

CHILDREN'S LITERATURE – CURRENT CONTEXTUALIZATION

Angelica Hobjilă

Assoc. Prof., PhD, "Al. Ioan Cuza" University of Iași

Abstract: Children's literature is, in the educational context (institutionalized or not), a tool for promoting different types of values, for training the informed reader, for cultivating communication skills, for setting benchmarks (including notional) in the field of literary and non-literary etc.

Hence the great importance which ought to be awarded to stringent selection of literary texts proposed for preschool and elementary school children, given both coordinates / values of the contemporary world and the individual preferences of the subjects involved in reading at this age (children, teachers, parents – educators in general).

In this context, this paper proposes an analysis of the manner in which primary and pre-school teachers (here, graduates of the Faculty of Psychology and Educational Sciences in Iasi, Romania), pupils and their parents relate to the universe of children's literature. The opinions of teachers (and, implicitly, the views of children and parents) were formulated as answers to a 12 questions interview centred on the following coordinates: (a) the criteria used for the selection of literary texts suggested for children – in kindergarten/ primary school; (b) teachers'/ children's/ parents' preferences in the sphere of children's literature; (c) the appropriateness of capitalizing of certain literary genres and species at preschool/ elementary school age/ level; (d) the ratio of texts from Romanian vs. universal literature for children used at preschool/ elementary school level.

The paper reflects a diagnostic approach, as a prerequisite for further developments towards initial and continuous training of preschool and primary school teachers.

Keywords: children's literature, selection criteria, personal choice, preschool, primary school

Introducere

Universul literaturii pentru copii poate fi privit, în plan educațional (în familie, în grădiniță, școală etc.), din perspectivă multifacetată, atât ca premisă și instrument a/ al abordării unor conținuturi de tip informativ/ formativ (pe de o parte, prin informațiile și semnificațiile transmise printr-un text literar și, pe de altă parte, prin elementele de teorie literară reflectate implicit și/ sau explicit, la un anumit nivel de vârstă/ școlaritate), cât și ca mediu de cultivare a unor cititori avizați de literatură/ nonliteratură și a capacității de comunicare a acestora.

În acest context, se impune a fi subliniată importanța deosebită a realizării, de către educatori (părinți, profesori etc.), a unei selecții riguroase – argumentate prin elemente de ordin psihopedagogic – a textelor din literatura pentru copii prezentate unui public-țintă dintr-o anumită categorie de vârstă; acest aspect este cu atât mai important la nivel preșcolar și primar cu cât, aici, opțiunile individuale sunt influențate, în cea mai mare măsură, de ceea ce adulții aduc în fața copiilor (prin audiții, lecturi recomandate etc.).

Această perspectivă de analiză este ilustrată, în lucrarea de față, printr-un demers investigativ centrat pe opiniile profesorilor pentru învățământul primar și preșcolar (aici, absolvenți ai Facultății de Psihologie și Științe ale Educației din Iași, România) și, în manieră implicită, pe cele ale copiilor și părinților cu care aceștia au interacționat/ interacționează prin

prisma experienței lor la catedră. Aceste opinii sunt centrate tocmai pe sfera literaturii pentru copii, sintetizată în cele douăsprezece întrebări ale unui interviu propus subiecților avuți în vedere, întrebări vizând: (a) criteriile de selecție a textelor literare propuse – în grădiniță/ școală – copiilor; (b) preferințele profesorilor/ ale copiilor/ ale părinților în sfera literaturii pentru copii; (c) oportunitatea valorificării – la vârsta preșcolară/ școlară mică – a anumitor genuri și specii literare; (d) raportul dintre textele din literatura română pentru copii și cele din literatura universală pentru copii utilizate în grădiniță/ ciclul primar.

1. Literatura pentru copii – contextualizări teoretice

Sfera literaturii pentru copii apare reflectată, în studiile/ lucrările de specialitate din România și din străinătate, atât ca problematică generală, cu multiple dezvoltări teoretice și exemplificările aferente, cât și prin analize nuanțate ale unor aspecte particulare, de interes la un moment dat (de exemplu, într-o anumită epocă istorică) sau dintr-un anumit punct de vedere (de exemplu, din perspectiva feminismului, a corectitudinii politice, a mesajelor considerate violente etc.).

