CZU: 811.135.1:37.016
ORCID: 0000-0002-4398-7381
DOI:10.5281/zenodo.3566760

Vlad PÂSLARU
Institutul de Filologie Română
„Bogdan Petriceicu-Hasdeu”
(Chişinău)

„CONSTRUCȚIE”, „MODERNIZARE” ȘI „DEZVOLTARE” CURRICULARĂ (I)

„Construction” „Modernization” and „Curricular Development”

Abstract: The author examines the terminology of the Romanian language and literature curriculum at the latest edition in the context of the concept of linguistic education and that of the theory of literary-artistic education, making interconnections with the concepts of *curriculum*, *competence*, *pattern*, *modernization*, *and development*. The promoted lexical assertions derive from the principles of general knowledge and that which is specific to the communicative-linguistic and literary-literary activity.

Keywords: curricular construction, curriculum, curricular development, linguistic education, literary-artistic education, curricular modernization.

Rezumat: Autorul examinează terminologia curriculumului școlar de limba și literatura română la ultima ediție în contextul conceptului de educație lingvistică și al teoriei educației literar-artistice, realizândinterconexiuni cu conceptele *curriculum, competență, construcție, modernizare, dezvoltare*. Aserțiunile lexicale promovate decurg din principiile cunoașterii generale și ale celei specifice activității comunicativ-lingvistice și literare-lectorale.

Cuvinte-cheie: construcție curriculară, curriculum, dezvoltare curriculară, educație lingvistică, educație literar-artistică, modernizare curriculară.

Abrevieri: CD – *cadru didactic*, CE – *Comunitatea Europeană*, CLLR – *Curriculum de limba* şi literatura română, CLLR-I – *Curriculum de limba şi literatura română, ediția I*, CLLR-G – *Curriculum de limba şi literatura română pentru gimnaziu,* CLLR-L – *Curriculum de limba şi literatura română pentru liceu,* CLLR-2019 – *Curriculum de limba şi literatura română, 2019*; DEX – *Dicționarul explicativ al limbii române*; EL – *educație lingvistică*, ELA – *educație literar-artistică*, FPI – *formare profesională inițială,* FPC – *formare profesională* continuă; IŞE – Institutul de Științe ale Educației, MDA2 – *Micul dicționar academic*, ed. a II-a (2010); ITELA – *Pâslaru Vl. Introducere în teoria educației literar-artistice*, ŞEDE – *Științele educației. Dicționar enciclopedic*.

Preliminarii. Orice apariție editorială, ca şi apariția oricărui document de politici educaționale/de conceptualizare-normare a instruirii şi educației, este obiectivată de anumite cauze/necesități-trebuințe-dorințe obiective şi subiective. Ediția a IV-a a

BDD-A30770 © 2019 Academia de Științe a Moldovei
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:52:28 UTC)

CLLR (*Curriculum, cl.V-IX*, 2019; *Curriculum, cl. X-XII*, 2019), după opt ani de tăcere managerială și de rezistență „subcompetențială" a profesorilor de LLR, prezintă o a treia tentativă (după cele din 2006 și 2010) de re-conceptualizeze a disciplinei școlare *Limba și literatura română* – deși atât demersurile practicii educației lingvistice și educației literare, cât și studiul/cercetarea teoretică a acestor domenii ale educației moderne n-au înregistrat motive plauzibile pentru asumarea unui astfel de risc epistemologic, teoretic și metodologic. Ne referim la absența studiilor praxiologice, care să fi demonstrat un alt nivel de dezvoltare comunicativ-lingvistică și literar-artistică a elevilor, decât cel stabilit în 1998 (Pâslaru, 2001) și 2002 (*Standarde*) și precizat în 2013 (Pâslaru, 2013), și a celor care să fi depășit/îmbogățit conceptul de educație lingvistică și teoria educației literar-artistice, validate în perioada primei ediții a curriculumului, 1999-2000 (*Limbă și comunicare*, 1999; *Curriculum*, 2000). N-au fost înregistrate nici cercetări în domeniul construcției și dezvoltării curriculare, care să fi demonstrat anumite „slăbiciuni" ale conceptului de curriculum, elaborat de un colectiv reprezentativ de cercetători încă în 1997 (*Curriculum de bază,* 1997). Dimpotrivă, volumele care i-au urmat *Curriculumului de bază*-1997 confirmă temeinicia epistemologică și valoarea practică a conceptului de curriculum, acreditat odată cu prima ediție a *Curriculumului de LLR* (Pâslaru, Crișan, Cerkez, 1997; Papuc, Negură, Pâslaru, 2000; Guțu, Silistraru, 2003; Papuc, 2005; Pâslaru, Papuc, Negură, 2005; *Curriculum școlar*, 2007; ***Științele educației***, 2007; Cristea, 2015).

Menționăm, că necesitatea reeditării curricula disciplinare la fiecare 4-5 ani nu presupune neapărat și reconceptualizarea lor, dacă pentru aceasta nu există temeiuri teoretice și demersuri practice. Sunt suficiente doar anumite revizuiri/corectări neesențiale, reeditarea însăși, așa cum o spune și termenul care denumește acțiunea, fiind menită să repună în uz același produs de carte, care între timp s-a epuizat/uzat.

Curriculumul de LLR însă a suportat intervenții de concept, conținut și structură neîntemeiate epistemologic și praxiologic deja după cinci ani de la prima sa ediție, în 2006, apoi și în 2010, acțiunea fiind botezată cu termenul la modă *modernizare.* Respectivul termen ne întreabă însă dacă un concept educațional poate fi considerat învechit deja după cinci ani de la fondare, știindu-se că perioada de probă a conceptelor/principiilor/teoriilor educației nu poate fi mai mică decât durata unei generații de elevi, adică de cel puțin 9 ani, dacă ne limităm la învățământul obligatoriu, și de 12 ani, dacă avem în vedere ciclul deplin al învățământului general.

