului actual este *analfabetismul funcţional*. Avem tineri care ştiu să citească şi să socotească, dar nu ştiu să completeze un formular. (...) Să introducem ceva mai multă literatură universală clasică: mai tăiem Slavici, mai băgăm Shakespeare" (2). Această idee este susţinută şi de acad. Ionel Haiduc, preşedintele Academiei Române, care consideră că totul porneşte din sala de clasă, deoarece „copiii nu asimilează esenţialul. Îi depăşeşte selecţia şcolară. Programa trebuie simplificată, să nu mai fie bazat totul pe memorare. Elevii trebuie să poată utiliza ce învaţă la şcoală" (3). Ştiinţa curriculumului este extrem de importantă tocmai pentru că există şansa ca aceasta „să ofere soluţii la cea mai adâncă şi mai chinuitoare dintre frământările omeneşti din toate timpurile: problematica destinului – a destinului individual, a destinului societăţii şi chiar a destinului umanităţii" (4).

Autorităţile, în momentul în care au implementat o nouă curriculă, s-au bazat doar pe efectele benefice, scontate, ignorându-le pe cele indezirabile. De aceea, efectele negative nu au întârziat să apară. Suntem martorii unui sistem de învăţământ haotic, ce se schimbă mult prea des, sistem pentru care nimeni nu şi-a asumat niciun risc şi care pune accent pe cantitate, în detrimental calităţii (ex: există un număr minim de elevi la o clasă, număr ce este destul de ridicat; rezultatele la examenele naţionale: promovabilitatea este analizată în procente, ne îngrijorăm că doar n% au luat bacalaureatul, nu ne întrebăm şi ce ştiu absolvenţii sau cei care nu au absolvit).

Orice sistem de învăţământ trebuie să îşi stabilească, în primul rând, *proiectul curricular*, plecând de la misiunea instituţiei educaţionale (adică finalitatea şi idealul educaţional) şi terminând cu evaluarea procesului de învăţământ (adică studierea rezultatelor şi a performanţelor elevilor, metodologia de admitere şi de absolvire). Bineînţeles, nu trebuie neglijate nici finalităţile pedagogice, structurate atât pe niveluri, cât şi pe materii, conţinutul întregului proces de învăţământ (cunoştinţele stabilite în planul de învăţământ şi concretizate în manualele şcolare), dar şi metodologia procesului de învăţământ, adică tot ce înseamnă strategii de predare, de evaluare, dar şi de învăţare.

Sistemul de învăţământ preuniversitar românesc se bazează foarte mult pe lecţii şi pe teme colective, numai că acest sistem încalcă principiul individualizării, care pune accent pe individ. Chiar dacă se încearcă o individualizare, aceasta este greu de realizat, dacă nu imposibil, tocmai din cauza numărului minim de elevi din fiecare clasă.

Învăţământul trebuie să se apropie de viaţa reală, de problemele actuale ale societăţii, dar şi acest principiu a fost ignorat de curriculumul românesc. Noţiunile şi metodele de predare-învăţare sunt aceleaşi ca acum 30/50 de ani, operele alese la limba şi literatura română sunt neatractive pentru elevul modern (cum ar putea înţelege un adolescent de astăzi că un tată îşi poate lua la bătaie băieţii mari şi să mai aibă şi dreptate – Ilie Moromete; sau că, din cauza unei sarcini nedorite, o fată, Ana, este obligată să se mărite cu Ion şi că tot planul lui fusese ca, astfel, să obţină, ca zestre pentru mireasă, pământul pentru a-l munci). Programa nu ar trebui să includă toată literatura scrisă până la acest moment, dar ar trebui să se introducă şi opere atractive, moderne, care să-i determine pe adolescenţii de azi să citească, recunoscând situaţii sau probleme cu care s-ar putea confrunta ei înşişi, sau, pe lângă orele de limba şi literatura română ar putea fi introdus un opţional de lectură, bazat pe opere moderne.

