

ANEXE: De ce propunerea de programă de limba și literatura română pentru clasa a IX-a (trunchi comun) se bazează pe premise și pe informații eronate din punct de vedere științific și cum ar putea fi remediată această problemă

Anexa I: Viciile structurale de concepere a programei

Din păcate, toate cele trei coordonate constitutive ale proiectului de programă LLR9TC (principiul diacronic, raportul dintre național și transnațional și practicarea interdisciplinarității) indică o concepție confuză, anacronică și autosuficientă, care nu poate sta la baza studiului limbii și literaturii române la nivel liceal.

1. „Diacronie” vs. istorie. Literatura română reprezintă un fenomen cultural a cărui istorie acoperă mai multe secole, de-a lungul cărora s-a dezvoltat ca o diversitate crescândă de genuri, stiluri și viziuni artistice. Din acest punct de vedere, este normal ca programa de limba și literatură română pentru nivelul liceal să faciliteze și să promoveze o **înțelegere** nu doar estetică, ci și **istorică** a obiectului său de studiu, prin raportare la contextele în care acesta a fost produs și receptat. Totuși, trebuie reamintit de la bun început că **programa existentă face deja acest lucru**, într-o manieră care este, desigur, perfectibilă, dar care rămâne chiar și așa mult mai eficientă decât proiectul LLR9TC. Aceasta se întâmplă, întrucât proiectul LLR9TC nu doar că nu mai satisface, ci chiar contravine dezideratului comprehensiunii istorice: fie pornește de la premise eronate, fie se arată incapabil să-și operaționalizeze în mod eficient principiile de la care se revendică. Astfel, în *Nota de prezentare* se afirmă că „**principiul ordonator** al programei este cel diacronic”, iar acest fapt se reflectă prin aceea că urmărește „dinamica formelor literare și a contextelor care le generează” și promovează „abordări prin care se pot stabili corelații între epoci și fenomene literare”. Ulterior, tabelul sinoptic al programei reia aceste considerații, explicitând principiul diacronic ca „fixare a unor repere în istoria literară”, de unde și opțiunea autorilor pentru dispunerea cronologică a materiei.

Eroarea fundamentală pe care o conține această perspectivă este că **simpla organizare cronologică, liniară, a materiei nu asigură de la sine o înțelegere istorică** (și nici măcar „diacronică”) **a fenomenului studiat**. În lipsa unor instrumente care să ajute la contextualizarea istorică adecvată, simpla enumerare a „reperelor” diacronice nu poate depăși nivelul unei liste bibliografice, cum se întâmplă în programa LLR9TC. Lipsește de aici, mai întâi, o panoramare a **condiției geoculturale a literaturii române în ansamblul său** ca literatură (central- și/sau sud-) est europeană, care s-a dezvoltat în circumstanțe specifice. Pe parcursul unei părți însemnate a istoriei sale, literatura română cuprinde fenomene care apar și se dezvoltă cu întârziere nu numai în comparație cu literaturile vest-europene, ci și cu majoritatea literaturilor din jumătatea estică a

continentului. Lipsește, apoi, **un instrumentar conceptual** care să-i ajute pe elevi să înțeleagă și să explice **cum și de ce literatura se schimbă** („evoluează”), care sunt cauzele și efectele acestui fenomen și la ce niveluri se produce el. E chiar paradoxal că, deși proclamă primatul diacroniei, autorii programei nu au inclus în „lista de concepte” de la finalul documentului nici măcar una dintre numeroasele noțiuni („evoluție”, „modernizare”, „occidentalizare”, „dezvoltare accelerată”, „ardere a etapelor”, „sincronism”, „forme fără fond” etc. etc.) capabile să descrie procesul traversat de literatura română de-a lungul ultimelor două secole. Nu în ultimul rând, deși li se cere elevilor să realizeze „corelații între epoci și fenomene literare”, **lipsește din programă orice fel de sugestii privind definirea și delimitarea „epocilor”** (literare sau de altă natură). În schimb, în secțiunea „Conținuturi”, se decupează într-o manieră mecanică și arbitrară „epoci” la intervale de 50, 100 sau 200 de ani („sec. al XVI-lea – al XVII-lea”, „secolul al XVIII-lea”, „prima parte a secolului al XIX-lea”, „a doua parte a secolului al XIX-lea”). Însă aceste decupaje nu au vreun sens nici pentru istoria literaturii române, nici pentru istoria social-politică a României: 1700, 1800, 1850 și 1900 sunt ani lipsiți de orice semnificație „epocală” pentru dezvoltarea literaturii, culturii și societății românești (spre deosebire de ani precum 1710/1711, 1821/1829, 1859/1863/1866, 1889/1890, 1914/1918, pe care istoriografia românească, literară și nu numai, i-a folosit adeseori pentru a decupa epocile literare, dar pe care programa de față îi ignoră). De asemenea, e de remarcat că programa evită orice referire la identitatea ideologică și culturală a epocilor (oricum le-am delimita): în locul unor denumiri consacrate, precum „epoca pașoptistă” sau „epoca junimistă”, se preferă decupaje pur cronologice, care nu comunică în esență nimic, precum „secolul al XVIII-lea” sau „a doua parte a secolului al XIX-lea”. Cu toate acestea, în condițiile în care se renunță la denumirile tradiționale ale epocilor și în care jumătățile de secol arbitrar devin singurele „epoci” recunoscute printr-un act cu caracter normativ, acestor decupaje fantasmagorice li se va atribui automat un statut oficial (adică profesorii vor trebui să susțină, conform programei, că „prima jumătate a secolului al XIX-lea” reprezintă o „epocă”, dincolo de punctele de cotitură din cadrul său: 1821, 1829, 1848 etc.), ceea ce va duce la **o viciere profundă a modului de conceptualizare a istoriei literaturii române, precum și a istoriei românilor în ansamblul ei.**