Or, lipsa unor premise obiective de modernizare-dezvoltare a CLLR sugerează existența unor motive subiective ale acestor acțiuni, cel mai important fiind, dacă luăm în calcul toate cazurile de ignorare de către documentul examinat a valorilor științifice vizavi de noțiunea *curriculum școlar*, mimarea activității teoretic-aplicative a instituției de cercetare având monopolul asupra construcției și dezvoltării curriculare – IȘE, aroganța și incompetența științifică a factorilor decizionali, care, deseori, sunt unu-în-trei: executori, coordonatori, decidenți.

Cuvintele-cheie din titlu denotă, respectiv, sensurile: *construcție* – a edifica/asambla; *modernizare* – a adapta la realitățile, la cerințele prezentului; a înnoi; *dezvoltare* – a amplifica în mod creator (completând cu idei noi) (MDA2).

BDD-A30770 © 2019 Academia de Științe a Moldovei
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:52:28 UTC)

Localizat în domeniul construcțiilor și tehnicii, termenul*a construi* și-a lărgit semnificativ aria de utilizare, dezvoltându-și totodată și aria semantică, azi *a construi* în domeniul socio-uman însemnând *a elabora, a da naștere la ceva nou*.

Ceva nou a reprezentat, pentru învățământul din Republica Moldova în anii 1997-2000, *curriculumul școlar*. Fiind concomitent „ansamblul contextelor și experiențelor de învățare" și document școlar de tip orientativ (Crișan, p. 24), curriculumul școlar document orientativ a înlocuit vechile programe școlare, instituind cadrelor didactice, în consens cu procesul de democratizare socială, și o amplă libertate în proiectarea și realizarea demersului instructiv-educativ. A se compara: în timp ce programele școlare (de tip sovietic) erau obligatorii pentru realizare-implementare din scoarță-n-scoarță și ad litteram, orice deviere de la ele fiind aspru sancționată[1], curriculumul școlar, deși se constituie cam din aceleași componente (datorită logicii/principiilor cunoașterii și învățării) – cadrul conceptual, teleologia, conținuturile educaționale și metodologia cpecifice – declară drept obligatorie doar teleologia,adică sistemul: *scop-obiective generale/cadru-obiective specifice/de referință.* Nu și *obiectivele operaționale*, acestea fiind de competența profesorului. În celelalte componente ale curriculumul prezintă recomandări generale, învățătorul/autorul de manuale fiind liberi să elaboreze un discurs educațional propriu – firește, în baza principiilor/legilor educației, nu doar a experiențelor profesionale personale, particularităților clasei de elevi și a intuiției profesionale.

La prima sa ediție, considerându-se că valoarea de document orientativ este implicită termenului *conceptual,* curriculumul școlar a fost definit drept *document conceptual-normativ*. Tradiția, dar mai ales mentalitatea profesională, a continuat însă să perceapă curriculumul școlar drept un document pentru realizare obligatorie integrală, fapt folosit de propaganda comunistă în electorala 2001 pentru a ațâța spiritul criticist al cadrelor didactice nemulțumite de situația materială precară și pentru a le promite „descărcarea" curriculumului de prea multele conținuturi (materii) educaționale. În zadar explicau oamenii de știință și metodiștii, la cursuri și în publicații, că autorii curricula au recomandat intenționat mai multe unități de conținut, ca să ușureze munca de selectare a acestora de către autorii de manuale și învățători, potrivit cu nivelul lor de profesionalism și particularitățile clasei concrete de elevi – guvernarea comunistă a dispus simplificarea imediată a curricula. Și deoarece termenul *descărcare*, în context,prezenta un calc din rusă (*разгрузка*), acțiunea de modernizare a curricula la ediția a II-a (2006) a fost botezată cu termenul *descongestionare*.

[1] În anul de învățământ 1975-1976 elevii din clasa a VI-a au rămas fără manual de literatură (moldovenească), acesta fiind retras din școli la indicația CC al PCM, căciaprecia evenimentul din 28 iunie 1940 drept „*unire* a Basarabiei cu Patria Sovietică", în loc de „*reunire* a Basarabiei cu Patria Sovietică", prima „unire" fiind considerată de istoria oficială a URSS anexarea Basarabiei de către Rusia în 1812. Firește, autorii „erorii" n-au mai putut scrie și publica texte despre/pentru școală, dar nici în alte domenii (cursivul ne aparține.-Vl.P.).

BDD-A30770 © 2019 Academia de Științe a Moldovei
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:52:28 UTC)

Descongestionarea, stipulează dicționarele, nu este parte din aria semantică a termenului *modernizare.* Nu are nimic în comun acest termen nici cu pedagogia[2]. Contrar adevărului științific și practicii mondiale de validare a termenilor științifici (publicații științifice de validare a cuvântului *descongestionare* ca termen pedagogic nu s-au făcut; n-a fost solicitat nici avizul Institutului de Filologie Română „B. Petriceicu-Hașdeu" pentru acreditarea lui științifică), cuvântul *descongestionare* a fost impus instituțional ca termen pedagogic, atribuindu-i-se în mod arbitrar sensul de resistematizare a unităților de conținut în curriculumul școlar, această acțiune fiind considerată una de modernizare a curriculumului la a II-a ediție. Dar, deși li s-a cerut doar revizuirea conținuturilor recomandate de curriculum, executanții au manifestat exces de zel și, fără a avea vreun temei științific și fără a se baza pe studiul practicii educaționale, au extins acțiunea de resistematizare asupra întregului curriculum.

Descongestionarea, deci, nu este și modernizare, iar aplicată întregului curriculum, reprezintă o destructurare a cadrului conceptual al acestuia.

Astfel, oxigenul libertății didactice (O_2), propus învățătorilor de către primul curriculum prin componenta sa *Conținuturi recomandate*, a fost convertită în ... CO_2!