Curriculumul formal se referă la produsele curriculare, adică la „toate documentele normative ce rezultă în urma demersurilor de optimizare curriculară: planul de învăţământ, programele analitice, manualele şcolare, planificările calendaristice, proiectele pedagogice ş.a." (5)

Cel mai important produs de perfecţionare modernă a curriculumului este *planul de învăţământ* deoarece acesta, după ce este supus experimentelor, evaluărilor, corecturilor fiind,

BDD-A21751 © 2014 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:40:29 UTC)

astfel, validat, devine document oficial cu caracter obligatoriu. Prin planul de învăţământ ar trebui să se stabilească finalitatea studiului şi obiectivele generale ale acestuia; competenţele şi standardele; disciplinele; eşalonarea, în timp, a pregătirii (adică numărul de ore pentru fiecare disciplină, numărul de ani de studiu, structura anului şcolar, inclusiv a examenelor şi a vacanţelor); modul de admitere şi de absolvire; modul de evaluare a competenţelor.

Pentru buna organizare şi desfăşurare a procesului educativ modern, al doilea document, ca importanţă oficială, este *programa şcolară*, adesea numită „analitică". Programa şcolară trebuie să detalieze toate elementele ce sunt obligatoriu de parcurs la fiecare disciplină de studiu în parte.

Dacă planul de învăţământ şi programa şcolară sunt extrem de importante pentru întregul sistem de învăţământ, fiind documente oficiale, *manualul şcolar* este instrumentul de lucru cel mai important pentru elevi. Manualul trebuie să fie în conformitate cu programa şcolară şi să detalieze, folosind un limbaj adecvat, toate informaţiile necesare elevilor cu scopul de a atinge toate obiectivele pedagogice. Aşadar, autorii de manuale trebuie să aibă în vedere, în primul rând, ideea că acesta este ca o „unealtă" a elevului, nu a profesorului (trebuie redactat astfel încât să fie pe înţelesul elevilor), şi, în al doilea rând, faptul că el este o carte ce-i serveşte elevului pentru studiul independent. De asemenea, fiind o carte pedagogică, manualul trebuie să cuprindă, obligatoriu la fiecare temă abordată:

„1. obiectivele pedagogice urmărite, enunţate pe înţelesul elevului
2. sarcini de lucru (de învăţare) conexe obiectivelor
3. informaţii pentru realizarea sarcinilor de învăţare cât mai clare şi sugestive (însoţite de ilustraţii, scheme etc.)
4. sarcini de lucru suplimentare pentru aprofundarea studiului
5. surse suplimentare pentru completarea cunoştinţelor (audio, video etc.)
6. exerciţii de autoevaluare, liste etc." (6)

Din păcate, realitatea nu corespunde teoriei, manualele şcolare de la toate disciplinele şi de la toate editurile au determinat analiză şi observaţii critice atât din partea factorilor direct interesaţi: elevi, părinţi, profesori, cât şi din partea unor cercetători sau a unor personalităţi din domeniul culturii. Nicolae Victor Zamfir, Preşedintele Societăţii Române de Fizică, critică modul în care sunt concepute manualele de fizică, din sistemul de învăţământ preuniversitar românesc, considerând că acestea „nu folosesc la nimic. Am parcurs un manual de fizică şi nu am priceput nimic. În patru pagini erau doar înşiruiri de formule fără nicio explicaţie. Cei care fac manualele nu se gândesc la elevi. Sunt oameni care nu au predat nici măcar o oră în viaţa lor" (7).

Scriitorul Dan Sociu consideră că istoria literaturii este „omorâtă" în manualele şcolare actuale. „Cînd eram noi la şcoală, sistemul de predare al literaturii era puternic marcat de demagogia naţionalistă. Scriitorilor li se pusese cîte un drapel în mînă să-l fluture. Istoria literaturii nu era istoria vie a unei arte, era un muzeu al valorilor neamului. Între timp, discursul naţionalist s-a mai temperat ,dar istoria literaturii pare la fel de moartă în manual" (8).

