

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 cunoaștere și educație, așa cum este stipulat în documentele Națiunilor Unite, Declarația Universală a Drepturilor Omului (art. 26) adoptată la 10 decembrie 1948, în Rezoluția ONU privind Declarația de Principiu a Drepturilor Copilului (principiul 7), adoptată la 20 noiembrie 1959, Convenția referitoare la Drepturile copilului (art. 17, 28, 29, 31) adoptată prin Rezoluția nr. 44 din 20 noiembrie 1989, implică obligația din partea statelor semnatare de a asigura un sistem eficient de învățământ de stat subordonat nevoilor educative.

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

Școala este un mediu care poate fi controlat, în care se poate impune voința educativă a societății. Trebuie să subliniem, cu toată puterea, importanța școlii și rolul ei esențial în formarea copiilor și a tinerilor. În același timp trebuie să fim conștienți de faptul că nu există sistem educațional perfect, iar școala, ca instituție, nu este o rezolvare universală a tuturor problemelor legate de educație.

În acest context, subliniem ideea că funcția unei structuri documentare (mai ales a bibliotecilor școlare și a centrelor de documentare și informare școlare) este tocmai aceea de a sprijini și chiar de a corecta procesul educativ desfășurat în școală și în familie.

Indiferent de modul de organizare a sistemelor educaționale din diferite țări, de formele de învățământ existente, fără nicio excepție, educația elementară începe prin câștigarea competențelor legate de scris și de citit. Capacitatea de a citi și de a scrie rămâne o competență fundamentală, fără de care procesul educativ nu se poate desfășura, de-a lungul întregii perioade de școlarizare și, pentru că astăzi vorbim de învățare continuă (lifelong learning), de-a lungul întregii vieți. Cu cât educația indivizilor devine mai înaltă, cu atât nevoia lor de competențe legate de comunicarea scrisă crește.

Încă de la începutul anilor '90, în sistemul de învățământ preuniversitar din România s-a produs schimbarea curriculară, fenomen ce nu s-a încheiat pe deplin nici în prezent, dar care a afectat întreaga populație școlară. Orice schimbare a curriculei afectează, pozitiv sau negativ, generații întregi, având repercursiuni asupra carierei, asupra împlinirii personalității, asupra vieții de familie și asupra fericirii, sau a nefericirii, celor ce sunt supuși experimentelor. În anul 2009 Societatea Academică Română (SAR), printr-un raport înaintat Ministerului Educației Naționale, recomanda programe facile care să conțină „cunoștințe cu un grad mai scăzut de complexitate decât în prezent, bacalaureat transformat într-o testare cu subiecte aleatorii pentru fiecare candidat în parte, curriculumă gândită în așa fel încât elevii să înțeleagă ceea ce li se predă la clasă, programe școlare care să prevadă diverse scări de

prezentare în funcție de aptitudinile și interesul elevilor” (1) deoarece școala ar trebui să asigure o pregătire de cultură generală pentru fiecare disciplină în parte iar în cazul științelor accentul ar trebui pus pe pregătirea practică. În același raport se subliniază faptul că „rezultatul sistemului actual este *analfabetismul funcțional*. Avem tineri care știu să citească și să socotească, dar nu știu să completeze un formular. (...) Să introducem ceva mai multă literatură universală clasică: mai tăiem Slavici, mai băgăm Shakespeare” (2). Această idee este susținută și de acad. Ionel Haiduc, președintele Academiei Române, care consideră că totul pornește din sala de clasă, deoarece „copiii nu asimilează esențialul. Îi depășește selecția școlară. Programa trebuie simplificată, să nu mai fie bazat totul pe memorare. Elevii trebuie să poată utiliza ce învață la școală” (3). Știința curriculumului este extrem de importantă tocmai pentru că există șansa ca aceasta „să ofere soluții la cea mai adâncă și mai chinuitoare dintre frământările omenești din toate timpurile: problematica destinului – a destinului individual, a destinului societății și chiar a destinului umanității” (4).

Autoritățile, 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 învățământ haotic, ce se schimbă mult prea des, sistem pentru care nimeni nu și-a asumat niciun risc și care pune accent pe cantitate, în detrimentul calității (ex: există un număr minim de elevi la o clasă, număr ce este destul de ridicat; rezultatele la examenele naționale: promovabilitatea este analizată în procente, ne îngrijorăm că doar n% au luat bacalaureatul, nu ne întrebăm și ce știu absolvenții sau cei care nu au absolvit).