Noii autori ai curricula școlare nu s-au oprit la „modernizarea" acestora, ci au avansat, la ultima ediție (2019), la *dezvoltarea curriculară,* adică, conform MDA2, la *amplificarea în mod creator a acestora, completându-le cu idei noi*.

La lectura CLLR-2019 ne-am întrebat dacă acesta răspunde definiției date de dicționare conceptului de dezvoltare, în context, de dezvoltare curriculară.

Prezentăm în continuare doar o mică parte din constatările impuse de cele două documente școlare, optând pentru cele care confirmă/infirmă conceptele de *curriculum, descongestionare, modernizare* și *dezvoltare curriculară.*

Cadrul de referință. Autorii noii ediții a CLLR și-au manifestat deplin reprezentările despre cum trebuie să fie un curriculum de limbă și literatură, asigurându-se împotriva unor eventuale critici cu un zid impunător de cetate instituțională, ridicat din documente ale UE și moldovene, precum:

Codului Educației al Republicii Moldova (2014), *Cadrul de referință al Curriculumului Național* (2017), *Curriculumul de bază*: *sistem de competențe pentru învățământul general* (2018), *Standardele de Competențe Digitale pentru Cadrele Didactice din Învățământul General* (2015), *Standardele de Competențe Digitale ale Elevilor din Ciclul Primar, Gimnazial și Liceal* (2015), *Recomandările Parlamentului European și ale Consiliului Uniunii Europene privind competențele-cheie din perspectiva învățării pe parcursul întregii vieți* (Bruxelles, 2018) (*Curriculum, cl. V-IX*, 2019, p.2), la care CLLR-L mai adaugă: *Cadrul European Comun de Referință pentru* Limbi (2018); *Strategia sectorială „Educația 2020"* (2014); *Cadrul european de referință privind competențele-cheie din perspectiva învățării pe parcursul întregii vieți* (2006); *Raportul*

[2] *Descongestionare.* 1 Eliberare a unui organ de un aflux de sânge, prin împrăștierea sângelui îngrămădit. 2 Dispariție. 3 (Fig) Eliberare a unei regiuni sau a unei localități de un surplus de populație. 4 (Fig) Dezaglomerare a unei căi de comunicație [MDA2].

BDD-A30770 © 2019 Academia de Științe a Moldovei
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:52:28 UTC)

lui Delors: Raportul către UNESCO al Comisiei Internaționale pentru Educație în secolul XXI „Comoara lăuntrică" (2000); *Concepția educației lingvistice și literar-artistice a elevilor* (? – Vl. P.); *Programul de Dezvoltare a Educației Incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020, Curriculumul la limba și literatura română pentru învățământul liceal* (2006, 2010)(*Curriculum, cl. X-XII*, 2019, p.2).

Nu se găsesc printre documentele enumerate prima ediție a CLLR (*Curriculum*, 1999; *Limbă și comunicare*, 2000), reprezentând materializarea la scară națională a conceptului de curriculum de LLR, elaborat de un grup de cercetători de la Chișinău și București (Pâslaru, Crișan, Cerkez, 1997), *Standardele educației lingvistice și literare* (*Standardele,* 2002) - unicul document care validează în baza unei cercetări de cca 20 de ani nivelurile de dezvoltare comunicativ-lingvistică și literară-lectorală a elevilor, precum și studiile de conceptualizare a curriculumului, la care am făcut trimitere mai sus. Autorii CLLR-2019, declarându-și acțiunea de dezvoltare curriculară, n-au invocat și cele mai importante surse naționale apărute după prima ediție a CLLR, care definesc curriculumul, structura și componentele sale, tipurile de curriculum, aplicarea-implementarea curriculumului etc. (*Științele educației*, p. 252-268; Cristea, p.738-811), ca să demonstreze că le-au amplificat în mod creator pe acestea, completându-le cu idei noi (MDA2).

Deci cadrul de referință al CLLR-2019 nu este nici reprezentativ, nici deplin, ci mai degrabă eclectic și aleatoriu.

Întrebări de principiu apar și în legătură cu anumite surse de referință. Deșinu s-au făcut cercetări care să întemeieze un nou concept de curriculum, *Curriculumul de bază-1997*, reprezentând sisteme de obiective educaționale generale, obiective cadru și obiective pe arii curriculare (*Curriculum de bază*, 1997), este substituit cu *Curriculumul de bază*: ***sistem de competențe*** *pentru învățământul general* (*Curriculum de bază*, 2018) (evid.n.-Vl.P.). Acesta este conceput și realizat contrar tuturor definițiilor existente ale curriculumului:componentele sale principale (epistemologică, teleologică, conținutală, metodologică) sunt substituite cu *finalități* ale educației.

Finalitatea principală a educației (despre celelalte – *abilități, aptitudini, trăsături caracteriale, comportamente, reprezentări/viziuni* – CLLR-2019 nu pomenește nici în treacăt) sunt*competențele.* Acestea sunt definite drept „ansamblu integrat de cunoştinţe, capacităţi şi atitudini, exersate în mod spontan, care permit exercitarea în mod convenabil a unui rol, a unei funcţii sau a unei activităţi" (X. Roegiers, 1998). Diferența între CLLR-I și CLLR-2019 este deci enormă, măsurabilă cu întreaga educație: primul proiectează valorile urmărite a fi formate-dezvoltate prin educație (începutul educației), al doilea schițează, fără să se bazeze pe cercetări experimentale ale nivelului de dezvoltare a educabililor, anumite valori, caresunt deja deținute de aceștia ("sfârșitul"[3] educației).

[3] În sensul cel mai general al termenului, educația are început, dar nu are și un sfârșit, omul fiind educat/auto-educându-se întreaga viață, fiind posibil a marca deliberat doar sfârșitul unor secvențe educaționale, de ex., finele unui trimestru/semestru, an, treaptă de învățământ.