Concepută în conformitate cu Anexa la *Recomandarea Parlamentului şi a Consiliului European*, 2006, privind *Competenţele-cheie pentru învăţământul pe tot parcursul vieţii- Cadrul european de referinţă*, Programa *de limba şi literatura română pentru ciclul inferior al liceului*, clasele a IX-a şi a X-a, aprobată prin Ordinul Ministrului în 2009, este orientată spre formarea unor deprinderi şi abilităţi de comunicare şi spre formarea unei personalităţi autonome a elevilor, capabile de discernământ şi de spirit critic, având conştiinţa propriei identităţi culturale. În acest sens, Programa este structurată pe două domenii: Literatură şi Limbă şi comunicare. Prin reactualizarea unor cunoştinţe anterioare de limbă se urmăreşte dezvoltarea competenţelor de producere a unor mesaje în diferite situaţii de comunicare şi de argumentare în scris şi oral. Iar prin studierea unor texte literare se urmăreşte folosirea

BDD-A21751 © 2014 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:40:29 UTC)

modalităţilor de analiză tematică, structurală şi stilistică, conţinutul fiind grupat pe anumite „teme" literare: Joc, joacă; Şcoala; Iubirea; Lumi fantastice etc. În clasa a X-a modulul Literatură stabileşte obligaţia ca cel puţin jumătate dintre textele studiate – minim 12 texte – să aparţină autorilor canonici, selecţia fiind determinată de aprofundarea studiului principalelor tipuri de texte ale celor trei genuri literare.

Conţinuturile Programei pentru clasa a XI-a din domeniul Literaturii sunt grupate pe următoarele module: „Fundamentele culturii române"; „Perioada veche"; „Perioada modernă: A. Secolul al XIX-lea – Începutul secolului al XX-lea, B. Perioada interbelică (Romanul)", urmând ca în clasa a XII-ea studiul să continue cu „Perioada interbelică (Poezia)", „Perioada postbelică (Romanul, Poezia, Dramaturgia)". Este stabilit numărul minim de texte ce trebuie studiate, aparţinând fiecărei perioade, atât în clasa a XI-a, cât şi în clasa a XII-a. Responsabilitatea pentru alegerea acestor texte revine autorilor de manuale şi, în ultimă instanţă, profesorului de la clasă, care poate decide să parcurgă toate sau doar o parte dintre textele propuse de manualul ales, completând cu alte texte. Această flexibilitate a programei în ceea ce priveşte conţinuturile învăţării este o caracteristică modernă cu impact asupra creativităţii profesorului şi a elevilor, dar şi de risc. Atrage atenţia recomandarea programei de a se studia textele în integralitatea lor, acceptându-se, totuşi, studierea unor fragmente pentru ilustrarea speciilor de mai mari dimensiuni – nuvelă, roman.

Privită, însă, în ansamblu, *Programa de limba şi literatura română* pare haotică. În clasa a IX-a sunt puse sub acceaşi „umbrelă" a aşa-zisei teme literare texte total diferite ca apartenenţă la epocă, curent literar, stil, viziune, iar noţiunile de limbă şi comunicare sunt amestecate, de multe ori în acceaşi lecţie, cu cele de teoria literaturii. O explicaţie a acestui fenomen ar putea fi, probabil, indecizia prelungită de atribuire a clasei a IX-a la gimnaziu sau la liceu. Clasa a X-a urmăreşte familiarizarea elevilor cu anumite specii literare (basm cult, povestire, nuvelă, roman, comedie) şi cu autorii canonici, ceea ce determină un număr mare de texte, în condiţiile în care o parte din numărul de ore este alocat modulului Limbă şi comunicare, modul ce se realizează pe parcursul întregului an şcolar.

De la clasa a XI-a se încearcă o ordonare cronologică în jurul curentelor culturale şi literare (Umanism, Iluminism, Romantism, Realism, Simbolism), fără a se evita alăturarea unor texte din perioade aflate la distanţă istorică. Se împiedică, astfel, formarea unei viziuni evolutive asupra fenomenului cultural şi literar. Atitudinea de fobie a adolescenţilor faţă de trecut (tot ce vine din urmă e „comunist") se amplifică de această absenţă a unei ordonări uşor decelabile, ceea ce le creează elevilor probleme legate de încadrarea unui scriitor în epocă, de percepţie a unor fenomene literare în sincronie şi în diacronie.