Orice sistem de învățământ trebuie să își stabilească, în primul rând, *proiectul curricular*, plecând de la misiunea instituției educaționale (adică finalitatea și idealul educațional) și terminând cu evaluarea procesului de învățământ (adică studierea rezultatelor și a performanțelor elevilor, metodologia de admitere și de absolvire). Bineînțeles, nu trebuie neglijate nici finalitățile pedagogice, structurate atât pe niveluri, cât și pe materii, conținutul întregului proces de învățământ (cunoștințele stabilite în planul de învățământ și concretizate în manualele școlare), dar și metodologia procesului de învățământ, adică tot ce înseamnă strategii de predare, de evaluare, dar și de învățare.

Sistemul de învățământ preuniversitar românesc se bazează foarte mult pe lecții și 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.

Învățământul trebuie să se apropie de viața reală, de problemele actuale ale societății, dar și acest principiu a fost ignorat de curriculumul românesc. Noțiunile și metodele de predare-învățare sunt aceleași ca acum 30/50 de ani, operele alese la limba și literatura română sunt neatractive pentru elevul modern (cum ar putea înțelege un adolescent de astăzi că un tată își poate lua la bătaie băieții mari și să mai aibă și dreptate – Ilie Moromete; sau că, din cauza unei sarcini nedorite, o fată, Ana, este obligată să se mărite cu Ion și că tot planul lui fusese ca, astfel, să obțină, 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 și opere atractive, moderne, care să-i determine pe adolescenții de azi să citească, recunoscând situații sau probleme cu care s-ar putea confrunta ei înșiși, sau, pe lângă orele de limba și literatura română ar putea fi introdus un opțional 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 învățământ, programele analitice, manualele școlare, planificările calendaristice, proiectele pedagogice ș.a.” (5)

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

astfel, validat, devine document oficial cu caracter obligatoriu. Prin planul de învățământ ar trebui să se stabilească finalitatea studiului și obiectivele generale ale acestuia; competențele și standardele; disciplinele; eșalonarea, în timp, a pregătirii (adică numărul de ore pentru fiecare disciplină, numărul de ani de studiu, structura anului școlar, inclusiv a examenelor și a vacanțelor); modul de admitere și de absolvire; modul de evaluare a competențelor.

Pentru buna organizare și desfășurare a procesului educativ modern, al doilea document, ca importanță oficială, este *programa școlară*, adesea numită „analitică”. Programă școlară trebuie să detalieze toate elementele ce sunt obligatoriu de parcurs la fiecare disciplină de studiu în parte.

Dacă planul de învățământ și programa școlară sunt extrem de importante pentru întregul sistem de învățământ, fiind documente oficiale, *manualul școlar* este instrumentul de lucru cel mai important pentru elevi. Manualul trebuie să fie în conformitate cu programa școlară și să detalieze, folosind un limbaj adecvat, toate informațiile necesare elevilor cu scopul de a atinge toate obiectivele pedagogice. Așadar, 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 înțelesul elevilor), și, în al doilea rând, faptul că el este o carte ce-i servește elevului pentru studiul independent. De asemenea, fiind o carte pedagogică, manualul trebuie să cuprindă, obligatoriu la fiecare temă abordată:

- „1. obiectivele pedagogice urmărite, enunțate pe înțelesul elevului
2. sarcini de lucru (de învățare) conexe obiectivelor
3. informații pentru realizarea sarcinilor de învățare cât mai clare și sugestive (însoțite de ilustrații, scheme etc.)
4. sarcini de lucru suplimentare pentru aprofundarea studiului
5. surse suplimentare pentru completarea cunoștințelor (audio, video etc.)
6. exerciții de autoevaluare, liste etc.” (6)

Din păcate, realitatea nu corespunde teoriei, manualele școlare de la toate disciplinele și de la toate editurile au determinat analiză și observații critice atât din partea factorilor direct interesați: elevi, părinți, profesori, cât și din partea unor cercetători sau a unor personalități din domeniul culturii. Nicolae Victor Zamfir, Președintele Societății Române de Fizică, critică modul în care sunt concepute manualele de fizică, din sistemul de învățământ preuniversitar românesc, considerând că acestea „nu folosesc la nimic. Am parcurs un manual de fizică și nu am priceput nimic. În patru pagini erau doar înșiruiți de formule fără nicio explicație. Cei care fac manualele nu se gândesc la elevi. Sunt oameni care nu au predat nici măcar o oră în viața lor” (7).