BDD-A30770 © 2019 Academia de Științe a Moldovei
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:52:28 UTC)

Chestiunea aici nu se pune în formula epistemică „ori-ori” (ori curriculum bazat pe obiective, ori curriculum bazat pe finalități/competențe), ci în formula „și-și”: Curriculumul, prin sensul său primar de *drum, cale, parcurs, cursă, etapă ce urmează a fi parcursă*, este prin definiție un concept de structurare a *obiectivelor educației*. Prin sensul său general, de *totalitate a acțiunilor educative* (Crișan), curriculumul include toate documentele de conceptualizare, normare, proiectare/tehnologizare a educației, deci și *finalitățile educației* (stabilite prin standarde educaționale). Tradițional, curriculumul disciplinar reprezintă un *sistem de obiective*, propuse a fi convertite în procesul educativ în *finalități ale educației* (competențe, abilități, aptitudini, trăsături caracteriale, comportamente, reprezentări/viziuni – deci nu doar competențe), obiectivele marcând ceea ce ne dorim să obținem prin educație, iar finalitățile – ceea ce s-a obținut deja prin educație. Misiunea unui curriculum *modernizat* (2010) sau *dezvoltat* (2019) se prezumă deci ca apropiere cât mai mult posibilăa axiologiei proiectate a educației (ideal, scop, obiective) de axiologia *in actu* a educației – valorile stabilite secvențial prin evaluare școlară în baza unor standarde educaționale. Această acțiune amplă, cunoscută ca *proces instructiv-educativ*, se realizează abordând *conținuturile educaționale* (valorile imanente ale educației) prin *metodologii educaționale* specifice.

Cadrul de referință al CLLR-2019 este cu atât mai irelevant cu cât unele surse-documente nu sprijină, ci diminuează efortul pentru educarea unui vorbitor cult de limbă română și a unui cititor elevat de producții literare (scopurile disciplinei *Limba și literatura română*), printre care merită a fi menționate în primul rând *Standardele de Competențe Digitale pentru Cadrele Didactice din Învățământul General* (2015), *Standardele de Competențe Digitale ale Elevilor din Ciclul Primar, Gimnazial și Liceal* (2015), *Programul de Dezvoltare a Educației Incluzive în Republica Moldova pentru anii 2011-2020*.

Documentulpe care ar trebui să se întemeieze CLLR-2019 în primul rând este *Concepția educației lingvistice și literare* (*Concepția educației,* 1995), aprobată de ministerul de profil. Acesta însă este pomenit printre altele, fără să i se indice, ca și celorlalte documente, anul editării, ceea ce îi face susceptibili pe autori de faptul că nici nu l-au citit. E o stratagemă „inclusă” a CLLR-2019: trimiterea la unele surse, idei, concepte și teorii care, chipurile, ar reprezenta temelia conceptuală a documentului, dar care în realitate nu sunt luate în seamă în nici o componentă structurală a sa, căci vin în contradicție categorică cu „conceptul” CLLR-2019. În afară de sursa mai-sus citată, e vorba de teoria lecturii (Cornea, 1988; Corti, 1981; Eco, 1996; Eco, 1991), primul model teoretic de curriculum disciplinar elaborat în spațiul românesc (Pâslaru, Crișan, Cerkez, 1997), teoria educației literar-artistice (Pâslaru, 2001) ș.a.

Un act nepermis științific, managerial și deontologic este ignorarea de către CLLR-2019 a unor documente definitorii sieși: a primei ediții a CLLR (*Limbă și comunicare*, 1999, Curriculum, 2000), a standardelor EL-ELA (*Standarde educaționale*, 2002), a studiilor de construcție și dezvoltare curriculară (Cristea, 2015; Crișan, 1994; *Curriculum școlar*, 2007; Guțu, Silistraru, 2003; Papuc, Negură, Pâslaru, 2000; Papuc,

BDD-A30770 © 2019 Academia de Științe a Moldovei
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:52:28 UTC)

2005; Pâslaru, Papuc, Negură, 2005; Ştiinţele educaţiei, 2007), a cercetărilor de doctorat asupra unor aspecte ale EL-ELA, care fundamentează ştiinţific componente ale curriculumului (Burdujan, 2010; Guţu, 2012; Hadârcă, 2006; Puţuntean, 2018; Şchiopu, 2016; Tarlapan, 2012 ş.a.).

Inovaţii. Partea cea mai bună a CLLR-2019 este cea preluatăfără schimbări de fond din CLLR-I, realizând astfel, la general, o acţiune de continuitate între prima şi a patra ediţie a CLLR, la nivel de concept, structură şi conţinut (al/a/al curriculumului). Asta explică faptul că, la prima lectură, CLLR-2019 lasă o impresie bună.

Cercetat însă în raport cu CLLR-I, textul CLLR-2019 îşi denunţă eşecurile de modernizare-dezvoltare a documentului în prima ediţie. Primul tip de competenţă, de ex., indicat în CLLR-G în formula *Perceperea identităţii lingvistice şi culturale proprii în context naţional, manifestând curiozitate şi toleranţă* (p.7) şi în CLLR-L prin *Exprimarea identităţii lingvistice şi culturale proprii în context european şi global, demonstrând empatie şi deschidere pentru diversitatea lingvistică şi culturală* (p.15), impresionează plăcut (deşi nu este clar, cum ar putea să-şi exprime identitatea lingvistică liceenii din Moldova ”în context european şi global”).

În aspect inovaţional însă respectiva competenţă nu este decât o preluare a obiectivului C.1 de la pag. 19 „Conştiinţa apartenenţei la neam şi la comunitatea umană” şi a obiectivului C.2.de la pag. 24 „Înţelegerea semnificaţiei limbii şi creaţiei spirituale în general în conturarea identităţii naţionale şi a integrării acesteia în circuit universal” din *Curriculum de bază-1997*, ultimul obiectiv fiind preluat în aceeaşi formula stilistică cu nr.1.1 în CLLR-I(G) (*Curriculum*, 2000, p. 11)şi în formulele: „formarea şi dezvoltarea conştiinţei de sine în mediul limbii naţionale” şi „conştientizarea identităţii naţionale prin explicarea originii şi a valorilor limbii şi literaturii române, ca parte integrantă a culturii universale” din CLLR-I(L) (*Limbă şi comunicare*, 1999, p.16), care sunt mult mai clare şi adecvate specificului activităţii elevilor.