Pe plan național, lucrările de specialitate care abordează problematica literaturii pentru copii se înscriu pe următoarele coordonate:

(a) lucrări teoretice – relativ puține – reflectând o perspectivă diacronică și/ sau sincronică asupra literaturii pentru copii, românești și/ sau universale (Rațiu, 2006; Bârlea, 2006; Căndroveanu, 1988 etc.) – conceptul de *literatură pentru copii*, criterii (obligatorii și facultative) de selecție a textelor literare pentru copii (cu accent pe valorile estetice, morale transmise, pe conținutul ideatic și educativ), reperi din bibliografia (preponderent clasică) de literatură pentru copii etc.;

(b) cursuri universitare destinate, cu precădere, formării inițiale a profesorilor pentru învățământul preșcolar și primar (educatori, învățători/ institutori): Albu, 2007; Casangiu, 2007; Balint, 2007; Bodiștean, 2007; Szekely, 2006; Popescu-Brădiceni, 2003 etc. – cursuri conținând elemente de teorie literară exemplificate prin texte din literatura pentru copii;

(c) lucrări vizând formarea continuă a cadrelor didactice pentru învățământul preșcolar și primar, mai ales pregătirea în vederea susținerii examenelor de obținere a gradelor didactice – definitivat, gradul II (Gherghina, 2005; Goia, 2003; Chiscop, Buzăși, 2000 etc.), lucrări în care sunt prezentate exemple de specii literare aparținând genului epic, liric, respectiv dramatic, centrate pe tipurile de conținuturi din programele în uz și chiar pe prezentarea caracteristicilor de conținut și formale ale textelor literare care apar în bibliografia de literatură pentru copii ale acestor examene (sunt redată inclusiv rezumate ale unora dintre aceste texte);

(d) publicații destinate valorificării literaturii pentru copii în cadrul activităților școlare/ extrașcolare derulate cu copii de diferite vârste – antologii, culegeri de literatură pentru copii în care textele selectate – accesibilizate într-o măsură mai mare sau mai mică, pentru vârste precizate sau nu – sunt urmate, cel mai frecvent, de sugestii didactice (Mitu, 2006; Crăciun, 2006 etc.) și chiar însoțite de materiale didactice auxiliare (planșe, jetoane etc. – a căror calitate poate constitui, de asemenea, obiect de cercetare, prin raportare și la particularitățile copiilor cărora le sunt destinate și ale contextului educațional în care ar putea fi folosite, aceasta în condițiile în care nu tot ceea ce găsim în librării răspunde rigorilor unui material didactic eficient: verosimilitate, cromatică, proporții, contrast etc.).

Pe plan internațional, se remarcă o mai mare diversitate a temelor vizând literatura pentru copii, teme abordate în lucrări ce reflectă diferitele fațete teoretice ale cercetării literaturii pentru copii (cu exemplificare pe texte literare aparținând unor culturi diferite):

sistemul de concepte, simboluri, norme, tipuri de discurs reperabile în textele literare pentru copii (Ewers, 2009); definirea literaturii pentru copii prin raportare la modul în care aceasta este înțeleasă în diferite contexte (Klingberg, 2008); literatura pentru copii în diferite secole, pentru copii de diferite vârste; problematica revistelor pentru copii și tineret; literatura comparată – cu interes pentru consecințele globalizării în literatura și cultura pentru copii (O’Sullivan, 2005), istoria literaturii pentru copii (prin raportare la curentele literare – Cogan Thacker, Webb, 2002), literatura pentru copii din perspectivă multidisciplinară (Wolf, Coats, Enciso, Jenkins, 2010 – educație, limba engleză, știință; Hunt, 1999 – literatură, ideologie, stilistică, istorie, feminism, cultură, biblioterapie etc.); literatura pentru copii din perspectivă semiotică, respectiv din cea a schemei comunicării (Ewers, 2009); relația dintre literatura pentru copii și contextul social, pedagogic, moral, religios, politic (Brown, 2007).

În ceea ce privește genurile și speciile literare subsumate literaturii pentru copii, se remarcă, în studiile de specialitate, pendularea între clasic (opere epice – basmul, povestirea, fabula, schița etc.; lirice – pastelul, cântecul de leagăn etc., dramatice – feeria, comedia etc.; elemente de folclorul copiilor) și modern (benzi desenate; romane-joc; albumul iconotextual – considerat drept „singurul gen care aparține exclusiv literaturii pentru copii”, reunind oralul, imaginea și scrisul – Nières-Chevrel, 2011).

2. Demers investigativ. Analiza calitativă a datelor colectate prin interviu

În vederea contextualizării aplicative – în plan educațional, la nivel preșcolar și primar – a manierei de raportare, la diferitele coordonate ale literaturii pentru copii – a diverselor categorii de public-țintă, am analizat calitativ răspunsurile primite în cadrul unui interviu structurat pe care l-am realizat, pe parcursul lunilor octombrie-noiembrie 2016, cu 20 de profesori care s-au oferit să participe la acest studiu: 10 profesori pentru învățământul primar și 10 profesori pentru învățământul preșcolar, absolvenți ai specializării Pedagogia Învățământului Primar și Preșcolar, din cadrul Facultății de Psihologie și Științe ale Educației din Iași, România.

