AUT, XLVIII, 2010, p. 265-271

MARCHETIZAREA LIMBII ROMÂNE
MODE ŞI MODURI DE PREDARE A LIMBII ROMÂNE

de

Elena-Tia SANDU

Adesea universitarii sunt acuzaţi că sunt rupţi de realitate, de necesităţile cotidiene, izolaţi în turnul lor învăluit în nouri de abstracţiuni inutile. Pentru a contrazice această percepţie comună asupra cadrului didactic universitar am hotărât a da la iveală câteva consideraţii critice referitoare la predarea limbii române în gimnaziu. Mărturisesc dintru început o implicare subiectivă în acest demers, fiindcă bogata colecţie a exemplificărilor din material decurge din ipostaza parentală.

În această ipostază am „beneficiat" de experimentarea, „pe viu" şi cu o frecvenţă cvasicotidiană, a tuturor avatarurilor predării limbii române în gimnaziu din ultimul deceniu: schimbări de guverne, de miniştri de resort, de programe, de manuale, de sisteme de testări naţionale etc. Am întâlnit profesori apropiaţi de vârsta pensionării părăsind scena dăscăliei cu un aer de nedumerire după decenii de predare a bunei limbi româneşti. S-a schimbat oare gramatica limbii române, nu sunt aceiaşi, bunăoară, clasicii literaturii române? E schimbare sau bulversare fără noimă?! Novicii, de asemenea, nu par mai cunoscători sau mai familiarizaţi cu „noul stil", iar grupa de mijloc, mai vânoasă, face eforturi susţinute să ţină pasul cu aiuritoarele schimbări. Economia îşi spune şi ea cuvântul în ecuaţie (fiindcă politicul nu era, chipurile, suficient), cerneala curge în valuri. A apărut un nou gen de tipăritură cu pretenţie didactică şi pedagogică: efemerida. Nu voi da titluri şi nume, însă condamnate la efemeritate au fost si vor fi toate acele materiale didactice care îşi marchetizează produsul, inscripţionându-l cu o frază de genul: „în conformitate cu (noua/actuala) programă elaborată de Ministerul Educaţiei...". Cel puţin de trei ori în ultimul deceniu, dascăli, părinţi şi elevi au dat buzna să comande miraculoasele produse, apărute peste noapte, şi au lucrat avan pe testele pentru teza unică, cele pentru testarea naţională, variante/modele de rezolvare a subiectelor de bacalaureat etc., pentru a le arunca la gunoi în

BDD-A6465 © 2010 Editura Universităţii de Vest
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 02:59:55 UTC)

anul următor şi a cumpăra altele cu aceeaşi mirobolantă inscripție, similară etichetelor „Fără aditivi”, „100% natural” etc. Altfel spus, presiunea cererii generează apariția pe piață a produsului. Iar drept garanție a calității intrinseci, ştiințifice şi pedagogice, a materialului se invocă acea „conformitate” cu normele impuse de autoritatea de resort. Cerere, ofertă... Curat capitalism! Dincolo de etichete însă, găsim adesea produse expirate, contrafăcute, care ne pun sănătatea (şi nu mă refer doar la cea fizică, firește) în primejdie. Analogia nu e deloc întâmplătoare, ci cu desăvârşire intenționată, având în vedere că efectele similare sunt generate de aceleaşi mecanisme.

Dezinteresul pentru calitate, lipsa rigorii, fuşereala, răspunsul în pripă la comenzile pieței de moment, adecvarea la formă şi nu la fond, copierea necritică a modelelor de import, conformismul şi servilismul, ignorarea sau aruncarea la gunoi a valorilor tradiționale ale învățământului românesc, pe scurt, cu o sintagmă destul de elocventă, chiar dacă nu eufonică, schimbarea schimbării duce, în privința materialului didactic, la o falsă abundență şi diversitate. În realitate, în cantitatea evidentă pusă la dispoziție, rar găseşti oferte care să prezinte un procentaj rezonabil de viabilitate şi valabilitate. Desigur, unii vor susține că domeniul se reglează de la sine, tot prin mecanismele pieței, prin concurență. Însă, aşa cum bine se ştie, neştiința cumpărătorului, amăgirea acestuia prin false garanții, inexistența unui „sanepid” şi a unui oficiu specializat de protecție atentează la siguranța consumatorului de material didactic.