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

Concepută în conformitate cu Anexa la *Recomandarea Parlamentului și a Consiliului European*, 2006, privind *Competențele-cheie pentru învățământul pe tot parcursul vieții-Cadrul european de referință*, *Programa de limba și literatura română pentru ciclul inferior al liceului*, clasele a IX-a și a X-a, aprobată prin Ordinul Ministrului în 2009, este orientată spre formarea unor deprinderi și abilități de comunicare și spre formarea unei personalități autonome a elevilor, capabile de discernământ și de spirit critic, având conștiința propriei identități culturale. În acest sens, Programă este structurată pe două domenii: Literatură și Limbă și comunicare. Prin reactualizarea unor cunoștințe anterioare de limbă se urmărește dezvoltarea competențelor de producere a unor mesaje în diferite situații de comunicare și de argumentare în scris și oral. Iar prin studierea unor texte literare se urmărește folosirea

modalităților de analiză tematică, structurală și stilistică, conținutul fiind grupat pe anumite „teme” literare: Joc, joacă; Școala; Iubirea; Lumi fantastice etc. În clasa a X-a modulul Literatură stabilește obligația ca cel puțin jumătate dintre textele studiate – minim 12 texte – să aparțină autorilor canonici, selecția fiind determinată de aprofundarea studiului principalelor tipuri de texte ale celor trei genuri literare.

Conținuturile 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-a studiul să continue cu „Perioada interbelică (Poezia)”, „Perioada postbelică (Romanul, Poezia, Dramaturgia)”. Este stabilit numărul minim de texte ce trebuie studiate, aparținând fiecărei perioade, atât în clasa a XI-a, cât și în clasa a XII-a. Responsabilitatea pentru alegerea acestor texte revine autorilor de manuale și, în ultimă instanță, 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 privește conținuturile învățării este o caracteristică modernă cu impact asupra creativității profesorului și a elevilor, dar și de risc. Atrage atenția recomandarea programei de a se studia textele în integralitatea lor, acceptându-se, totuși, studierea unor fragmente pentru ilustrarea speciilor de mai mari dimensiuni – nuvelă, roman.

Privită, însă, în ansamblu, *Programa de limba și literatura română* pare haotică. În clasa a IX-a sunt puse sub aceeași „umbrelă” a așa-zisei teme literare texte total diferite ca apartenență la epocă, curent literar, stil, viziune, iar noțiunile de limbă și comunicare sunt amestecate, de multe ori în aceeași lecție, cu cele de teoria literaturii. O explicație 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 urmărește familiarizarea elevilor cu anumite specii literare (basm cult, povestire, nuvelă, roman, comedie) și cu autorii canonici, ceea ce determină un număr mare de texte, în condițiile în care o parte din numărul de ore este alocat modulului Limbă și comunicare, modul ce se realizează pe parcursul întregului an școlar.

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

Principalele obiective ale reformei învățământului privind formarea competențelor necesare omului modern prin folosirea unor metode de activizare și de dirijare a studiului individual al elevilor au generat introducerea manualelor alternative, ca o formă de gândire liberă, creativă, de implicare a profesorului și a elevilor într-o alegere democratică. Informațiile sunt prezentate astfel încât permit interpretări alternative și deschise, reprezentând un mecanism de stimulare a gândirii critice. Astfel, manualul devine un îndreptar de exerciții, de teme de lucru și reflecție pentru profesor și elevi, oferind, nu comentarii ale operelor, ci probleme de rezolvat, scurte orientări privind curentele și ideologia literară a principalelor perioade din evoluția literaturii române, precum și definirea unor concepte operaționale. De aceea, după cum demonstrează realitatea, elevii nu se pot pregăti folosind numai manualul. Intenția de eliminare a memorării comentariilor este, însă, subminată de multitudinea cărților-auxiliare didactice, în care sunt comentate toate operele cuprinse în diferitele manuale alternative și sunt rezolvate posibilele teme pentru acasă, precum și 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 garanția unei contribuții originale din partea elevilor.

Menționată în *Nota de prezentare* atât a Programei din ciclul inferior, cât și a Programei din ciclul superior al liceului, ca valoare fundamentală, lectura adolescenților rămâne o problemă, evidențiată de refuzul tot mai rezistent al elevilor de a citi, situație pentru care s-ar putea oferi mai multe explicații:

- Tentația de a înlocui propria lectură cu reprezentarea sincretică a ecranizărilor după operele supuse discuției;
- Atracția irezistibilă a jocurilor sau a discuțiilor cu prietenii pe Internet;
- Dimensiunea copleșitoare 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;
- Dificultățile de înțelegere ce decurg din necunoașterea 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);
- Carența de înțelegere a esenței problemelor existențiale 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 și mai accesibil de la oraș sau de pe alte meridiane ale lumii?, de ce să fie un părinte atât de contrariat de reacția propriilor copii care se adaptează mai bine la cursul istoriei, înțelegând 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 față de solicitările Programei de liceu și după cum se recunoaște implicit în documentele Ministerului Educației Naționale, în care se exacerbează importanța statisticilor privind promovabilitatea la acest examen. Astfel, pentru mulți 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 existenței și Formarea conștiinței istorice”; „Curențele culturale/literare în secolele al XVII-lea și al XVIII-lea: Umanismul și Iluminismul”; „Rolul literaturii în perioada pașoptistă”; „România între Orient și Occident”; „Curențe culturale/literare: orientări avangardiste”; „Identitate culturală în context european”; „Literatura aservită ideologiei comuniste”; „Curențe culturale/literare: Postmodernismul”; „Forme ale istoriei și criticii literare”, cu atât mai mult, cu cât pentru aceste teme Programa prevede realizarea unor studii de caz sau organizarea unor dezbateri, fără menționarea unor parametri minimali de conținut.

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

„Ilustrează cu exemple două trăsături ale genului epic/liric/dramatic”; „Menționează două mărci lexico-gramaticale ale lirismului subiectiv/ale prezenței eului liric”; „Ilustrează cu două trăsături apartenența textului dat la Symbolism/Romantism/Modernism”; „Menționează 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 și poate fi o modalitate eficientă de verificare a capacității de abordare flexibilă și nuanțată a opiniilor și a argumentelor celorlalți și de verificare a reprezentărilor culturale dobândite pe parcursul liceului. Riscul major poate surveni din utilizarea formală a conectorilor specifici textului argumentativ pentru a obține punctajul aferent și din preluarea unor clișee lingvistice din mass-media ori din formularea unor false argumente sau adevăruri evidente în loc de exemple demonstrative, la care se adaugă substituția între argument (idee) și exemple demonstrative.

Subiectul de tip III solicită realizarea unui eseu structurat sau nestructurat prin care se urmărește verificarea capacității 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 menționate (basm cult, nuvelă, roman, comedie, dramă modernă), într-o tipologie subiectiv-obiectiv, modern-tradițional, într-un curent cultural/literar (Romantism, Symbolism, Realism, Modernism, Tradiționalism, Neomodernism) sau într-o epocă literară (Pașoptistă, Epoca marilor clasici, Interbelică, Postbelică). Trei dintre cele patru cerințe ale eseului structurat sunt orientate nu atât spre interpretarea operei alese, cât spre a demonstra cunoașterea unor concepte operaționale: incipit, final, relații de opoziție și de simetrie, perspectivă narativă, tehnică narativă, cronotopul operei, imaginar poetic, elemente de recurență, elemente de prozodie. Așa se poate explica soluția aleasă de mulți candidați, cea a memorării unor comentarii gata făcute. Condiționarea 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 aceeași situație există în cazul eseului aplicat asupra unui text poetic din creația lui George Bacovia, Lucian Blaga, Tudor Arghezi, Ion Barbu, Nichita Stănescu, în condițiile în care autorii respectivi nu au fost studiați monografic, ci printr-un singur text, după cum stabilește Programa. Realizarea unui eseu de minim 2 pagini (600 de cuvinte) poate fi pentru unii absolvenți de la profilul real sau tehnologic, o dificultate insurmontabilă pe care o înving doar în modul menționat 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 și a gândirii autonome, reflexive și 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 și literatura română, cât și a manualelor, ținând cont de așteptările societății față de această disciplină, de obiectivele generale și specifice care să genereze competențele solicitate de realitatea secolului al XXI-lea.

Fără a nega valoarea și utilitatea programelor analitice ne exprimăm, firesc, unele reserve concretizate în câteva întrebări: Se dorește ca această disciplină școlară să fie un simplu îndreptar în vederea dezvoltării capacității de comunicare lingvistică – emiter și receptare de texte de toate tipurile? Se urmărește consolidarea cunoștințelor de cultură generală în domeniul istoriei literare? Se tinde spre perfecționarea gustului estetic și, implicit, a plăcerii de a citi și a capacității de a codifica textul literar raportându-se în mod subiectiv la acesta?

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

recomandate să urmărească recuperarea lecturii, (re)atragera elevilor spre textul literar, și pentru asta este necesară ceea ce prof.univ.dr. Eugen Negrici numea „prevenirea tendințelor de șablonizare 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-și principiul reconsiderării, criticul și istoricul literar se pronunța încă din anul 1977 împotriva fixismului din ierarhia de valori literare, ierarhie încremenită în programa școlară de peste 30 de ani. „Ceea ce a fost semnificativ pentru critica unei epoci și a fost adoptat atunci ca «valoare definitivă» rămâne valoare istorică dacă încetează să mai semnifice în raport cu sistemul de referință 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 față de anumite opere în care ei nu se mai regăsesc. „Aparținând unui raport, valoarea există doar potențial în text, încât prezumția așa-ziselor valori eterne se cere abandonată, tocmai pentru a întreține mereu vie ideea de valoare și, implicit, ideea de tradiție” (12).