Structura interviului reflectă principalele aspecte considerate relevante într-o primă etapă a proiectării și derulării de activități implicând, la nivel preșcolar și/ sau primar, (și) abordarea/ valorificarea de texte din literatura pentru copii: (2.1.) cum sunt alese/ selectate textele prezentate/ recomandate copiilor de vârstă preșcolară/ școlară mică și în ce constă succesul utilizării acestora în grădiniță/ școală (primele două întrebări); (2.2.) ce texte din literatura pentru copii preferă profesorii participanți la interviu, respectiv copiii din grupele/ clasele lor și părinții/ bunicii acestora – în măsura în care discuțiile purtate cu aceștia de către profesori, în contexte formale/ informale, au ilustrat astfel de preferințe (întrebările 3-5); (2.3.) ce genuri și specii literare preferă respondenții, respectiv copiii din grupele/ clasele acestora, dar și care dintre acestea ar fi mai potrivit să fie valorificate în grădiniță/ ciclul primar (întrebările 6-9); (2.4.) care este raportul dintre textele din literatura română pentru copii și cele din literatura universală pentru copii valorificate în grădiniță/ ciclul primar, cu exemplificarea, în fiecare caz, a preferințelor respondenților (întrebările 10-12).

În vederea prelucrării informațiilor excerptate din opiniile respondenților, am optat pentru numerotarea transcrierilor interviurilor realizate după cum urmează: Ps/1, Ps/2, Ps/3, ..., Ps/10 – în cazul respondenților-profesori pentru învățământul preșcolar; P/1, P/2, P/3, ..., P/10 – pentru respondenți-profesori pentru învățământul primar.

2.1. Criterii de selecție a textelor de literatură pentru copii prezentate/ recomandate copiilor de vârstă preșcolară/ școlară mică

Respondenții participanți la studiul de față au menționat, drept criterii de selecție valorificate în sfera textelor de literatură pentru copii alese spre a fi utilizate în grădiniță/ciclul primar, pe de o parte, caracteristici subsumate planului conținutului (tematică; informații, valori, emoții transmise etc.) și, pe de altă parte, aspecte de ordin formal (grad de dificultate, complexitate a textului, accesibilitate pentru un anumit nivel de vârstă, valorificarea limbii române literare, valențe ale limbajului artistic etc.).

Pentru planul conținutului textelor din literatura pentru copii alese/ recomandate de către profesori, sunt exemplificate, de către participanții la interviu, elemente precum: „autorul” (Ps/1); tematica – „corespondența textului cu tema de studiu a săptămânii” (Ps/1, Ps/6), raportarea la așa-numitele „proiecte tematice” (P/6), „tematica abordată (să facă parte din universul lor de interes și preocupări)” (Ps/3); mesajul – „valorile transmise” (Ps/1, Ps/9), „morala/ învățătura transmisă” (Ps/3, P/9), „învățăminte/ valori promovate, emoții provocate” (P/3); prezența unor „elemente de joc sau de umor” (Ps/9); „genul și specia literară” (P/5) etc.

Planul formei este reprezentat, în răspunsurile primite la prima întrebare a interviului, prin coordonate precum: „accesibilitatea textului” (Ps/1, P/5, P/8), „complexitatea firului narativ, numărul de personaje” (Ps/3), „mărimea textului” (P/9), „nivelul de dificultate, [...] îmbinarea prozei literare cu poezia” (Ps/2), „diversitatea mesajelor, un vocabular adecvat vârstei (copiii nu sunt interesați de arhaisme), existența desenelor, a imaginilor” (P/1), „atractivitatea modului de exprimare, a limbajului” (P/8) etc.

Ambele planuri sunt subsumate, în demersul educațional, particularităților de vârstă și individuale ale copiilor, idee subliniată și în unele dintre răspunsurile profesorilor intervievați, care invocă, de exemplu: „dezvoltarea psihopedagogică a clasei” (Ps/3), „caracteristicile copiilor” (Ps/4, Ps/9, P/10), „nivelul de vârstă [...] și posibilitățile intelectuale ale grupei” (Ps/6).