În plus, tipul de competenţă nr.1 din CLLR-2019 e mai mult o lozincă decât o epistemă a educaţiei, căci nu este susţinut de principii constitutive şi regulative, respectiv, de unităţi de conţinut şi metodologii specifice, structurate conform acestor principii (Pâslaru, Crişan, Cerkez,1997).

Pot fi aduse mai multe exemple de preluare fără trimiteri, iar uneori şi fără a le modifica forma, a unor idei, concepte şi principii din CLLR-I, care în sine reprezintă plagiate:

CLLR-I: „**Educaţia lingvistică** presupune formarea şi dezvoltarea capacităţilor de comunicare prin cunoaşterea sistemelor limbii (fonetic, lexical, gramatical şi stilistic) şi angajarea apropriată a elevului în producerea actelor comunicării” (*Curriculum*, 2000, p. 7).

CLLR-2019-G: „**Educaţia lingvistică** (EL) este domeniul de formare şi dezvoltare a competenţelor de comunicare cultă, prin cunoaşterea sistemelor limbii (fonetic, lexical, gramatical) şi angajarea elevului în producerea actelor comunicării” (p.4).

BDD-A30770 © 2019 Academia de Ştiinţe a Moldovei
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:52:28 UTC)

CLLR-I: „**Educația literară** presupune formarea și dezvoltarea cititorului de literatură prin cunoașterea apropriată a unor opere și fenomene literare de valoare și prin angajarea în producerea unor tipuri de texte literare și interpretative” (*Curriculum*, 2000, p. 7).

CLLR-2019-G: „**Educația literar-artistică** (ELA) este domeniul de formare a cititorului cult de literatură, prin cunoașterea apropriată a unor opere și fenomene literare de valoare și prin angajarea elevului în producerea, redactarea unor texte literare și interpretative” (p. 4).

În definiția EL autorii CLLR-2019 au înlocuit termenul *capacități* cu termenul *competențe,* pentru a subjuga documentul așa-zisului concept de „curriculum centrat pe competențe”, fără să-și dea silința să consulte cel puțin dicționarele, care dau pentru cuvântul *capacitate*sensul de *însușire morală și intelectuală a cuiva* (DEX), pe care să-l raporteze la definiția lui X. Roegiers a competenței (cea mai răspândită și mai cunoscută și la noi), raport care arată că termenul *capacitate* este utilizat în sens îngust - de componentă a competenței (1998), ce indică asupra unei posibilitățide a efectua o *operație,* și în sens larg, de *însușire a personalității*, care include sisteme de competențe (cu tot cu cunoștințe, capacități și atitudini - în sens îngust), abilități, aptitudini, atitudini (în sens larg), reprezentări și viziuni.Or, în definiția CLLR-I, termenul *capacități de comunicare* este utilizat în cel mai larg sens, de capacitate a persoanei de a realiza comunicarea interumană. Deturnarea acestui termen din definiția EL în CLLR-2019 diminuează scopul general al predării-învățării limbii române de către nativii români prin deplasarea acestei valori din sfera conștiinței educabilului (însușire a persoanei, conștiință lingvistică) în sfera formării (proces didactic), limitându-l la capacitatea de a realiza acte particulare de comunicare. Deci e un tribut al modei de azi de a tehnologiza instruirea și educația prin renunțarea la obiectivele cu caracter general-național și general-uman, precum cel de formare-dezvoltare educabililor a conștiinței lingvistice, o valoare stabilită ca fundamentală pentru învățământul nostru încă de primele documente ale reformei învățământului (*Concepția dezvoltării,* 1994; *Currriculum de bază*, 1997; *Concepția,* 1995), având în vedere criza de identitate a românilor din spațiul Prut-Nistru, și care n-au fost anulate nici instituțional, nici teoretic, nici praxiologic.

O destrucție și mai mare a suferit sistemul de principii ale EL-ELA, acestea fiind pur și simplu excluse din CLLR-2019-G, în locul lor fiind dată indicația că procesul educațional urmează să se desfășoare „în baza principiilor specifice EL/ELA” (*Curriculum*, cl. V-IX, 2019, p. 4).

Autorii CLLR-L au ales calea cea mai ușoară de „dezvoltare” a cadrului conceptual al curriculumului: au dat textului din CLLR-I o nouă formă stilistică, la cele 7 principii formulate în 2000 adăugând încă 4 principii generale ale educației sau principii particulare ale ELA, extrase din ITELA (Pâslaru, 2013). A se compara: CLLR-I (*Curriculum, cl. V-IX*, 2019, p. 15) și CLLR-L (*Curriculum, cl. X-XII*, 2019, p.3).

Această modalitate de „modernizare-dezvoltare” a CLLR este practicată de autorii ultimei ediții, gimnaziu și liceu, în toate compartimentele acestuia: teleologie, conținuturi, metodologie (în special, activitățile de învățare), unica și adevărata „inovație” a autorilor

BDD-A30770 © 2019 Academia de Științe a Moldovei
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:52:28 UTC)

fiind înlocuirea sistemului de obiective ale EL-ELA cu un surogat botezat „subcompetențe" sau „unități de competență", care, oricât s-ar insista, nu pot fi definite nici ca obiective, nici ca finalități, nici ca unități de conținut sau activități de învățare, căci aceste sunt toate la un loc și nimic în parte.

Astfel, efortul autorilor de a re-conceptualiza CLLR eșuează într-o inconsistență epistemologică și teoretică, în incoerențe cu practica educației lingvistice-educației literar-artistice, pe care le prezentăm în continuare.