Prin urmare, deși se reclamă de la principiul „diacronic”, propunerea LLR9TC nu doar că nu oferă instrumentele necesare pentru o înțelegere aprofundată (sau măcar adecvată) a istoriei literaturii române, ci pare mai degrabă o parodie involuntară a unui asemenea demers. În absența principiilor și a noțiunilor care să permită și să faciliteze analize pertinente ale epocilor, **programa nu face decât să reducă abuziv și, prin aceasta, să falsifice complexitatea istorică a literaturii române pe care declară că a urmărit să o pună în valoare.**

2. De la „transnațional” la național-comunism. De-a lungul istoriei sale, pe care programa de față o deformează până la caricatură, literatura română a constituit în mod constant atât

o modalitate de codificare și de exprimare a identității naționale, cât și o formă de evaluare critică a modului în care cultura și societatea românească s-au raportat la modelele lor transnaționale. Din acest motiv, **dimensiunea (trans)națională a literaturii române constituie o problemă pe care predarea limbii și literaturii române nu o poate evita**, cu atât mai mult cu cât alternativa ar însemna închiderea în cadrele unui estetism desuet. Rămâne, însă, de discutat cum ar trebui abordată această dimensiune. La fel cum se întâmplă cu perspectiva istorică, și în acest caz programa propusă este confuză și contradictorie. Pe de o parte, „domeniul de conținut” pe care își propune să-l acopere este „evoluția formelor literare românești în contexte culturale transnaționale”. Totuși, nu e deloc clar cum ar putea fi realizat acest lucru: ce „contexte culturale” ar trebui favorizate și cum ar trebui să se realizeze operațiile de comparare și încadrare. Programa include cinci autori europeni (patru francezi și un italian), nu neapărat cei mai reprezentativi, însă nu ilustrează nicio asociere a acestora cu un scriitor român; oricum, comparațiile nu ar putea fi aici decât de tip sursologic, în condițiile în care cei cinci străini i-au precedat și i-au influențat pe omologii lor români (oricare ar fi ei). În schimb, încadrările în curente păcătuiesc prin excesul contrar, în sensul sugerării unor sincronisme inexistente între cultura română și cea europeană: într-adevăr, „secolul Luminilor” este secolul al XVIII-lea, când a apărut și Școala Ardeleană, însă operele relevante literar ale mișcării transilvănene au fost publicate abia în secolul al XIX-lea; la fel, romantismul occidental a cunoscut apogeul în prima jumătate a secolului al XIX-lea, ca și romantismul pașoptist, numai că, pentru occidentali, „prima jumătate a secolului” a însemnat intervalul 1798-1815, în timp ce, pentru români, „prima jumătate” ar însemna 1830-1860. Similară e și situația realismului, care persistă în Occident până pe la 1880, când sucombă sub atacurile naturalismului și ale simbolismului, pe când la noi abia atunci începe să-și facă simțită prezența, chiar dacă, tehnic vorbind, ambele segmente temporale fac parte din „a doua jumătate a secolului al XIX-lea”. Încă o dată se relevă aici **viciile periodizării**, de data aceasta printr-o omogenizare forțată (și, în definitiv, profund falsă) a ritmurilor de evoluție din România cu cele ale culturilor occidentale.