De cele mai multe ori, elementele prezentate *supra* sunt, cum este și firesc, complementare în răspunsurile primite; relevante sunt, în acest sens, exemple precum: „doresc prin alegerea textelor să fac cititul o plăcere, să-și îmbogățească vocabularul, vorbirea să fie corectă, clară, fluentă” (P/6); „conținutul să fie educativ, accesibil, cu imagini frumoase, sugestive, captivante pentru copii; să contribuie la familiarizarea școlărilor mici cu structura limbii literare, cu bogăția și expresivitatea limbajului, însușindu-și cuvinte cu sensuri proprii și figurate, expresii poetice, formule specifice poveștilor și basmelor; prin temele pe care le abordează, textele să ofere copiilor situații pentru înțelegerea și rezolvarea unor probleme de viață, prin soluții la conflicte, temeri și probleme interioare; [...] nesiguranța, [...] furia, cearta, plânsul, indiferența, etc. sunt deci, înlăturate prin învățătura pe care copiii o trag din basmul/povestea lecturată; mesajul textelor citite să fie unul pozitiv – adică micul cititor să învețe să învingă răul cu care se confruntă: ura, răutatea, conflictul; binele să iasă la suprafață și să se propage, copiii deschizându-și mintea și mai ales sufletul, arătând prietenie, iubire, milă; [...] să contribuie la valorificarea virtuților cognitive, estetice (frumosul, urâtul, comicul, tragicul), și, mai ales, morale (patriotismul local, iubirea, dorința de a studia/învăța, toleranța, iubirea adevărului etc); să-l determine pe micul cititor să-și descopere un alter ego multiplicat în fiecare persoană cu care simpatizează (personaj pozitiv) sau antipatizează (personaj negativ)” (P/2); exemple care trimit, în esență, către „criteriul cognitiv – dacă textul comunică informații pe înțelesul celor mici; criteriul formativ – educarea micului ascultător/cititor; criteriul estetic – valoarea estetică a limbajului” (P/6); altfel spus, „criteriul este să răspundă cerințelor pedagogice, să fie suport pentru ce competențe avem de realizat” (P/7).

Un element de specificitate semnalat, cu precădere, de către profesorii pentru învățământul primar este raportarea, pe de o parte, la conținutul manualelor alternative în uz,

în condițiile valorificării, la clasă, preponderent a textelor-suport din manualele respective: „nu alegem noi textele! Lucrăm pe manualele care ni se dau de la seria precedentă” (P/1); „de obicei folosesc texte din manualele alternative pe care le dețin” (P/8); „textele propuse în manualele școlare corespund vârstei copiilor, vin însoțite cu imagini colorate, de obicei cu exerciții potrivite” (Ps/2), „lecturile recomandate de programele școlare anterioare” (P/7), și, pe de altă parte, la „recomandările de lectură ale bibliotecarilor, titluri noi din librării” (P/7) etc.

Exemplele de texte din literatura pentru copii folosite cu succes de către profesorii intervievați (exemple oferite ca răspuns la cea de a doua întrebare a interviului) vin să întărească ideile ilustrate anterior, în condițiile în care succesul este asociat, pe de o parte, conținutului/ mesajului, în general, valențelor textului literar și, pe de altă parte, strategiilor didactice valorificate în abordarea acestuia: „*Balena veselă* – folosesc această poveste la grupa mică pentru a vorbi cu copiii despre aparențe; [...] *Prea mulți morcovi*, de Katy Hudson [...] – povestea are resurse pentru toate trei grupele; la grupa mare am utilizat metoda pălăriilor gânditoare pentru a găsi, împreună cu copiii, soluții la problema iepurașului care avea prea mulți morcovi; au venit din partea copiilor o multitudine de idei, care mai logice și mai cuminiți, care mai năstrușnice; în același scop, de a forma o gândire divergentă, am folosit și alte povești: *Muzicanții din Bremen*, *Uriășul Barbă-Cot a mâncat morcovul tot etc.*” (Ps/9); „*Fram*, *ursul polar*, *Scufița Roșie*, *Capra cu trei iezi*, *Ridichea uriașă*, *Căsuța din oală*; aceste texte au valoare literară, expresivitate, transmit sentimente general umane” (Ps/1); „*Fata babei și fata moșneagului*, de Ion Creangă, *Scufița Roșie*, de Charles Perrault, *Albă-ca-Zăpada*, de Frații Grimm, activitățile derulându-se cu succes, deoarece am avut material didactic pentru exemplificarea și discutarea secvențelor” (Ps/2); „*Zdreanță*, de Tudor Arghezi – am cerut copiilor să schimbe finalul întâmplării; *Amintiri din copilărie*, de Ion Creangă – din discuții, unii copii se regăsesc în năzdrăvăniile lui Nică” (P/10); „*Prințul fericit*, O. Wilde, *Greierile și furnica*, J. de La Fontaine, *Povestea preafrumoasei Dochia*, *Iedul cu trei capre*, O. Pancu-Iași [...] – participarea cu entuziasm și plăcere a elevilor la dramatizarea/ citirea pe roluri a acestora, realizarea unor serbări școlare reușite” (P/3); „textele cu suport imagistic sunt de real folos, pentru că particularitățile copiilor sunt diverse și acest mod de abordare este eficient: *Capra cu trei iezi*, *Scufița roșie*, *Vulpea și cocoșul*, *Turtița*, *Ciubotarul și moșul*, *Punguța cu doi bani*, *Albă-ca-Zăpada etc.*” (P/4); „texte pe care copiii le îndrăgesc foarte mult, pentru că le-am parcurs prin toate mijloacele de realizare: lectura educatoarei, povestire, repovestire, audiție, vizionarea filmului de desene animate” (Ps/4) etc.