Principalele obiective ale reformei învăţământului privind formarea competenţelor necesare omului modern prin folosirea unor metode de activizare şi de dirijare a studiului individual al elevilor au generat introducerea manualelor alternative, ca o formă de gândire liberă, creativă, de implicare a profesorului şi a elevilor într-o alegere democratică. Informaţiile sunt prezentate astfel încât permit interpretări alternative şi deschise, reprezentând un mecanism de stimulare a gândirii critice. Astfel, manualul devine un îndreptar de exerciţii, de teme de lucru şi reflecţie pentru profesor şi elevi, oferind, nu comentarii ale operelor, ci probleme de rezolvat, scurte orientări privind curentele şi ideologia literară a principalelor perioade din evoluţia literaturii române, precum şi definirea unor concepte operaţionale. De aceea, după cum demonstrează realitatea, elevii nu se pot pregăti folosind numai manualul. Intenţia de eliminare a memorării comentariilor este, însă, subminată de multitudinea cărţilor-auxiliare didactice, în care sunt comentate toate operele cuprinse în diferitele manuale alternative şi sunt rezolvate posibilele teme pentru acasă, precum şi eseurile în vederea pregătirii examenului de bacalaureat. Postarea pe Internet a unui număr indefinibil de referate a făcut aproape imposibilă stabilirea de către profesor a unei teme pentru acasă la care să existe garanţia unei contribuţii originale din partea elevilor.

BDD-A21751 © 2014 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:40:29 UTC)

Menţionată în *Nota de prezentare* atât a Programei din ciclul inferior, cât şi a Programei din ciclul superior al liceului, ca valoare fundamentală, lectura adolescenţilor rămâne o problemă, evidenţiată de refuzul tot mai rezistent al elevilor de a citi, situaţie pentru care s-ar putea oferi mai multe explicaţii:

- Tentaţia de a înlocui propria lectură cu reprezentarea sincretică a ecranizărilor după operele supuse discuţiei;
- Atracţia irezistibilă a jocurilor sau a discuţiilor cu prietenii pe Internet;
- Dimensiunea copleşitoare a unor opere care descurajează prin faptul că sunt cronofage, într-o perioadă când a petrece câteva zeci de ore pentru lectura unui text, oricât de captivant, este un gest anacronic, plictisitor, fără utilitate practică;
- Posibilitatea de a substitui propriile impresii de lectură cu opiniile autoritare, formulate impecabil în auxiliarele de pregătire a examenului de bacalaureat sau în referatele de pe Internet;
- Dificultăţile de înţelegere ce decurg din necunoaşterea de către elevi a multor cuvinte din fondul mai vechi al limbii sau din registrul popular ori regional, cuvinte existente în textul operelor studiate (Ion Creangă, Mihail Sadoveanu, Liviu Rebreanu, Tudor Arghezi, Lucian Blaga, Ion Barbu, Marin Preda);
- Carenţa de înţelegere a esenţei problemelor existenţiale cu care se confruntă personajele operelor studiate determină lipsa empatiei lectorului adolescent de azi cu personajul al cărui destin suportă determinările social-istorice din secolul al XIX-lea, de la începutul secolului al XX-lea sau din perioada stalinistă: pentru ce să divinizeze cineva pământul, atâta vreme cât există oportunitatea traiului mult mai captivant şi mai accesibil de la oraş sau de pe alte meridiane ale lumii?, de ce să fie un părinte atât de contrariat de reacţia propriilor copii care se adaptează mai bine la cursul istoriei, înţelegând că orice se poate transforma în marfă, inclusiv propria muncă?

Asigurarea promovării la examenul de bacalaureat a devenit un scop în sine, după cum o demonstrează atitudinea elevilor faţă de solicitările Programei de liceu şi după cum se recunoaşte implicit în documentele Ministerului Educaţiei Naţionale, în care se exacerbează importanţa statisticilor privind promovabilitatea la acest examen. Astfel, pentru mulţi elevi, tot ceea ce nu are directă atingere cu Programa examenului de bacalaureat este neinteresant, în afara preocupărilor de studiu: „Perioada veche: Dimensiunea religioasă a existenţei şi Formarea conţiinţei istorice”; „Curentele culturale/literare în secolele al XVII-lea şi al XVIII-lea: Umanismul şi Iluminismul”; „Rolul literaturii în perioada paşoptistă”; „România între Orient şi Occident”; „Curente culturale/literare: orientări avangardiste”; „Identitate culturală în context european”; „Literatura aservită ideologiei comuniste”; „Curente culturale/literare: Postmodernismul”; „Forme ale istoriei şi criticii literare”, cu atât mai mult, cu cât pentru aceste teme Programa prevede realizarea unor studii de caz sau organizarea unor dezbateri, fără menţionarea unor parametri minimali de conţinut.