În aceste condiții, responsabilitatea profesorului de limba română creşte. Folosirea critică a materialului didactic oferit de piață devine o necesitate. Profesorul de limba şi literatura română trebuie să fie la curent cu ultimele modificări şi prevederi ale programelor. Trebuie, de asemenea, să consulte cu regularitate oferta şi să efectueze o selecție critică atât a manualelor din seria „alternativelor” (termen incorect etimologic, dar deja încetățenit), cât şi, mai ales, a materialului didactic auxiliar. De asemenea, tot profesorul de limbă română trebuie să intervină critic în interiorul unui material folosit, eliminând sau corijând exercițiile, temele sau cerințele inadecvate, improprii ori incorecte. Experiența profesorului în utilizarea materialul didactic tipărit, şi nu numai, ar trebui să se concretizeze într-o listă de sesizări, fie de uz intern, fie adresată autorilor în scop constructiv, firește, astfel încât edițiile ulterioare să fie revizuite în mod real.

Aplicație

Iată o listă, generală, de astfel de carențe, omisiuni şi/sau inadvertențe presărate prin manuale şi materiale didactice, ce trebuie evitate, eliminate, corijate sau contracarate de către profesorul de limbă română, într-un prim crochiu de tipologizare:

BDD-A6465 © 2010 Editura Universității de Vest
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 02:59:55 UTC)

Cantitate *versus* calitate

Supraîncărcarea manualelor cu informație de strictă specialitate, greu accesibilă şi dificil de aplicat la clase mici, cum ar fi cerința *litere şi sunete* la cuvintele ce conțin grupuri, distingerea semivocalelor în seria sunetelor ce pot îndeplini dublul rol de vocală şi semivocală, distincția între verbele reflexive şi cele active pronominale, exemplificarea, în primul an de predare a cazurilor (la clasa a cincea), a subiectului în acuzativ etc. La acestea se adaugă, supraîncărcarea voluntară, din partea învățătorului sau profesorului, din dorința unor performanțe epatante. De exemplu, într-un test predictiv la începutul clasei a treia, am întâlnit cerința *identificați paronimele*!

Adesea am constatat că elevii au teme de casă indicate ca număr de pagini, din manual, culegeri sau caiete speciale, deşi unele cerințe reclamau lucrul în echipă sau o modalitate de rezolvare ce presupunea lămuriri suplimentare sau indicații precise. Lipsa preintervenției profesorului în trierea exercițiilor corespunzătoare, adecvate temei predate creează disconfort elevului (şi părintelui!), sentimentul de nesiguranță în privința asimilării conținuturilor, suspiciunea sau autosuspiciunea privind notarea corectă a temelor, presiunea psihologică cotidiană a unor elevi de a nu fi sancționați pentru nerealizarea temei.

Inaccesibilitate şi/sau ambiguitate

O îngrijorător de mare parte a unor cerințe sunt exprimate printr-o abundență deconcertantă a terminologiei de specialitate, a neologismelor tehnice sau a termenilor abstracți care impietează asupra accesului la mesaj. Multe enunțuri ilustrează clar neadecvarea la capacitatea lexicală specifică unei grupe de vârstă şcolară. De asemenea, ambiguitatea exprimării sau/şi absența unor obiective referențiale clare, delimitate, precizate secvențial, la momentul proiectării exercițiului de către autor, duce din nou la starea de disconfort a elevului, care, treptat, îşi pierde încrederea în capacitatea proprie de a stăpâni materia predată şi de a rezolva corect cerințele.

Înapoi la bibliografia de specilitate! Atenție, referenți!

Eroarea ştiințifică este de asemenea prezentă în unele manuale şi materiale didactice. Aş enumera aici, confuzia tradițională consacrată, prin intermediul unor manuale, între omonim şi polisemantem, confuzia unor sufixe (suf. *-ui*, în formă diftongată, cu ajutorul cărora se creează adjective şi suf. *-u-i*, în hiat, cu care se formează verbe de conjugarea a patra); o altă greşeală sau, mai degrabă, inexactitate foarte păguboasă în morfosintaxă, cu consecințe în întregul ciclu gimnazial, o reprezintă exercițiile de pre-sintaxă, în care se dau exemple de propoziții dezvoltate şi se cere elevului să formuleze întrebări, pentru a identifica fiecare element al

BDD-A6465 © 2010 Editura Universității de Vest
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 02:59:55 UTC)