Uneori, succesul este „cuantificat” prin urmările – în sfera publicului-țintă – ale abordării anumitor texte din literatura pentru copii: „*Fata babei și fata moșneagului*, *Pinocchio*, *Privighetoarea*, *Căsuța din oală*, *Rățușca cea urâtă*, deoarece copiii au participat cu interes la activități de voluntariat, și-au schimbat comportamentul față de unii colegi, au grijă mai mult de animale, se implică mai mult în activitățile casnice alături de părinți și frați” (P/5); „*Rapsodii de toamnă*, de George Topârceanu [...]; *Cea dintâi ninsoare*, de Admondo de Amicis [...]; *Fricosul*, de Emil Gârleanu [...]; *Colinde, colinde*, de Mihai Eminescu [...]; *Capra cu trei iezi*, de Ion Creangă [...]; *Bunicul*, de B. St. Delavrancea [...] etc.; valorificarea lor a condus la dezvoltarea creativității și a imaginației, la dezvoltarea limbajului, la identificarea cu personajele” (P/6), „au primit premii la concursuri de lectură” (P/7) etc.

Se remarcă, în exemplele oferite de către profesorii pentru învățământul primar și preșcolar, cu precădere texte clasice din literatura pentru copii, dar și o anumită deschidere

către ieșirea din această „zonă de confort”, prin invocarea unor texte mai noi, chiar „ale unor autori neconsacrați care publică pe site-urile literare” (P/1).

2.2. Preferințele – din sfera literaturii pentru copii – ale profesorilor pentru învățământul primar/ preșcolar participanți la interviu, respectiv ale copiilor din grupele/ clasele lor și ale părinților/ bunicilor acestora

Dincolo de ceea ce recomandă programele în vigoare, dincolo de ceea ce conțin manualele și auxiliarele valorificate frecvent, în România, în grădiniță/ ciclul primar, este importantă „diagnosticarea” preferințelor subiecților implicați – copii, adulți (profesori, părinți, bunici etc.) – în procesul educativ, în general, în procesul lecturii, al raportării la literatura pentru copii, în special.

Ca și în exemplele prezentate în secțiunea anterioară a lucrării, preferințele profesorilor se subordonează, cu precădere, clasicului, prin invocarea unor texte precum: „poeziile Otiliei Cazimir, ale lui Mihai Eminescu, povestirile lui Ion Creangă, basmele românilor, legendele etc.” (Ps/1), „Eusebiu Camilar – *Stejarul din Borzești*, Mihail Sadoveanu – *Dumbrava minunată*, George Coșbuc – *Poezii*” (P/5), „autori precum: Otilia Cazimir, Emil Gârleanu, I. Al. Br. Voinești, I. L. Caragiale, Tudor Arghezi, Ion Creangă” (P/8), „*Micul prinț* – Antoine de Saint-Exupéry, *Puiul* – I. Al. Brătescu-Voinești, *Iedul cu trei capre* – O. Pancu-Iași” (P/6) etc.

Interesantă este, în majoritatea cazurilor, motivarea preferințelor profesorilor: „personal, prefer textele din literatura pentru copii care presupun implicarea afectivă și cognitivă a cititorului, de tipul romanelor, abordate secvențial, precum: *Micul prinț*, *Poveste fără sfârșit*” (Ps/3); „pentru elevii mei, din literatura pentru copii, prefer texte: accesibile vârstei lor, frumos ilustrate, care să le trezească puternice emoții/ sentimente față de semeni, față de animale, față de limba și poporul român; din care să învețe: cum să se comporte în școală/ pe stradă, în mijloacele de transport în comun, într-o vizită, într-o sală de spectacol etc., cum să aprecieze/ să respecte frumosul din natură/ dintr-o operă de artă (o pictură/ o sculptură etc.); cum să-și respecte părinții, colegii, învățătorul etc.” (P/2); „textele cu mesaj profund” (P/4); „textele care se și cântă (*Rapsodii de primăvară*, G. Topârceanu, *Toamna*, O. Goga), emoționante (*Moartea căprioarei*, N. Labiș)” (P/3) etc.