Pe de altă parte, prin insistența excesivă (deși, în mod paradoxal, profund confuză) pusă pe dimensiunea identitară „națională” a literaturii române, varianta lansată în dezbatere publică reactivează același **model protocronist** (adică **național-comunist**) care animă și ipoteza evoluției în tandem a literaturii române cu literaturile occidentale. Desigur, poate fi justificată introducerea în lista de concepte a binomului „identitatea individuală/colectivă”. Dar ce ar putea însemna „receptarea formelor literare [...] din perspectivă [...] identitară”, cum este formulată prima competență a programei? Prima activitate de învățare a noii programe ar consta în „selectarea și evidențierea fragmentelor dintr-un text literar care ilustrează trăsături ale identității individuale sau colective (portrete, simboluri, motive culturale etc.)”. Cu identitatea individuală lucrurile sunt mai

puțin problematice, dar cum îi vor învăța profesorii pe elevi să identifice corect trăsăturile identității colective românești – și cum le vor evalua apoi activitatea desfășurată în acest sens? Cum vor determina, mai exact, ce trăsături românești țin cu adevărat de „identitatea colectivă” și care de cea individuală? Le vor da o listă prealabilă de „trăsături ale identității” – eventual, pe baza „autorităților” culturale care au teoretizat „specificul național”? Va include lista respectivă și alte trăsături decât latinitatea (brevetată acum două secole și jumătate de către Școala Ardeleană, căreia aflăm la p. 8 a programei că îi datorăm „afirmarea identității naționale”)? Care va fi balanța între trăsăturile naționale „pozitive” și cele „negative”? Vor admite existența unor particularități regionale (ardeleni, bănățeni, moldoveni etc.)? Ce rol vor juca minoritățile (etnice, religioase, de gen) în această ecuație? Și, mai ales, le vor spune elevilor că „identitatea națională” este un construct problematic, care ține mai degrabă de o mentalitate de secol XIX și la care ar trebui să ne raportăm din ce în ce mai critic în condițiile lumii de azi? Mai mult ca sigur că nu, din moment ce unul dintre obiectivele programei este chiar „consolidarea conștiinței identitare”. Or, în condițiile în care echivalează „identitatea colectivă” doar cu „identitatea națională”, nu face nicio referire la „identitatea europeană” a literaturii române și promovează atât tacit, cât și manifest un mecanism de gândire aflat în siajul protocronismului din epoca cEAUȘISTĂ, propunerea de programă LLR9TC reprezintă **o bombă cu ceas pentru orice politică instituțională de integrare europeană a culturii și societății românești.**

3. Interdisciplinaritate de fațadă. Pe lângă „principiul diacronic”, componenta de literatură română pentru clasa a IX-a se revendică de la un al doilea principiu de organizare, cel interdisciplinar, prin „deschideri către alte domenii culturale și artistice”. Totuși, aplicarea unui asemenea principiu este discutabilă din mai multe puncte de vedere. În primul rând, pentru a sesiza dimensiunea *interdisciplinară* a unei activități, profesorii și elevii ar trebui să aibă în prealabil o imagine clară asupra specificului *disciplinar* al domeniului literaturii. Un asemenea demers este îngreunat, pe de o parte, de absența unor instrumente de lucru adecvate: în lista de concepte oferită de autorii programei apare, cum era de așteptat, noțiunea de „literatură”, dar lipsesc termeni învecinați, precum „artă”, „creație”, „ficțiune” sau „imaginație”, fără de care nu se poate defini și înțelege specificul discursului literar. Pe de altă parte, demersul de identificare a particularităților textelor literare se află într-o contradicție evidentă cu „principiul diacroniei”, întrucât elevii se vor afla, la începutul clasei a IX-a, în situația paradoxală de a învăța **ce este literatura** pornind de la niște **texte care, de fapt, nu sunt literatură**: la ce le-ar folosi acestora să pătrundă în „tainele creației” (ca să reluăm un clișeu potrivit în situația dată) unui text precum „Predoslovie adecă voroava cătră cititoriul” din *Letopisețul Țării Moldovei de la Aron Vodă încoace* de Miron Costin, pe care îl recomandă programa, atâta timp cât acesta deschide un text istoriografic, și nu unul literar? Mai mult, acest paradox nu vizează doar „literatura veche”, ci se prelungește până la finalul

clasei a IX-a, având în vedere că majoritatea textelor din epocile următoare (de până la *Junimea*, mai exact) sunt împovărate de elemente istoriografice, didactice, moralizante etc., care îi vor împiedica pe elevi să-și formeze o idee adecvată despre literatură. De aceea, singura modalitate de a ieși din acest paradox ar fi **eliminarea din programă a principiul diacronic drept principiu unic de organizare a materiei și regândirea integrală a programei pe baza unor criterii mai potrivite cu nevoile educaționale actuale.**