propoziției, după model, de tipul: *Pisica (cine?) blândă (ce fel de?) zgârie (ce face?) rău (cum?)*. Astfel se achiziționează şi se perpetuează un automatism, greu sau imposibil de eliminat odată instalat, ce periclitează în proporție semnificativă identificarea corectă a funcției sintactice. Deplasarea neştiințifică, uneori chiar prin intermediul unor exerciții, a centrului de greutate şi abaterea atenției de la regentul (determinatul) sintactic către o falsă relevanță a întrebării în sine în identificarea rolului sintactic este responsabilă de fiecare dată de identificarea falsă a părților secundare de propoziție (identificarea greşită a unui atribut drept complement şi viceversa, în condițiile în care elevul reproduce totuşi cu exactitate, la cererea profesorului, definițiile acestora) şi, de multe ori, responsabilă în neidentificarea corectă a subiectului. Marea majoritate a elevilor prezintă, la intrarea în gimnaziu, acest sindrom, fapt ce indică achiziționarea lui în ciclul primar. Prin urmare aceşti elevi utilizează involuntar, la fiecare situație de analiză concretă, întrebarea neadresată ca indiciu al identificării atributului (prin seria *ce fel de?*, *care?*, *al, a, ai, ale cui*?, mai rar reținută fiind întrebarea *cât, câtă, câți, câte? versus* seria *pe cine?*, *ce?*, *cu cine*, *despre cine*? *cui?*, *când?*, *cum?*, *unde?*). În acest caz, prevenția este mai eficientă decât corecția. Încă de la clasele mici, elevul trebuie condus prin exercițiile de tip mimetic, după model, prin formarea unui automatism corect, care să insiste, până la achiziționarea conştientă şi explicită, asupra valorii vectoriale a întrebării, aceasta țintind mereu identificarea regentului.

Caz şi funcție sau funcție şi caz

Limba latină clasică dispunea de un sistem destul de clar de desinențe cazuale, omonimiile cazuale fiind rezolvabile contextual. Acest fapt nu reclama o folosință intensivă a prepozițiilor, fiind exclusă, spre pildă, confuzia subiectului în nominativ cu complementul direct în acuzativ. Pierderea, în latina populară, a desinențelor cazuale a condus în limba română la simplificarea sistemului cazual, în forma nominativ-acuzativ, genitiv-dativ, dezvoltându-se, compensator, uzul prepozițiilor, apariția articolului genitival sau topica. Spre exemplu, topica rezolvă omonimia sintactică, în propoziții cu schema: *Profesorul învață elevul./ Elevul învață profesorul*, subiectul precedând predicatul, iar complementul direct urmând verbului tranzitiv predicat.

Având în vederea identitatea formală a cazurilor indicate, este recomandată identificarea şi precizarea funcției sintactice, pe baza întrebării vectoriale (mai simplu spus, elevul nu este nevoit să memoreze distinct întrebările atributului, respectiv ale complementului, dacă primeşte în mod repetat instrucțiunea că nu întrebarea are rol identificator, ci regimul morfologic al regentului identificat prin intermediul întrebării! Ex.: *toate întrebările ce conduc la substantiv au ca răspuns un atribut*.

BDD-A6465 © 2010 Editura Universității de Vest
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 02:59:55 UTC)

În categoria ***Exerciţiu-de-pedeapsă*** intră în top un exerciţiu proliferat în mod nejustificat în mai toate manualele, culegerile şi, mai grav, testările cu punctaj. Voi insista mai mult asupra acestui tip, fiindcă e aparent minor şi inofensiv. Este vorba de un tip recent de cerinţă, care se axează pe cantitate.

Aprecierea cantitativă din partea elevului mi se pare o falsă cerinţă, fără miză ştiinţifică sau pedagogică, unul dintre exerciţiile-capcană în care cad adesea, deopotrivă, profesorul şi elevul. Cerinţa este formulată stereotip, de genul: *Câte verbe/substantive/diftongi sunt în prima propoziţie/frază/structură?*

Este un exerciţiu nu doar inutil, demotivant, ci şi frustrant pentru elev, pentru că are un caracter punitiv, de tipul *totul sau nimic*, specific unor jocuri cu miză financiară. În pedagogie nu poate sau nu trebuie să existe o cerinţă care pune sub semnul riscului agoniseala elevului, fie ea şi parţială, nu totală, cum ne-am dori-o cu toţii. Chiar dacă, la prima vedere, cerinţa pare motivantă, anume să trezească, să ascută simţul observaţiei din partea elevului, ea are aceeaşi premisă şi valoare pegadogică cu a „încurajărilor" de factura *Iei zece sau te bat!*, *Nu te scoli de la masă până nu mănânci tot!*

Cum majoritatea exemplificărilor întâlnite în acest tip de exerciţiu nu au ca cerinţă suplimentară identificarea vizibilă a elementelor reclamate, prin subliniere sau încercuire, profesorul care depunctează nu ştie, de fapt, dacă soluţia numerică indicată de elev corespunde unui act corect de investigaţie din partea elevului. Spre a fi mai explicită: elevul A identifică mental doi diftongi şi nu îl observă pe al treilea. Va indica soluţia cu cifra 2 şi astfel va primi zero puncte. Elevul B identifică mental doi diftongi, omite şi el un al treilea, dar confundă un hiat cu un diftong, încercuieşte cifra 3 şi primeşte punctajul maxim. Nici elevul, nici profesorul nu depistează eroarea, prin urmare nu o corijează; pe de altă parte, la acelaşi număr de elemente corect identificate, scorurile sunt diferite.