În urma discuțiilor purtate, în context formal/ informal, cu părinții/ bunicii, copiii din clasele/ grupele lor, profesorii intervievați au exemplificat, dintre preferințele copiilor de vârstă preșcolară/ școlară mică: poveștile și basmele (Ps/1, Ps/2, Ps/3, Ps/6, P/2, P/4, P/6, Ps/4 etc.), „textele care ilustrează viața de zi cu zi a oamenilor” (P/6), „cele apropiate de sfera lor de interes, promovate de colegi, prieteni, acestea chiar dacă nu au valoare literară deosebită” (P/7); pentru ciclul primar, sunt invocate și „textele de tipul *Jurnalul unui puști*, J. Kinney, *Cartea fetelor/ băieților*, J. Foster, *Pinguinii domnului Popper*, R. și F. Atwater, *Minunea*, R.J. Palacio, *Matilda*, R. Dahl, *Mătușica îngrozitoare*, D. Walliams, *Nic năstrușnic*, F. Simon, *Shiloh*, **P. Reynolds Naylor**” (P/3), „poveștile lui Isabel Abedi, apoi *Tafiti și călătoria la capătul lumii*, colecțiile de povești repovestite; [...] romanele de aventuri sau polițiste în genul colecțiilor *Aventurile lui Habarnam* sau *Agatha Mystery*” (P/10) și, ca aspect inedit, se motivează unele preferințe prin apartenența la gen a publicului-țintă: „fiind o clasă majoritară de băieți, ei preferă textele dinamice, cu multă acțiune” (P/1).

În ceea ce privește opțiunile/ preferințele părinților/ bunicilor, se remarcă trei ipostaze dominante: (a) lipsa unor astfel de opțiuni/ preferințe, în condițiile în care profesorii nu au purtat discuții pe aceste teme cu părinții/ bunicii copiilor din grupele/ clasele lor (P/4, P/6, P/9); (b) subordonarea opțiunilor personale față de „autoritatea” școlară, reprezentată de

recomandările profesorilor, ale programelor în vigoare (Ps/1, Ps/6, P/7); (c) preferințe din sfera clasicului, ilustrate prin titluri de povești/ basme (Ps/2, Ps/9) sau prin caracteristici pe care ar trebui să le aibă textele din literatura pentru copii valorificate în grădiniță/ școală: „texte literare care transmit învățături, care promovează comportamente etice și sociale dezirabile” (Ps/3), „texte cu un mesaj ușor de descifrat; texte despre pericolele vieții actuale” (P/1), „texte literare mai actuale, în care elevii să nu întâlnească prea multe arhaisme, pe care oricum nu le mai folosesc în comunicarea curentă, orală sau scrisă” (P/3), „texte în concordanță cu realitatea” (P/9).

2.3. Genuri și specii literare din universul literaturii pentru copii preferate de către profesorii intervievați, respectiv de către copiii din grupele/ clasele acestora

Experiența la catedră a profesorilor intervievați reflectă, dincolo de eventualele preferințe personale, oportunitatea valorificării, la vârsta preșcolară/ școlară mică, mai ales a textelor epice, urmate de cele dramatice și lirice (eventual, lirice și dramatice), argumentările fiind subsumate complexității textelor din cadrul fiecărui gen literar și manierei lor de abordare în grădiniță/ ciclul primar: „epic, pentru că acest gen se poate dramatiza ușor, chiar împreună cu elevii, dacă se dorește asta, iar aceștia înțeleg mai ușor acest gen literar” (P/3); „prefer textul epic și pe cel dramatic pentru ușurința/ eficiența analizei conținutului” (P/8); „epic, liric și dramatic, deoarece copiii percep mai ușor învățăturile, morala, însușirile unor personaje dintr-un text epic; la textul liric sunt atrași de rime, de faptul că pot transpune în desen ceea ce transmite poezia, iar textul dramatic îi face să intre în rolul personajelor, interpretând rolul în manieră proprie” (P/5); „la copiii mici este mai receptat genul dramatic, deoarece provoacă antrenarea mai multor stimuli” (Ps/1); „chiar dacă textele lirice sunt mai puțin accesibile pentru școlarii mici, dacă sunt alese cu grijă, au un impact emoțional pozitiv asupra copiilor” (P/2) etc.

În ceea ce privește preferințele copiilor, ordinea invocată cel mai frecvent este epic – dramatic – liric, interesantă fiind, însă, și o opinie sintetică ce subliniază rolul deosebit de important pe care îl are adultul, în general, în cultivarea atitudinii copiilor față de textul literar: „consider că preșcolarii sunt atrași de textele literare epice, lirice și dramatice în egală măsură, dacă acestea le sunt prezentate într-o manieră corespunzătoare și sunt potrivite nivelului lor de vârstă și universului lor de preocupări” (Ps/3).

Dintre speciile literare subordonate sferei literaturii pentru copii, profesorii consideră mai adecvată valorificarea, la vârsta preșcolară/ școlară mică, a unor specii epice precum: povestea, povestirea, basmul, legenda, fabula, snoava, schița, respectiv a pastelului, ca specie lirică, toate acestea motivate prin „gradul de complexitate al operei și capacitatea de receptare de către copii” (Ps/1); la clasele a III-a și a IV-a – și comedia, romanul (P/10). Speciilor enumerate *supra* li se adaugă, dintre preferințele copiilor, „proverbele și zicătorile” (P/2, P/9) și „ghicitorile” (Ps/5, Ps/7, P/6); se atrage atenția, de asemenea, asupra necesității valorificării anumitor strategii didactice, în condițiile în care „copiii iubesc poveștile și basmele, mai ales sub forma prezentărilor Power Point sau desenelor animate” (Ps/2), „poveștile lecturate împreună cu suport audiovizual și cu intervenții pentru susținerea concentrării și solicitarea atenției prin repovestiri gen: scaunul povestitorului, întrebări-răspunsuri” (P/4).