Incoerențe și inadvertențe.

A. CLLR-G (*Curriculum*, cl. V-IX, 2019).

A.I. *Chestiuni, obiecții și recomandări principiale.*

1.1. Definiția documentului, „Curriculumul la disciplina Limba și literatura română reprezintă un document reglator, care are în vedere prezentarea interconexă a demersurilor conceptuale, teleologice, conținutale și metodologice, accentul fiind pus pe sistemul de competențe ca un nou cadru de referință al finalităților educaționale" (p.4), este eclectică, deoarece, fiind corectă în aspectul structurii CLLR (epistemologie, teleologie, conținuturi, metodologie), avansează „un nou cadru de referință al finalităților", care însă nu poate fi altul decât teleologia. Aceasta însă în CLLR-G lipsește, fiind substituită cu finalitățile indicate de o sintagmă ce n-are nici o legătură cu teoria și terminologia curriculumului – *unități de competență,* în ediția 2010 – *subcompetență*. Sintagma respectivă nu este un termen acreditat de știința pedagogică, iar cuvântul *subcompetență* nu este atestat de nici un dicționar al limbii române. Introducerea acestor „termeni" în CLLR-G n-a fost anticipată de nici un studiu teoretic, care să-i fundamenteze. Drept urmare, CLLR-2019 îi lipsește *baza conceptuală* a EL-ELA și *teleologia* EL-ELA, din această cauză nefiind posibil a fi formulate corect și *finalitățile* așteptate ale EL-ELA.

Or, textul *Curriculum de limba și literatura română. Clasele V-IX. C.: MECC. 2019* nu poate fi definit drept curriculum.

1.2. CLLR-G:

a) nu definește/nu explică specificul disciplinei școlare *Limba și literatura română*: termenii *limba română, literatura română* nu sunt pomeniți nici în treacăt;

b) cadrul conceptual al documentului, contrar denumirii, nu indică ideile și conceptele pe care se întemeiază EL-ELA, ci formulează niște îndrumări de utilizare a documentului;

c) unii termeni-cheie ai EL-ELA sunt explicați la subsol, iar sintagma *unități de competențe* (sub-competențe) și termenul *competență* nu sunt corelate epistemic.

1.3. Finalitățile formulate pentru fiecare clasă nu reprezintă decât foarte modest elementele limbajului poetic/cunoașterii literar-artistice, iar cele comunicativ-lingvistice nu reprezintă și elemente ale codării-decodării imaginilor poetice, respectiv: cl. V – 4 din 10; cl. VI - 2 din 10; cl.VII – 4 din11; cl.VIII – 2 din 10; 1-2 din 6.

De asemenea, nici una *din atitudinile specifice dominante*, prevăzute a fi formate în fiecare clasă gimnazială, nu este specifică EL-ELA – toate sunt generale.

BDD-A30770 © 2019 Academia de Științe a Moldovei
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:52:28 UTC)

1.4. Mai multe *produse şcolare* (rubrica *Activităţi de învăţare şi produse şcolare recomandate – corect: urmărite, aşteptate* – compartimentul VI) sunt forme sau activităţi de predare-învăţare-evaluare: *dictarea de cuvinte, dictarea liberă, dictarea comentată, dictarea preventivă, discuţii de grup, teste de ortografie, teste de vocabular, atelier de scriere, atelier de vorbire*.

Reducerea produselor şcolare la anumite lucrări executate de elevi reprezintă o înţelegere greşită a ELA. Cele mai importante produse şcolare sunt elementele culturii literare-lectorale – ale receptării-imaginaţiei-gândirii-creaţiei (literare şi ştiinţifice) a elevilor.

1.5. Activităţile de învăţare (compartimentul VI), atâta timp cât nu sunt legate de atingerea obiectivelor EL-ELA, nu pot fi apreciate. Dar structurarea lor pe tipuri de competenţe EL-ELA este apreciabilă.

Menţionăm însă absenţa activităţilor de însuşire a terminologiei literare/ limbajului poetic: noţiunea-cheie *imagine artistică*, de ex., nu se prevede nici a fi însuşită, nici operată.

Este necesară restructurarea activităţilor de învăţare pe stadiile lecturii (prelectura, lectura, postlectura), principalele *tipuri* (receptarea, imaginaţia, gândirea, creaţia – *literar-artistice*) şi *forme* de activitate literar-artistică (lectura propriu-zisă, activitatea critic-literară, activitatea de cercetare literară, activitatea de creaţie literară).

Criteriile de selectare-structurare a textelor pe clase şi unităţi mari de conţinut nu sunt specifice ELA.

Subdiviziunea 7.3 nu este motivată (Cf.: Cucoş; Pâslaru, Crişan, Cerkez; Pâslaru, 2011).

Aprecierea deplină a selecţiei şi structurării textelor literare nu este posibilă în lipsa obiectivelor EL-ELA şi a elementelor culturii literar-artistice prevăzute a fi formate în baza lor în fiecare clasă.

1.6. Reperele metodologice de predare-învăţare-evaluare (compartimentul VIII) este, în cea mai mare parte, un conglomerat eclectic, în care principiile metodologice şi metodologiile specifice EL-ELA lipsesc, activităţile de învăţare sunt prezentate ca metode şi strategii etc., iar cele mai multe enunţuri, definiţii şi clasificări nu sunt corelate cu cele din compartimentele anterioare, deşi principiile metodologice, tipurile şi clasificarea metodelor şi procedeelor/tehnicilor ELA, precum şi un model general de strategie ELA a fost prezentat şi validat, de ex., încă acum două decenii, altele fiind dezvoltate recent (Pâslaru, Crişan, Cerkez, 1997; Pâslaru, 2001; Şchiopu, 2013).