În al doilea rând, pentru a realiza analize interdisciplinare relevante între opere literare și producții din „alte domenii culturale și artistice”, elevii ar trebui să aibă măcar câteva noțiuni privind specificul domeniilor respective. Întrebarea este cine le va oferi aceste noțiuni. Desigur, logic ar fi să facă acest lucru disciplinele care se ocupă de domeniile respective. Dar o vor face ele începând cu clasa a noua? Nu putem ști, întrucât programele de clasa a IX-a ale „disciplinelor din domeniul arte” nu au fost încă făcute publice. Și oricum, ce competențe vor avea profesorii de limbă și literatură română pentru a coordona și evalua astfel de demersuri interdisciplinare? Lucrurile nu sunt deloc simple aici, după cum o arată faptul că programa însăși vehiculează confuzii și improprietăți terminologice în cazul unor concepte care se presupune că ar fi ușor de înțeles și de utilizat. De exemplu, în formularea a două competențe/activități de la p. 5 sunt menționate printre exemplele de adaptări/prezentări „multimedia” ilustrația și posterul, care au fost incluse astfel în aceeași categorie cu scurtmetrajul, animația sau „materialul video”. E evident că posterul și ilustrația nu au un caracter „multi-”, întrucât ambele apelează la un singur mediu: imaginea. Ele pot fi considerate, eventual, **produse transmediale** (în raport cu un text-sursă pe care îl recodează/adaptează). A folosi în cazul lor prefixul „multi-” nu poate fi decât o sursă de confuzii pentru niște tineri care au o nevoie acută de claritate.

În al treilea rând, chiar rămânând în cadrele literaturii, se ridică întrebarea referitoare la modul în care elevii vor reuși să facă față solicitărilor de la competența 2.1 (*Identificarea unor trăsături ale epocilor culturale românești, prin raportare la contexte socioculturale transnaționale, din perspectiva diferențelor specifice*). Cine la va oferi informații despre „epocile” (= secolele) delimitate în programă, în condițiile în care, de exemplu, ei ar trebui să acopere întregul cadru al perioadei 1600-1900 (cu accent pe secolul al XIX-lea), iar programa de istorie la clasa a IX-a ajunge la sfârșitul anului școlar abia către anul 1700? Aceasta, nemaivorbind despre specificul „contextelor socioculturale naționale”, în condițiile în care istoria României se studiază doar începând cu clasa a XI-a. Cine și, mai ales, când le va oferi elevilor toate aceste informații, inclusiv explicarea motivelor pentru care „epocile” nu au un caracter universal, nu sunt aceleași și nu se manifestă identic în toate țările și culturile, astfel încât, pentru a fi pertinente și relevante, comparațiile trebuie să țină cont de specificitățile locale? Din păcate, înțeleasă și proiectată în maniera prezentată mai sus, „interdisciplinaritatea” pe care o reclamă programa LLR9TC este o

aspirație imposibil de realizat, în condițiile unei autosuficiențe care se traduce, pe de o parte, prin lipsa unui aparat conceptual care să permită analiza pertinentă a altor medii și discursuri decât cel literar, iar, pe de altă parte, prin lipsa de informații solide și verificate în privința epocilor și a contextelor socioculturale – atât transnaționale, cât și naționale.

4. Concluzii. Pe baza considerațiilor de mai sus, putem conchide că, în varianta supusă dezbaterii publice, programa LLR9TC este confuză, anacronică și autosuficientă. Confuză, deoarece vehiculează numeroase informații neclare, ambigue, lipsite de controlul unei reflecții aprofundate, când nu false de-a dreptul; anacronică, pentru că reactivează niște modele educaționale și ideologice din perioada național-comunismului lui Nicolae Ceaușescu, complet decuplate de la provocările și așteptările lumii contemporane; și autosuficientă, pentru că, deși aspiră să realizeze conexiuni interdisciplinare, le proiectează într-o manieră superficială, fără a ține cont de specificul și de exigențele celorlalte domenii la care încearcă să conecteze fenomenul literar.

Aceasta se întâmplă, deoarece, așa cum am arătat, însuși fundamentul proiectului LLR9TC îl constituie o **concepție profund eronată**, care afectează întreaga programă și care, din acest motiv, **nu poate fi „îmbunătățit” cu observații punctuale**, ci ar trebui **abandonat integral** (din moment ce principiul diacronic, concepția național-comunistă asupra „identității colective” și interdisciplinaritatea de fațadă, adică **cele mai nocive componente** ale programei, **reprezintă chiar elementele sale constitutive**), iar **întregul proces de proiectare a acesteia ar trebui reluat de la capăt**. Altfel, viitoarele promoții de absolvenți ai acestei discipline vor fi profund dezgustați de literatura română, îmbătați de clișee ceaușiste și având în portofoliul de competențe un analfabetism funcțional mult mai accentuat decât în prezent.