2.4. Literatura română/ universală pentru copii – exemplificare și pondere a textelor valorificate în grădiniță/ ciclul primar

Răspunsurile oferite, la ultimele trei întrebări ale interviului, de către profesorii pentru învățământul primar și preșcolar participanți la studiu reflectă un raport, în general, favorabil

literaturii române pentru copii (*versus* cea universală) în ceea ce privește textele utilizate la grupă/ clasă (Ps/1, Ps/2, Ps/4, Ps/8, Ps/10, P/1, P/3, P/6, P/7 etc.).

Totuși, se remarcă și profesori care cultivă un raport „de egalitate” între literatura română și cea universală pentru copii (Ps/3, Ps/6, P/2, P/5, P/8, P/9 etc.), respectiv care subliniază importanța rolului textelor literare, mai mult decât a apartenenței lor la o literatură sau alta: „nu pot da un răspuns exact, eu am tins către utilitatea textului” (P/4), „consider că raportul trebuie să fie unul de complementaritate, în sensul că ambele literaturi reprezintă surse de conținut, suport al exersării analizei de text; între criteriile de selecție, predominante ar trebui să fie valoarea artistică, relevanța conținutului și prezentarea accesibilă” (P/8). O observație interesantă este cea privind gradul mai mare de accesibilitate pe care îl au textele din literatura universală pentru copii: „la grupele mici prefer literatura universală; pare scrisă mai pe înțelesul copiilor mici; poveștile sunt clare, conflicte simple, probleme ce se apropie de vârsta lor și par mai ușor rezolvabile; folosesc texte scurte, pe care le traduc de pe diverse site-uri” (Ps/9).

Totuși, atrage atenția, și în acest caz, predilecția profesorilor pentru învățământul primar și preșcolar pentru clasic, atât în ceea ce privește textele de literatură pentru copii preferate, cât și maniera lor de valorificare în activitățile derulate cu copii de vârstă preșcolară/ școlară mică.

De altfel, toate cele patru direcții de analiză (vezi *supra*, 2.1.-2.4.) avute în vedere în studiul de față reflectă ancorarea preponderentă a profesorilor intervievați în sfera „clasică” a literaturii pentru copii, deși vechimea în învățământul, gradul didactic și experiența acestora la catedră acoperă o arie destul de largă (de la 2 la 39 de ani, de la definitivat la gradul I) și ar putea constitui variabile din acest punct de vedere. De aici, utilitatea derulării – în cadrul formării inițiale și continue a profesorilor pentru învățământul primar și preșcolar, a unor programe care să cultive, pe de o parte, deschiderea către cunoașterea (și valorificarea la catedră) a noutăților sau a textelor mai puțin vehiculate din literatura română și universală pentru copii și, pe de altă parte, dezvoltarea unor strategii de optimizare a comunicării cu părinții/ bunicii copiilor de la fiecare grupă/ clasă, în vederea descoperirii preferințelor acestora din urmă în sfera literarului/ nonliterarului și a valorificării contextuale a unor astfel de preferințe.

Concluzii

Sinteza preocupărilor – în plan național și internațional – în domeniul literaturii pentru copii relevă multitudinea și diversitatea coordonatelor pe care le implică selecția și abordarea, la un anumit nivel de vârstă/ școlaritate, a unui text literar. Dincolo de contextualizările teoretice, realitatea de la catedră, în general, și cea din grădinițele/ școlile din România, în special, reflectă o subsumare mai degrabă către clasic a activităților ce presupun un text-suport din literatura pentru copii; acest aspect este, de altfel, demonstrat și de conținutul manualelor alternative, al suporturilor de curs, al antologiilor/ auxiliarelor de diferite tipuri valorificate cel mai frecvent; excepția o constituie, în ultimii ani, textele-suport propuse în variantele print, respectiv digitale ale unora dintre manualele alternative pentru ciclul primar și recomandările de lecturi suplimentare din programa în vigoare, la Limba și literatura română, la clasele a III-a și a IV-a.

În acest context, lucrarea de față propune un demers de tip diagnostic, raportat la experiența și preferințele – în materie de literatură pentru copii – a 20 de profesori pentru învățământul primar și preșcolar, absolvenți ai Facultății de Psihologie și Științe ale Educației din Iași, România; participanții la studiu au răspuns la cele douăsprezece întrebări ale unui

interviu, centrate pe problematica selecției și valorificării – în grădiniță/ ciclul primar – de texte din literatura română și universală pentru copii.