Pregătirea elevilor este influenţată de structura subiectelor de la examenul de bacalaureat stabilită de Serviciul Naţional de Evaluare şi Examinare (SNEE). Concluzii interesante se desprind, în acest sens, din analiza subiectelor propuse pentru acest examen. Astfel, *subiectul de tip I* se doreşte a fi o valorificare a competenţelor de utilizare corectă şi adecvată a limbii române în receptarea şi în producerea mesajelor pentru diferite situaţii de comunicare dar modul concret în care sunt stabilite cerinţele pe marginea textului „la prima vedere” supus interpretării orientează elevii spre o abordare superficială şi spre răspunsuri schematice, valabile pentru orice text din tipul respectiv. Formalismul şi stereotipia unor cerinţe ale subiectului de tip I împiedică evaluarea competenţelor reale ale elevului: „Explică rolul cratimei în structura .....”; „Menţionează două teme/motive literare din textul dat”;

BDD-A21751 © 2014 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:40:29 UTC)

„Ilustrează cu exemple două trăsături ale genului epic/liric/dramatic”; „Menţionează două mărci lexico-gramaticale ale lirismului subiectiv/ale prezenţei eului liric”; „Ilustrează cu două trăsături apartenenţa textului dat la Simbolism/Romantism/Modernism”; „Menţionează tipul de perspectivă/narator din textul dat”.

Subiectul de tip II presupune realizarea unui text argumentativ pe o temă dată, pornind de la o opinie citată. Acest subiect poate stimula creativitatea elevilor şi poate fi o modalitate eficientă de verificare a capacităţii de abordare flexibilă şi nuanţată a opiniilor şi a argumentelor celorlalţi şi de verificare a reprezentărilor culturale dobândite pe parcursul liceului. Riscul major poate surveni din utilizarea formală a conectorilor specifici textului argumentativ pentru a obţine punctajul aferent şi din preluarea unor clişee lingvistice din mass-media ori din formularea unor false argumente sau adevăruri evidente în loc de exemple demonstrative, la care se adaugă substituţia între argument (idee) şi exemple demonstrative.

Subiectul de tip III solicită realizarea unui eseu structurat sau nestructurat prin care se urmăreşte verificarea capacităţii elevului de a interpreta un autor/o operă studiată, dintr-o programă minimală de 17 autori canonici, pentru care se recomandă un text reprezentativ ce poate fi încadrat într-una din speciile literare menţionate (basm cult, nuvelă, roman, comedie, dramă modernă), într-o tipologie subiectiv-obiectiv, modern-tradiţional, într-un curent cultural/literar (Romantism, Simbolism, Realism, Modernism, Tradiţionalism, Neomodernism) sau într-o epocă literară (Paşoptistă, Epoca marilor clasici, Interbelică, Postbelică). Trei dintre cele patru cerinţe ale eseului structurat sunt orientate nu atât spre interpretarea operei alese, cât spre a demonstra cunoaşterea unor concepte operaţionale: incipit, final, relaţii de opoziţie şi de simetrie, perspectivă narativă, tehnică narativă, cronotopul operei, imaginar poetic, elemente de recurenţă, elemente de prozodie. Aşa se poate explica soluţia aleasă de mulţi candidaţi, cea a memorării unor comentarii gata făcute. Condiţionarea acordării a 14 puncte din totalul de 30 pentru redactarea eseului dacă se respectă încadrarea în limitele de 2-3 pagini sau 600-900 de cuvinte ridică o altă problemă: dacă această limitare se poate respecta în cazul textelor epice sau dramatice, nu aceeaşi situaţie există în cazul eseului aplicat asupra unui text poetic din creaţia lui George Bacovia, Lucian Blaga, Tudor Arghezi, Ion Barbu, Nichita Stănescu, în condiţiile în care autorii respectivi nu au fost studiaţi monografic, ci printr-un singur text, după cum stabileşte Programa. Realizarea unui eseu de minim 2 pagini (600 de cuvinte) poate fi pentru unii absolvenţi de la profilul real sau tehnologic, o dificultate insurmontabilă pe care o învinge doar în modul menţionat mai sus, adică prin memorarea comentariului realizat de o persoană autorizată – profesorul de la clasă sau autorul de manuale.