Anexa II: Erori care subminează credibilitatea științifică a proiectului de programă

După cum s-a semnalat deja în spațiul public, proiectul de programă LLR9TC conține numeroase greșeli de exprimare, confuzii, improprietăți și informații eronate. În ce măsură toate aceste carențe afectează credibilitatea științifică a programei? Considerăm că un răspuns pertinent la această întrebare nu ar trebui să ia forma unei liste mai mult sau mai puțin exhaustive (adică mai mult sau mai puțin selective) de greșeli întâlnite în cuprinsul programei, ci să analizeze sistematic nucleul științific al documentului, și anume secțiunea „Conținuturi”. În acest sens, trebuie spus fără ocolișuri că **toate cele cinci unități care alcătuiesc secțiunea „Conținuturi” – componenta literară – vehiculează erori inacceptabile din orice punct de vedere și la orice nivel pentru studiul riguros al literaturii.**

1. Astfel, prima unitate a programei (**Forme literare incipiente în cultura română**) se fundamentează pe un concept anacronic și greșit aplicat. Lansată de formalistiții ruși în urmă cu un secol, teza „formelor literare incipiente” – ca forme „embrionare”, „simple”, din care derivă apoi forme „mature”, „complexe” – se bazează pe o viziune naiv-organicistă asupra evoluției literare, care a fost demontată sistematic de teoreticieni precum Mihail Bahtin, Roland Barthes, Michel Foucault, Pierre Bourdieu sau Edward Said. De altfel, după cum o arată chiar detalierea din cuprinsul unității, ea este inaplicabilă la cultura română „veche”. Proiectul de programă enumeră la această unitate patru „forme literare incipiente” (mitul, legenda/basmul popular, cronica/letopisețul și portretul literar), însă niciuna dintre acestea nu corespunde noțiunii cu pricina. Mai întâi, **mitul nu este o „formă”** (fie ea incipientă sau nu), ci un nucleu narativ ce poate cunoaște nenumărate particularizări contextuale, în funcție de natura textelor care îl vehiculează. Din acest motiv, studiul unui mit implică în mod necesar urmărirea variațiilor și a transformărilor acestuia, pe care, evident, elevi abia intrați în clasa a IX-a nu au mijloacele necesare ca să o realizeze. Prin urmare, cerința din programă – „*se vor studia un mit, o cronică sau un letopiseț (fragmente de text) și o legendă sau un basm popular (text integral)*” – este formulată impropriu. Corect ar fi fost: „*se vor studia un text [eventual, în versuri, precum o baladă] care particularizează un mit*” ș.a.m.d.). Apoi, indiferent dacă **legenda și basmul** sunt sau nu forme „literare” (să admitem că sunt), ele **nu sunt în niciun caz „incipiente”**. Dimpotrivă, ele se numără printre formele cele mai mature și mai complexe ale creației populare, care nu mai pot fi „perfecționate” în cadrul acestui circuit cultural. Mai departe, **cronica și letopisețul** nu sunt „forme literare incipiente”, pentru că, structural vorbind, ele **nu sunt forme literare**; ele ar putea fi considerate cel mult, în cazul în care adoptăm viziunea organicistă menționată, forme istoriografice incipiente, care prefigurează istoriografia modernă. În sfârșit, **portretul literar**, deși ar putea fi catalogat drept „formă incipientă”, **nu există** în epoca la care se referă prima unitate a programei (sec. XVI-XVII), pentru simplul fapt că, prin definiție, portretul literar se poate manifesta doar în cadrul unei opere literare din genul epic (v. Silviu Angelescu, *Portretul literar*, 1985, pp. 12-13), iar în cultura română din sec. XVI-XVII nu există opere literare epice. Pe de altă parte, cele patru forme amintite nu sunt incipiente și pentru că ele nu au „început” nicio tradiție în cultura română, ci au fost redescoperite în a doua jumătate a secolului al XIX-lea ca urmare a dezvoltării studiilor de istorie, filologie și folclor. Prin urmare, întregul conținut al primei unități literare a proiectului LLR9TC este impropriu, lipsit de fundament științific și furnizează informații eronate elevilor.

2. Situația se prezintă asemănător și în cazul celei de-a doua unități (**Istorii colective și istorii individuale în secolul al XVIII-lea**), care este în egală măsură o sursă de confuzii și de falsificări. **Confuziile** pornesc chiar de la primul conținut al unității („afirmarea identității naționale: Iluminismul, Școala Ardeleană”), în condițiile în care unitatea precedentă se referea deja la

„conștiința latinității”. Prin urmare, cine a „afirmat” în premieră latinitatea românilor: cronicarii sau învățații transilvăneni? Și de ce elevii ar trebui să studieze de două ori același conținut? După această confuzie inițială urmează **un fals de ordin istoric**, bazat pe ideea că, în cultura română din secolul al XVIII-lea, ar fi existat „memoriale de călătorie”, când, de fapt, acest gen apare în România abia în prima jumătate a secolului următor, prin scrierile lui Dinicu Golescu, Gh. Asachi, Grigore Alexandrescu, Vasile Alecsandri, Mihail Kogălniceanu ș.a.m.d. În sfârșit, cel de-al treilea „conținut” al unității („primele forme de expresivitate literară din spațiul românesc: poezia de dragoste”) nu este propriu-zis fals, dar rămâne confuz și limitativ: confuz, pentru că, dacă abia acum apar „primele forme de expresivitate literară”, se pune întrebarea ce au studiat, de fapt, până atunci elevii în cadrul primei unități (evident, nu literatură!); limitativă, pentru că singurii autori români de „poezie de dragoste” din secolul al XVIII-lea, demni de acest titlu, sunt Ienăchiță și Alecu Văcărescu (care, culmea, nu se află pe lista de autori recomandați). Așadar, și cea de-a doua unitate din componenta literatură cuprinde erori și imprecizii grave, care limitează opțiunile și sporesc confuzia atât pentru cadrele didactice, cât și pentru elevi.