Analiza calitativă a opiniilor formulate de către respondenți și a exemplurilor oferite de către aceștia – reflectând, în principiu, aceeași ancorare în clasic – se constituie în premisă pentru posibile/ necesare dezvoltări ulterioare în direcția formării inițiale, respectiv a celei continue a profesorilor pentru învățământul primar și preșcolar, prin teme precum: diversificarea exemplurilor de texte-suport oferite (prin îmbogățirea ofertei actuale cu texte din literatura contemporană pentru copii, inclusiv cu benzi desenate, albume iconotextuale etc.); studierea unor liste de lecturi suplimentare recomandate în diferite sisteme de învățământ; proiectarea și punerea în practică a unor programe de optimizare a comunicării cu părinții copiilor de la grupă/ clasă, programe care să vizeze și problematica lecturii; realizarea de materiale didactice adaptate conținutului și formei anumitor texte din literatura pentru copii, ca modalități de accesibilizare a acestora pentru un anumit nivel de vârstă; publicarea de auxiliare/ antologii care să ofere profesorilor pentru învățământul preșcolar și primar texte-suport (și, eventual, aplicații) alternative pentru cele propuse în auxiliarele/ manualele în uz etc.

BIBLIOGRAPHY

- Albu, M. (2007). *Literatura pentru copii. Discursul epic*. Craiova: Editura Universitaria.
- Balint, M. (2007). *Literatura română și literatura pentru copii; tehnici de povestire și elemente de dramatizare*. Semestrul 4. Cluj-Napoca: Universitatea Babeș-Bolyai.
- Bârlea, G.P. (coord.). (2006). *Dicționar de locuri imaginare în literatura pentru copii*. București: Editura Muzeul Literaturii Române.
- Bodiștean, F. (2007). *Literatura pentru copii și tineret dincolo de „story”*. Cluj-Napoca: Casa Cărții de Știință.
- Brown, P. E. (2007). *A Critical History of French Children's Literature Volume Two: 1830-Present*. New York: Routledge.
- Casangiu, L. I. (2007). *Literatură română și literatură pentru copii. Note de curs și sugestii de lecturi plurale ale unor opere*. Ediția a II-a. Constanța: Editura Nautica.
- Cândroveanu, H. (1988). *Literatura pentru copii*. București: Editura Albatros.
- Chiscop, L.; Buzași, I. (2000). *Literatura pentru copii*. Bacău: Editura „Grigore Tăbăcaru”.
- Cogan Thacker, D.; Webb, J. (2002). *Introducing Children's Literature From Romanticism to Postmodernism*. New York: Routledge.
- Crăciun, C. (2006). *Culegere de texte literare și nonliterare, de exerciții, jocuri și glume pentru elevii claselor I-IV*. Deva: Editura Emia.
- Ewers, H.-H. (2009). *Fundamental Concepts of Children's Literature Research Literary and Sociological Approaches*. New York: Routledge.
- Gherghina, D. (coord.). (2005). *Limba și literatura română. Literatura pentru copii*. Craiova: Editura Didactica Nova.
- Goia, V. (2003). *Literatura pentru copii și tineret: pentru institutori, învățători și educatoare*. Cluj-Napoca: Editura Dacia.
- Hunt, P. (ed.). (1999). *Understanding Children's Literature*. 2nd Edition. New York: Routledge.
- Klingberg, G. (2008). *Facets of Children's Literature Research: Collected and Revised Writings*. Stockholm: Swedish Institute for Children's Books.

- Mitu, F. (2006). *Literatura pentru copii. Antologie de texte comentate, însoțite de sugestii metodice*. București: Humanitas.
- Nières-Chevrel, I. (2011). *La littérature d'enfance et de jeunesse entre la voix, l'image et l'écrit*. In *Vox Poetica*, 30 ian., <http://www.vox-poetica.org/sflgc/biblio/nieres-chevrel.html>.
- O'Sullivan, E. (2005). *Comparative Children's Literature*. New York: Routledge.
- Popescu-Brădiceni, I. (2003). *În căutarea capodoperei, sub semnul transmodernității. Literatura română (pentru copii) și literatura copilăriei*, Curs universitar, Anul I, Semestrul II, Universitatea „Constantin Brâncuși”. Târgu-Jiu: Editura Studii Europene.
- Rațiu, I. (2006). *O istorie a literaturii pentru copii și adolescenți*. Chișinău: Editura Prut Internațional.
- Szekely, E.M. (2006). *Literatura pentru copii și tineri*, Ediția a doua. Târgu-Mureș: Editura Universității „Petru Maior”.
- Wolf, S.; Coats, K.; Enciso, P.; Jenkins, C. (ed.). (2010). *Handbook of Research on Children's and Young Adult Literature*. New York: Routledge.