Corelaţia elementară între enunţuri, idei şi concepte este lipsă chiar şi în cadrul subcompartimentelor. La pag. 39, de ex., se afirmă, că este necesar să se pună accentul „pe dezvoltarea competenţelor, nu pe asimilarea unor cunoştinţe”, iar la pagina următoare primul dintre cele 6 tipuri de lecţie este cel de achiziţionare a cunoştinţelor, celelalte 5 fiind de formare a (nu şi dezvoltare) a capacităţilor şi nici una de formare/dezvoltare a competenţelor. Nu se face nici o menţiune cu privire la formarea-dezvoltarea *atitudinilor specifice predominante*, indicate la finele părţii pentru fiecare clasă a compartimentului 1.4.

BDD-A30770 © 2019 Academia de Ştiinţe a Moldovei
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:52:28 UTC)

Autorii CLLR-G sunt refractari la faptul demonstrat de către mai mulți didacticieni notorii, că *dobândirea* cunoștințelor se realizează concomitent cu înțelegerea și *aplicarea* acestora, inclusiv într-un proces de *analiză-sinteză* – și formulează tipuri de lecții pentru fiecare din aceste operații intelectuale (p.40).

Tot aici sunt indicate *lecții de receptare a textelor*, *lecții de comunicare orală*, neglijându-se faptul că activitatea de receptare e una prin definiție și orală, și de comunicare (literară, estetică, morală etc.).

Evaluarea școlară a elementelor culturii comunicării/culturii lecturii este substituită cu generalități, ignoră studiile care conceptualizează și reglementează principiile, metodologia și criteriile de evaluare școlară în cadrul disciplinei *Limba și literatura română*. Iată câteva mostre:

• „Criteriile de evaluare unice pentru produsele recomandate" (p. 45) – se evaluează nu produsele școlare, ci, prin intermediul produselor școlare – elementele culturii comunicării/culturii lecturii – competențe, abilități, trăsături caracteriale, comportamente, aptitudini, reprezentări, viziuni.

• „În condiţiile învăţământului modern, competența se transformă în finalitate a procesului educaţional şi «obiect» al evaluării școlare. Competențele școlare disciplinare/transversale dobândite de elev în cadrul unei instruiri și evaluări „autentice" au luat locul obiectivelor operaţionale/comportamente (observabile şi măsurabile). În domeniul evaluativ ne aflăm în faza reconceperii evaluării, a trecerii de la evaluarea obiectivelor la evaluarea competenţelor şcolare" (p.45) – cea mai bună mostră de înțelegere eronată a conceptului de trecere de la curriculumul centrat pe obiective la cel centrat pe competențe.

• Sub titlul *Metode și tehnici de evaluare* (1.6.7) – contrar faptului că tehnicile (procedeele) sunt componente ale metodelor, autorii au indicat forme, activități, lucrări – de regulă, de uzanță în cadrul ariei curriculare Științe, ignorând obsesiv metodele de evaluare a elementelor culturii comunicării/culturii lecturii, stabilite de teoria EL-ELA (p. 46).

Deci și subcompartimentul 1.6.7 trebuie exclus sau rescris, deoarece tratează greșit chestiunea evaluării școlare în cadrul El-ELA.

1.7. *Bibliografia* nu este reprezentativă conceptelor de EL și ELA; este valorificată doar parțial.

1.8. Corectitudinea lexicală, gramaticală și stilistică este mult sub nivelul cerințelor față de textele conceptual-normative: cuvinte, sintagme și termeni greșite sau/și inexistente în limba română, neatestate de științele educației; explicări excesive, care creează un verbalism sâcâitor – caracteristici proprii mai ales compartimentelor *Preliminarii*, *Cadrul conceptual,* 1.6.

Prezentăm doar câteva exemple.

Pag.39: „Privită ca disciplină de studiu și – concomitent – ca limbă de instruire (de școlarizare), *limba și literatura română*..." – reiese că și literatura este „limbă de studiu";

„necesare elevului atât la studierea celorlalte discipline..." – elevii nu studiază discipline, ci materii;

BDD-A30770 © 2019 Academia de Științe a Moldovei
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:52:28 UTC)

„filozofia învățării limbii și literaturii române în gimnaziu” – până la filosofie ... mai este!;

„accent sporit pus pe” (f.c.);

Pag. 40: „Autorii de manuale trebuie să uzeze de beneficiile perspectivei cognitiviste și constructiviste în studiul limbii și literaturii române, astfel ca profesorii să știe cum pot implica elevii în propria învățare, cea prin descoperire” – e o substituire iresponsabilă a specificului învățării limbii și literaturii, reglementată de principiile EL-ELA, care declară prioritatea vorbitorului/cititorului, prin două teorii, pe care nici un for științific nu le-a declarat ca prioritare în pedagogia modernă; e un exemplu ideal de voluntarism al autorilor CLLR-G, care își permit, iată deja de două decenii, să creeze și să promoveze mituri didactice, în loc să studieze sursele de specialitate; „oralul” – în loc de *vorbire*; „conținuturile lingvo-literare” – în loc de *conținuturile EL-ELA*;

Pag. 41: „Activitățile vor viza strategii” – activitățile sunt parte a strategiilor, vizează anumite materii și sunt orientate către atingerea unor obiective operaționale.

Pag. 42: „Abordarea integrată, specifică transdisciplinarităţii este centrată pe lumea reală” – transdisciplinaritatea în ELA se datorează ficțiunii și sincretismului artelor;

„Fiecare instituție de învățământ își poate alege succesiunea zilelor cu activități transdisciplinare”– transdisciplinaritatea este implicită limbii și comunicării, literaturii și lecturii, deci trebuie valorificată la fiecare oră/activitate de EL-ELA.

Or, subcompartimentul 1.6.4 tratează greșit interdisciplinaritatea în EL-ELA și ar trebui eliminat sau rescris.

Va urma

Referinţe bibliografice:

1. BURDUJAN, Radu. *Dezvoltarea competenţelor literar-artistice ale studenţilor în contextul intercultural al formării profesionale iniţiale*. Teză dr. ped. Chișinău: IȘE, 2010.