3. Problemele continuă și în cea de-a treia unitate (Cultură și societate în prima parte a secolului al XIX-lea), chiar dacă aici unele teme – *Dacia literară* și nuvela romantică – calcă, din fericire, pe locuri bătătorite. În schimb, rămâne inadecvat (istoric) și contraproductiv (didactic) faptul că „epoca” în cauză (ce cuprinde, în realitate, mai multe epoci) este plasată sub semnul unui singur curent literar: **„Romantismul pașoptist”**. În condițiile în care intervalul 1800-1850 reprezintă o perioadă în care se face puternic resimțit efectul unor forme, motive și poetici (neo)clasiciste, despre care se poate argumenta cu îndreptățire că ar fi chiar prevalente în raport cu romantismul, ar fi fost o bună ocazie atât pentru autorii programei, cât și pentru profesori și pentru elevi să folosească acest amestec de „stiluri” și curente pentru a evidenția complexitatea creației literare. S-ar fi putut demonstra astfel că scriitorii sunt individualități a căror menire nu este pur și simplu aceea de a „ilustra” curente sau genuri. Totuși, acest lucru este imposibil în forma actuală a proiectului de programă, care nici măcar nu reține clasicismul în lista de concepte. Pe de altă parte, programa propune un (alt) concept confuz: **„poezia de inspirație istorică”**. Ce ar putea desemna aceasta? Dacă prin respectiva expresie autorii programei au avut în vedere legendele lui Bolintineanu sau poemele epice ale lui Alecsandri, atunci noțiunea e plasată aici în mod eronat, întrucât acestea au fost publicate nu în prima, ci în a doua jumătate a secolului al XIX-lea. Dacă, însă, autorii programei au intenționat să se refere la „poezia ruinelor” (ilustrată de Ion Heliade Rădulescu sau Grigore Alexandrescu), atunci aplicarea noțiunii este din nou improprie, întrucât această poezie nu e una „de inspirație istorică”, ci de inspirație contemporană (contemplarea ruinelor), pentru ca abia ulterior să coboare pe firul istoriei.

4. Apogeul confuziei îl ating ultimele două unități de „Conținuturi” ale componentei de literatură (a patra: **Reprezentări ale lumii în a doua parte a secolului al XIX-lea**; și a cincea: **Junimea și conștiința europeană a literaturii române**), care trebuie înțelese și discutate împreună. Motivul principal pentru care acest lucru se impune este că respectivele unități sunt concepute ca diferite, atât la nivelul formulării lor, cât și la nivelul conținuturilor (în unitatea **Reprezentări ale lumii...**: „Realismul”, „romanul” și „comedia”; în unitatea **Junimea...**: „instituții culturale: societatea Junimea, revista *Convorbiri literare*”, „basmul cult, schița, nuvela realistă”). Această separare este cel puțin bizară, deoarece, în realitate, Junimea **este** cea mai valoroasă grupare de scriitori români din „a doua jumătate a secolului al XIX-lea”, iar Caragiale și Slavici **sunt** cei mai valoroși și mai reprezentativi autori de comedie și de roman din a doua jumătate a secolului al XIX-lea. Cu toate acestea, **lui Caragiale și Slavici (ca reprezentanți ai Junimii) le este rezervat rolul de a ilustra niște genuri – totuși – minore în raport cu posibilitățile lor creatoare**, și anume basmul cult, schița și/sau nuvela. Această situație generează confuzie, deoarece din lista de autori recomandați ar mai rămâne doar două nume pentru a ilustra într-un mod cât de cât decent romanul și comedia românească din a doua jumătate a secolului al XIX-lea: Vasile Alecsandri (pentru comedie) și Nicolae Filimon (pentru roman). Însă, în acest caz, ar deveni problematic rolul acestor doi scriitori în calitate de reprezentanți ai realismului: la Filimon, din cauza elementelor romantice și melodramatice, la Alecsandri, din cauza tendenționismului său pe alocuri pueril. Tot Caragiale și Slavici sunt cei mai ilustrativi autori pentru realismul românesc de secol XIX. Desigur, ar mai rămâne deschisă o posibilitate: ca Slavici și Caragiale să fie folosiți pentru a ilustra **și** „basmul cult, schița, nuvela realistă”, **și** romanul și comedia. Dar, în acest caz, **existența celei de-a patra unități nu se mai justifică**, iar ea ar fi trebuit absorbită fără rest de Junimea.