Ținând cont de coordonatele realității secolului al XXI-lea, devine evident necesară stabilirea unor valori contemporane. Este necesară menținerea în programa școlară a unor autori – coloane de susținere a edificiului literar românesc – pe care elevii actuali nu-i mai „gustă” prin operele incluse în manualele școlare. Pot fi alese alte texte sau se poate alege o altă cheie de lectură și interpretare. E drept că aici funcționează „convenționalitatea și inerția psihologică” de care vorbea prof.univ.dr. Eugen Negrici, ce îi împinge atât pe autorii de manuale, cât și pe profesorii care predau la clasă sau examinează la bacalaureat spre aceleași texte pe care ei le cunosc mai bine.

Dacă s-a constatat că dilema și frământarea dramatică a lui Ion între „glasul pământului” și „glasul iubirii” nu-l mai impresionează pe adolescentul de azi, se poate căuta în altă operă, fie roman – și ne gândim la mereu actuala problemă a geloziei și a psihozei din romanul „Ciuleandra” –, fie nuvelă, argumente pentru a se demonstra valoarea creației lui Liviu Rebreanu. În același 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 evidență alte dimensiuni ale realității 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 «conținutului manifest» (amăgitor și dezamăgitor adesea) pentru revelarea «conținutului latent» dincolo și, uneori, împotriva voinței autorului ca forma să fie înțeleasă și consumată așa cum a produs-o el” (13).

Pentru stabilirea unei ierarhii de valori din perspectiva secolului al XXI-lea se cere reținerea în programa și în manualele școlare a unor autori contemporani încă nestudiați. Selectarea autorilor și reperele de interpretare a textelor necesită o implicare mult mai concretă a reprezentanților criticii și istoriei literare, a cadrelor didactice universitare, care în ultima vreme s-au mulțumit cu rolul de coordonatori (onorifici) ai colectivelor de redactare a manualelor școlare, colective constituite din profesori școliți în urmă cu 20-30 de ani în conformitate cu ierarhia de valori a timpului respectiv, de unde inerția din selecția autorilor și a textelor și rezistența în fața schimbării. Și, 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.

NOTE ȘI BIBLIOGRAFIE:

- (1) Societatea civilă cere introducerea lui Shakespeare în programele școlare / 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 școlare / on-line / <http://www.gandul.info/scoala/societatea-civila-cere-introducerea-lui-shakespeare-in-programele-scolare-5093674>
- (3) România, țara intelectualilor puțini și palizi / on-line / <http://www.romanalibera.ro/actualitate/educatie/romania-tara-intelectualilor-putini-si-palizi-215479.html>
- (4) Negreț-Dobridor, Ion. Teoria generală a curriculumului educațional: o abordare dinamică și hermeneutică a întemeierii ca știință teleologică. Iași: Polirom, 2008, p. 11
- (5) Negreț-Dobridor, Ion. Teoria generală a curriculumului educațional: o abordare dinamică și hermeneutică a întemeierii ca știință teleologică. Iași: Polirom, 2008, p. 228
- (6) Negreț-Dobridor, Ion. Teoria generală a curriculumului educațional: o abordare dinamică și hermeneutică a întemeierii ca știință teleologică. Iași: Polirom, 2008, p. 230-231
- (7) Societatea civilă cere introducerea lui Shakespeare în programele școlare / on-line / <http://www.gandul.info/scoala/societatea-civila-cere-introducerea-lui-shakespeare-in-programele-scolare-5093674>
- (8) Sociu, Dan. Cerem introducerea cărții „NU” de Eugen Ionescu în programa școlară / on-line / <http://totb.ro/cerem-introducerea-cartii-nu-de-eugen-ionescu-in-programa-scolara/>
- (9) Negrici, Eugen. Expresivitatea involuntară. București: Editura Universală, 2000, p. 202
- (10) Negrici, Eugen. Expresivitatea involuntară. București: Editura Universală, 2000, p. 202
- (11) Negrici, Eugen. Expresivitatea involuntară. București: Editura Universală, 2000, p. 30
- (12) Negrici, Eugen. Expresivitatea involuntară. București: Editura Universală, 2000, p. 30
- (13) Negrici, Eugen. Expresivitatea involuntară. București: Editura Universală, 2000, p. 20