2. *Concepția dezvoltării învățământului în Republica Moldova*. În: *Monitorul oficial*, 30.07.1994, nr.007

3. *Concepția educației lingvistice și literare*. În: *Limba română*, 1995, nr. 5, p. 126-129.

4. CORNEA, Paul. *Introducere în teoria lecturii*. București: Minerva, 1988.

5. CORTI, Maria. *Principiile comunicării literare*. București: Univers, 1981.

6. CRISTEA, Sorin. *Dicționar enciclopedic de pedagogie*. Vol. I A-C. București: Didactica Publising House, 2015. 831 p. ISBN 978-606-683-295-3.

7. CRIȘAN, Alexandru. *Curriculum și dezvoltare curriculară*: *un posibil parcurs strategic*. În: *Revista de Pedagogie* (București), 1994, nr.3-4, p.21-34.

8. CUCOȘ, Constantin. *Pedagogie și axiologie*. Bucureşti: Editura Didactică și Pedagogică, RA,1995

9. *Curriculum de bază. Documente reglatoare*. /MÎ; CNCE. Cimişlia: Ed. TipCim, 1997.

10. *Curriculum de bază: sistem de competențe pentru învățământul general*/coord.: Vl.Guțu; I.Achiri, N.Bîrnaz, C.Ciorbă ș.a. MECC, Chișinău, 2018. 30 p.

11. *Curriculum de limba și literatura română. Clasele V-IX*./MEȘ; CNCE. Iași: Ed. Dosoftei, 2000.72 p.

12. *Curriculum Național. Limba și literatura română. Clasele V-IX*/MECC, 2019. 50 p.//www.mecc.gov.md

BDD-A30770 © 2019 Academia de Științe a Moldovei
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:52:28 UTC)

13. *Curriculum Naţional. Limba şi literatura română. Clasele X-XII*/MECC, 2019. 44 p.//mecc.gov.md

14. *Curriculum şcolar: Proiectare, implementare şi dezvoltare*. Ch.: Ed. Univers Pedagogic, 2007. 450 p.ISBN 978-9975- 70-190-7

15. ECO, Umberto. *Lector in fabula*. *Cooperarea interpretativă în textile narative.* Bucureşti: Ed. Univers, 1991. 307 pag.

16. ECO, Umberto. *Limitele interpretării*. Constanţa:Editura Pontica, 1996.

17. GUȚU, Svetlana. *Dezvoltarea competenţelor comunicative ale studenţilor economişti din perspectivă lexicală şi gramaticală*. Teză dr. ped. Chişinău: UPSC, 2012.

18. GUŢU, Vladimir, Silistraru Nicolai ș.a. *Teoria şi metodologia curriculumului universitar*/USM, 2003.

19. HADÂRCĂ, Maria. *Conceptualizarea evaluării competenţelor comunicative şi literare ale elevilor*. Teză dr. ped. Chişinău, IŞE, 2006.

20. *Limbă şi comunicare. Curriculum naţional. Programe pentru învăţământul liceal*./ coord.: Vl.Guţu, Vl.Pâslaru ș.a.; MEȘ; CE Pro Didactica. Chişinău: Cartier, 1999. 185 p.

21. PAPUC, Ludmila. *Epistemologia şi praxiologia curriculumului pedagogic universitar* / Chişinău, UPSC, 2005.

22. PAPUC, Ludmila. NEGURĂ, Ion. PÂSLARU, Vlad. *Curriculum psihopedagogic universitar de bază*. Chişinău: UPSC, 2000.

23. PÂSLARU, Vlad. *Abordarea epistemică a educaţiei axiologice*. În: Perspectiva axiologică asupra educaţiei în schimbare./ Vl. Pâslaru, N. Silistraru, T.Callo ș.a. Chişinău: Ed. Print Caro, 2011, p. 6-22.

24. PÂSLARU, Vlad. CRIŞAN, Alexandru. CERKEZ, Matei ș. a. *Curriculum disciplinar de limba şi literatura română. Clasele V-IX*. Ch.: Ştiinţa, 1997. 126 p.

25. PÂSLARU, Vlad. *Introducere în teoria educaţiei literar-artistice*. Chişinău: Museum, 2001. 312 p.

26. PÂSLARU, Vlad. *Introducere în teoria educaţiei literar-artistice*. Ed. a II-a, rev. Bucureşti: Sigma, 2013.198 p. ISBN 978-973-649-875-6

27. PÂSLARU, Vlad. PAPUC, Ludmila. NEGURĂ, Ion ș.a. *Construcţie şi dezvoltare curriculară*. Partea I. Cadrul teoretic. UPSC, 2005.176 p.

28. PUŢUNTEAN, Nina. *Dezvoltarea axiologiei literar-artistice a studenţilor în contextul studierii textelor din literaturi străine*. Teză dr. ped. Chişinău: UPSC, 2018.

29. ROEGIERS, Xavier. *Manuel scolair de developpement de competences dans l'enseignement*./ BIEF, Departement de science de l'education de l'URL, 1998.

30. *Standarde educaţionale. Învăţământ gimnazial. Învăţământ liceal. Discipline socio-umane*. Chişinău: Lumina, 2002.

31. ȘCHIOPU, Constantin. *Metodologia educaţiei literar-artistice a elevilor*. Teză dr. hab. ped. Chişinău: UPSC, 2013.

32. *Ştiinţele educaţiei. Dicţionar enciclopedic*. Vol.I. Bucureşti: Sigma, 2007. 694 p. ISBN 978-973-649-393-5.

33. TARLAPAN, Livia. *Corelarea activităţilor de învăţare pentru dezvoltarea imaginaţiei creatoare şi a limbajului la elevii claselor primare*. Teză dr. ped. Chişinău: UPSC, 2012.

BDD-A30770 © 2019 Academia de Științe a Moldovei
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.42 (2026-11-16 04:52:28 UTC)