Nu este, din păcate, singura absurditate din ultimele două unități de „conținut”. După cum am văzut, mișcarea Junimea este introdusă sub genericul „conștiința europeană a literaturii române”. O asemenea expresie pompieristică trebuie privită, însă, cu circumspecție: lăsând la o parte amănuntul că Junimea inaugurează la noi critica sistematică a modernizării europene, ar trebui oare să presupunem că, înainte de înființarea grupării ieșene, literatura română nu ar fi avut o „conștiință europeană”? Să le fi lipsit o asemenea „conștiință” lui Alecsandri, Rosetti, Bolintineanu, Kogălniceanu, Ghica sau Filimon, care s-au școlit, au călătorit și au suportat exilul prin cam toate marile metropole europene? Întrebarea e, evident, retorică. Și oricum, chiar dacă acest lucru ar fi adevărat, cum ar putea să înțeleagă elevii „conștiința europeană a literaturii române” din texte precum *Dănilă Prepeleac* sau *Moș Nichifor Coțcariul*? Ajungem astfel la unul dintre cele mai grave defecte ale programei: nu numai că gruparea Junimea este înjumătățită (Creangă, Caragiale și Slavici păstrați pentru clasa a IX-a, Maiorescu și Eminescu mutați, probabil, la clasa a X-a), dar

această scindare se face într-o manieră arbitrară și illogică, ce îi împiedică pe elevi să înțeleagă tocmai relevanța primordială a acțiunii junimiste în cultura română, prin critica maioresciană a „formelor fără fond” și revoluționarea limbajului și a sensibilității artistice de către Eminescu.

Din observațiile de mai sus rezultă că proiecția cronologică a literaturii române la nivelul clasei a IX-a s-a făcut într-o manieră neștiințifică (superficială, arbitrară, adeseori eronată) și nedidactică (fără a ține cont de cunoștințele și de competențele elevilor), fapt care îi subminează total credibilitatea. Cu alte cuvinte, **mai bine de jumătate din „conținuturile” pe care le vehiculează actualul proiect de programă sunt confuze și/sau eronate, în timp ce mai bine de un sfert dintre ele sunt contestabile.** În aceste condiții, considerăm să singura modalitate de a remedia aceste carențe inacceptabile este reluarea integrală a procesului de proiectare a conținuturilor din cadrul componentei de literatură.

Anexa III: Principii pentru o nouă programă de limba și literatura română

Întrucât sensul demersului nostru nu este în niciun caz unul steril-polemic, ci constructiv, propunem în continuare un set de principii care ar putea sta la baza construcției unei noi programe de limba și literatura română, în concordanță cu nevoile elevilor, cu viziunile de ansamblu asupra educației la nivel național și european și, nu în ultimul rând, cu eliminarea erorilor, confuziilor și improprietăților semnalate anterior:

1. „Principiul diacronic” ca succesiune mecanică de texte și concepte ar trebui eliminat ca principiu ordonator nu doar de la clasa a IX-a, ci de pe întreg parcursul liceului, iar în locul lui propus un complex de criterii care să-i pregătească pe elevi pentru **comprehensiunea istorică autentică**, mai exact pentru posibilitatea de a accepta forme, idei și valori care nu mai sunt ale lumii „lor”. În acest sens, o abordare posibilă (dar, fără îndoială, nu singura) ar fi predarea „în perechi” a unor texte moderne/contemporane, respectiv a unora premoderne, care să-i ajute pe elevi să le înțeleagă și să le asimileze mai bine pe cele din urmă, cu toate particularitățile epocii lor.

2. Ca idee generală, introducerea de conținuturi și competențe noi ar trebui să pornească de la date și experiențe de viață familiare elevilor. Desigur, scopul programei este ca acestora să li se deschidă orizontul cunoașterii, însă forțarea acestui pas riscă să creeze noi falii sau să le accentueze pe cele existente între cunoștințele teoretice ale elevilor și utilizarea lor efectivă în afara școlii. În acest sens, programa ar trebui **să acorde o mai mare atenție mediilor digitale**, a căror importanță, care e deja semnificativă în experiența cotidiană a tinerilor, e de așteptat să crească exponențial în următorii 10-15 ani. Aceasta, cu atât mai mult, cu cât digitalul poate servi în contextul de față nu

numai ca termen de comparație, ci și ca instrumentar pentru a înțelege mai bine fenomenele lingvistice și literare.

3. În locul izolării orgolioase într-un model didactic revolut, programa ar trebui să ia în serios și să încerce să răspundă – sau măcar să sugereze răspunsuri – la întrebarea-cheie „La ce ne pot folosi toate acestea în viața reală?”. Fără îndoială că abordarea cea mai eficientă rămâne trans-/interdisciplinaritatea. Pentru o programă de limba și literatura română ar fi un adevărat coșmar să contureze o imagine a discursului literar ca practică autarhică, ruptă de realitățile sociale, economice, politice ale epocii în care s-a dezvoltat și fără legătură cu lumea de azi. De aici importanța majoră a **corelării conținuturilor programei** de limba și literatura română **cu cele de istorie, arte, științe sociale sau chiar științe exacte**. Evident, nu ne putem aștepta acum la corelații perfecte printr-un „supra-plan-cadru” sau prin negocieri unu-la-unu cu programele altor discipline. Însă e mai important ca acele corelații pe care le mai putem încă realiza să fie fundamentate temeinic și să renunțăm la ambiția de a acoperi astfel întregul spectru al materiei prin simetrii iluzorii ori prin analogii diletante.