Se constată astfel că declarata necesitate de stimulare a lecturii şi a gândirii autonome, reflexive şi critice, este spulberată de structura subiectelor propuse la examenul de bacalaureat, subiecte care permit răspunsuri stereotipe sau memorate.

Devine tot mai evidentă necesitatea restructurării, atât a programei de limba şi literatura română, cât şi a manualelor, ţinând cont de aşteptările societăţii faţă de acestă disciplină, de obiectivele generale şi specifice care să genereze competenţele solicitate de realitatea secolului al XXI-lea.

Fără a nega valoarea şi utilitatea programelor analitice ne exprimăm, firesc, unele reserve concretizate în câteva întrebări: Se doreşte ca această disciplină şcolară să fie un simplu îndreptar în vederea dezvoltării capacităţii de comunicare lingvistică – emitere şi receptare de texte de toate tipurile? Se urmăreşte consolidarea cunoştinţelor de cultură generală în domeniul istoriei literare? Se tinde spre perfecţionarea gustului estetic şi, implicit, a plăcerii de a citi şi a capacităţii de a codifica textul literar raportându-se în mod subiectiv la acesta?

Oricare ar fi ponderea acestor obiective în stabilirea conţinutului programei de limba şi literatura română pentru liceu, se impune ca alegerile făcute, precum şi strategiile didactice

BDD-A21751 © 2014 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:40:29 UTC)

recomandate să urmărească recuperarea lecturii, (re)atragerea elevilor spre textul literar, şi pentru asta este necesară ceea ce prof.univ.dr. Eugen Negrici numea „prevenirea tendinţelor de şablonizare în receptare” (9) ca „să modelăm un cititor în stare să deguste nu numai un anumit tip de poezie, să educăm, pe cât se poate, libertatea lecturii” (10).

Propunându-şi principiul reconsiderării, criticul şi istoricul literar se pronunţa încă din anul 1977 împotriva fixismului din ierarhia de valori literare, ierarhie încremenită în programa şcolară de peste 30 de ani. „Ceea ce a fost semnificativ pentru critica unei epoci şi a fost adoptat atunci ca «valoare definitivă» rămâne valoare istorică dacă încetează să mai semnifice în raport cu sistemul de referinţă al epocii noastre” (11).

Se constată, de pildă, că evaluarea unui scriitor doar în termenii contemporanilor săi este insuficientă, dovedită chiar de dezinteresul multor elevi faţă de anumite opere în care ei nu se mai regăsesc. „Aparţinând unui raport, valoarea există doar potenţial în text, încât prezumţia aşa-ziselor valori eterne se cere abandonată, tocmai pentru a întreţine mereu vie ideea de valoare şi, implicit, ideea de tradiţie” (12).

Ţinând cont de coordonatele realităţii secolului al XXI-lea, devine evident necesară stabilirea unor valori contemporane. Este necesară menţinerea în programa şcolară a unor autori – coloane de susţinere a edificiului literar românesc – pe care elevii actuali nu-i mai „gustă” prin operele incluse în manualele şcolare. Pot fi alese alte texte sau se poate alege o altă cheie de lectură şi interpretare. E drept că aici funcţionează „convenţionalitatea şi inerţia psihologică” de care vorbea prof.univ.dr. Eugen Negrici, ce îi împinge atât pe autorii de manuale, cât şi pe profesorii care predau la clasă sau examinează la bacalaureat spre aceleaşi texte pe care ei le cunosc mai bine.

Dacă s-a constatat că dilema şi frământarea dramatică a lui Ion între „glasul pământului” şi „glasul iubirii” nu-l mai impresionează pe adolescentul de azi, se poate căuta în altă operă, fie roman – şi ne gândim la mereu actuala problemă a geloziei şi a psihozei din romanul „Ciuleandra” –, fie nuvelă, argumente pentru a se demonstra valoarea creaţiei lui Liviu Rebreanu. În acelaşi mod se poate recupera interesul, de mai multă vreme pierdut, pentru opera lui M. Sadoveanu sau a altor scriitori.