Este constructiv, în schimb, ca elevul să fie corect apreciat, în funcţie de cuantumul muncii depuse. Este destul de simplă şi la îndemână transformarea unui exerciţiu-impostor într-un exerciţiu util. Spre pildă, această cerinţă trebuie mereu conjugată cu cerinţa suplimentară de identificare calitativă, prin subliniere sau încercuire, ce ajută elevul să vizualizeze şi să se reverifice înainte de a opta pentru soluţia numerică; de asemenea, rezolvarea indică profesorului eventualele erori comise de elev, altfel mascate. Valorizarea reală a exerciţiului apare prin reformularea cu ţintă pozitivă, veridic stimulativă, a exerciţiului, prin combinarea determinării cantitative cu cea calitativă, spre exemplu: *identifică prin*

BDD-A6465 © 2010 Editura Universităţii de Vest
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 02:59:55 UTC)

subliniere elementele (*sunete, grupuri, părți de vorbire sau de propoziție*). Punctajul trebuie acordat prin cumul pozitiv, însă se poate aplica depunctarea pentru identificare incorectă.

Un grad de dificultate ridicată, nejustificată însă de rațiuni pedagogice, îl reprezintă adesea exercițiile de vocabular. Relevanța științifică și pedagogică a acestora tinde către zero când exercițiul constă în simpla înșiruire de cuvinte, cărora se cere să li se precizeze sinonimul sau antonimul, nelegat de un text studiat. Exercițiul de vocabular nu măsoară în mod obiectiv însușirea de către elev a vocabularului, fiindcă autorul nu are criterii în selectarea unor cuvinte și omiterea altora. Mărturisesc, în paranteză, propria ignoranță și nepricepere întru ale vocabularului, uneori chiar la nivel de ciclu primar. M-am căznit, nu o dată inutil, să găsesc sinonimul unui cuvânt vizat prin aritmogrif (unul din exercițiile-vedetă post-decembriste). Ex.: sinonim al lui *obosit*, din nouă litere, cu a patra literă *-m-*. Sensul vizat nu este uzual, nu figurează în DEX (unde întâlnim sinonimele la care ne gândeam și noi: *obosit, ostenit, trudit, extenuat* etc.) și nici într-un dicționar de sinonime de uz școlar. Acest tip de exercițiu poate fi inserat în categoria *Ghici la ce (oare) m-am gândit?...*

Necunoașterea unor cuvinte de către unii elevi (dincolo de toposul *copiii din ziua de azi nu citesc*) nu indică neapărat o sărăcie a vocabularului acestora, fiindcă media numerică poate fi aproximativ constantă prin cunoașterea altor cuvinte. Pentru achiziționare activă, exercițiile de vocabular trebuie să aibă legătură cu textele studiate sau să fie conectate dirijat cu lecturile particulare. Astfel, pot fi formulate cerințe de identificare și memorare a unor cuvinte și sensuri, prin folosirea dicționarelor explicative, a celor de antonime, de sinonime, de neologisme etc. Acest lucru se poate face și la clasă, atât cu dicționarele-carte, cât și cu cele pe suport electronic, *on-line* (de ex., DEX). Testarea achiziționării vocabularului poate figura la evaluările sumative cu condiția ca elementele supuse verificării să fi fost incluse în predare. A pretinde cunoașterea de către elev, mai ales la testele notate, la teze și, mai grav, la testări naționale, a unei materii nepredate, fie ea și aparținând vocabularului, este neștiințifică și nedeontologică. Mai mult, deși par că ar crea elevului oportunitatea de a câștiga ușor niște puncte la teste de diferite anverguri, cel mai adesea, aceste exerciții, prin caracterul aleator, aduc semnificative depunctări. Am observat constant acest lucru la testări, unde, spre pildă, un elev ce încasează punctaje maxime la exercițiile de analiză sintactică în virtutea însușirii corecte de către elev a unui demers investigativ bazat pe descoperire algoritmizată pierde puncte la exerciții de vocabular ce vizează precizarea sensurilor, sinonimelor, antonimelor unor cuvinte.

BDD-A6465 © 2010 Editura Universității de Vest
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 02:59:55 UTC)

LA MARCHANDISATION DE LA LANGUE ROUMAINE. MODELES ET METHODES D'ENSEIGNER LA LANGUE ROUMAINE

(Résumé)

Dans cet article, l'auteur fait quelques observations concernant les influences négatives que les mécanismes économiques peuvent avoir sur l'offre de matériaux didactiques auxiliaires, existant sur le marché, pour l`apprentissage du roumain. Le présent travail apporte en même temps des considérations centrées sur la manière dont ces matériaux sont introduits et usités dans le circuit éducationnel.

BDD-A6465 © 2010 Editura Universităţii de Vest
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 02:59:55 UTC)