4. Deși ratat în proiectul de programă dat publicității, obiectivul plasării fenomenelor literare românești în contexte supranaționale ar trebui să rămână un imperativ al programei de limba și literatura română. Atâta doar că o posibilă viitoare programă ar trebui **să înlăture falsele „sincronisme” dintre literatura română și literaturile occidentale** și să reflecteze critic asupra transferurilor culturale, disimetriilor și anacronismelor dintre ele. Totodată, evantaiul referințelor ar trebui completat cu comparații vizând literaturi care au traversat un proces de formare similar cu acela al literaturii române, fie că e vorba despre culturi din aria noastră geografică (Estul Europei/Balcanii), fie că e vorba despre culturi cu care, deși ne-am intersectat mai puțin, împărtășim similarități în privința dezvoltării culturale (literaturile latino-americe, de exemplu).

5. Din forma actuală a programei supuse dezbaterii publice pare să fi dispărut ideea de „plăcere a lecturii”. Desigur, lectura – și, prin extensie, cunoașterea și viața însăși – nu presupun doar plăcere, ci și efort susținut, responsabilitate și renunțare la satisfacții imediate pentru atingerea unor scopuri superioare. Nu trebuie pierdut totuși din vedere că scopul studiului literaturii române în liceu nu este nici să pregătească filologi, nici să recompenseze tineri ambițioși care și-au aruncat manualele la coș a doua zi după examenul de bacalaureat, ci să formeze **cititori de literatură română**, adică oameni dornici să dedice lecturii acesteia măcar o fracțiune din timpul lor liber. În momentul în care programa de literatură română i-a pierdut pe aceștia din urmă încă de la vârsta de 14-15 ani, înseamnă că și-a ratat iremediabil menirea.

6. Propunerea de programă supusă dezbaterii constituie un regres evident în raport cu programa actuală din perspectiva dezvoltării spiritului critic și a competențelor argumentative. Propunerea se referă în trecere la „susținerea opiniilor critice”, dar activitățile care susțin această

competență sunt pur și simplu documentar-reproductive, pe când argumentativul e menționat doar ca tip de text, nu și ca activitate. Acest regres ni se pare cu atât mai îngrijorător, cu cât traversăm o epocă definită prin expansiunea și rafinarea fără precedent a tehnicilor de dezinformare. În acest context, este vital nu numai pentru viitorul disciplinei, ci și pentru dezvoltarea societății românești ca programa să fie regândită dintr-un unghi care să încurajeze filtrarea informației, verificarea faptelor, dezbaterile, argumentația și contraargumentația, evaluarea și ierarhizarea și, în general, **atitudinea consecvent critică** față de orice idee primită, indiferent de sursa ei de autoritate.

7. Desigur că aplicarea principiilor de mai sus presupune o reconstrucție din temelii a concepției didactice ce prezidează programa de clasa a IX-a, care antrenează și simplificarea conținuturilor ce riscă să devină sufocante. De aceea, în locul unei acumulări mecanice de informație, care tinde să ne întoarcă în epoci revolute, propunem o **abordare intensivă a materiei**, care să faciliteze un act de comprehensiune reală prin conectarea textelor studiate cu orizontul experienței elevilor, prin înțelegerea istoricității literaturii, prin transferul de cunoaștere în varii sfere ale culturii și ale vieții practice, prin sesizarea diferențelor și asimetriilor dintre culturile lumii, ca și prin evaluarea și ierarhizarea diverselor tipuri de valori cuprinse în operele literare.

8. O astfel de abordare ar trebui însoțită și de recunoașterea clivajelor majore existente între elevii care încep studiul limbii și literaturii române la profilurile teoretic și tehnologic: nu numai că diferențele dintre aceștia nu se atenuează miraculos la câteva luni după ce au susținut examenele naționale la finalul gimnaziului, astfel încât ei să poată fi vizați cu același succes de competențe și conținuturi similare, însă rezultatele obținute la examenele de bacalaureat arată că aceste diferențe se acutizează de-a lungul liceului. În aceste condiții, considerăm că, dacă nu mai e posibilă în momentul de față elaborarea de programe diferite pentru cele două profiluri (după modelul matematicii), se impune cel puțin **aplicarea diferențiată a programei unice** în funcție de nivelul și de aspirațiile educaționale ale diverselor categorii de elevi.