Indubitabil, implicarea mai activă a elevului în procesul de interpretare a operei propuse poate fi o modalitate de sporire a interesului pentru lectură prin stabilirea unor parametri noi de interpretare, pentru a scoate în evidenţă alte dimensiuni ale realităţii artistice cunoscute. Este ceea ce prof.univ.dr. Eugen Negrici numea „lectura revelatorie” ca metodă de descoperire a plăcerii de a citi: „Pe scurt, a interpreta înseamnă, pentru noi, a descoperi într-un mesaj alte mesaje; înseamnă străpungerea «conţinutului manifest» (amăgitor şi dezamăgitor adesea) pentru revelarea «conţinutului latent» dincolo şi, uneori, împotriva voinţei autorului ca forma să fie înţeleasă şi consumată aşa cum a produs-o el” (13).

Pentru stabilirea unei ierarhii de valori din perspectiva secolului al XXI-lea se cere reţinerea în programa şi în manualele şcolare a unor autori contemporani încă nestudiaţi. Selectarea autorilor şi reperele de interpretare a textelor necesită o implicare mult mai concretă a reprezentanţilor criticii şi istoriei literare, a cadrelor didactice universitare, care în ultima vreme s-au mulţumit cu rolul de coordonatori (onorifici) ai colectivelor de redactare a manualelor şcolare, colective constituite din profesori şcoliţi în urmă cu 20-30 de ani în conformitate cu ierarhia de valori a timpului respectiv, de unde inerţia din selecţia autorilor şi a textelor şi rezistenţa în faţa schimbării. Şi, pentru ca aceste alegeri să se bucure de interes de studiu din partea elevilor, este necesară includerea unui capitol despre literatura contemporană în programa de bacalaureat.

BDD-A21751 © 2014 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:40:29 UTC)

NOTE ŞI BIBLIOGRAFIE:

(1) Societatea civilă cere introducerea lui Shakespeare în programele şcolare / on-line / http://www.gandul.info/scoala/societatea-civila-cere-introducerea-lui-shakespeare-in-programele-scolare-5093674
(2) Societatea civilă cere introducerea lui Shakespeare în programele şcolare / on-line / http://www.gandul.info/scoala/societatea-civila-cere-introducerea-lui-shakespeare-in-programele-scolare-5093674
(3) România, ţara intelectualilor puţini şi palizi / on-line / http://www.romanialibera.ro/actualitate/educatie/romania-tara-intelectualilor-putini-si-palizi-215479.html
(4) Negreţ-Dobridor, Ion. Teoria generală a curriculumului educaţional: o abordare dinamică şi hermeneutică a întemeierii ca ştiinţă teleologică. Iaşi: Polirom, 2008, p. 11
(5) Negreţ-Dobridor, Ion. Teoria generală a curriculumului educaţional: o abordare dinamică şi hermeneutică a întemeierii ca ştiinţă teleologică. Iaşi: Polirom, 2008, p. 228
(6) Negreţ-Dobridor, Ion. Teoria generală a curriculumului educaţional: o abordare dinamică şi hermeneutică a întemeierii ca ştiinţă teleologică. Iaşi: Polirom, 2008, p. 230-231
(7) Societatea civilă cere introducerea lui Shakespeare în programele şcolare / on-line / http://www.gandul.info/scoala/societatea-civila-cere-introducerea-lui-shakespeare-in-programele-scolare-5093674
(8) Sociu, Dan. Cerem introducerea cărţii „NU" de Eugen Ionescu în programa şcolară / on-line / http://totb.ro/cerem-introducerea-cartii-nu-de-eugen-ionescu-in-programa-scolara/
(9) Negrici, Eugen. Expresivitatea involuntară. Bucureşti: Editura Universalia, 2000, p. 202
(10) Negrici, Eugen. Expresivitatea involuntară. Bucureşti: Editura Universalia, 2000, p. 202
(11) Negrici, Eugen. Expresivitatea involuntară. Bucureşti: Editura Universalia, 2000, p. 30
(12) Negrici, Eugen. Expresivitatea involuntară. Bucureşti: Editura Universalia, 2000, p. 30
(13) Negrici, Eugen. Expresivitatea involuntară. Bucureşti: Editura Universalia, 2000, p. 20

BDD-A21751 © 2014 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-15 20:40:29 UTC)