

LIMBA ȘI LITERATURA ROMÂNĂ ÎN CLASA A IX-A: REFLECȚIILE PRACTICIENILOR POST-MONITORIZARE

ROMANIAN LANGUAGE AND LITERATURE IN THE 9th GRADE: POST-MONITORING REFLECTIONS OF PRACTITIONERS

CZU: 37.016:811.135.1:373.5.046.

<https://doi.org/10.59295/spd2025s.64>

Viorica GORAȘ-POSTICĂ

ORCID: 0000-0001-9096-621X

E-mail: viorica.goras@usm.md

Universitatea de Stat din Moldova, Chișinău, Republica Moldova

Lia BOTNARI

ORCID: 0009-0006-1879-0639

E-mail: liabotnari.vieru@gmail.com

Instituția Publică Liceul Teoretic „Gaudeamus”, Chișinău, Republica Moldova

Summary. *This study includes the results of a qualitative research, conducted with a group of 12 teachers of Romanian Language and Literature, in different types of institutions and with different work experience, who taught the subject in the 2024-2025 academic year, to 9th grade students. The investigation was carried out based on the National Curriculum Monitoring Register (coord. Vl. Guțu), which proposed a comprehensive paradigm on the given dimensions, including various indicators with multiple requests for response, observation, and application. Based on current educational policy documents, in general, and on the Curriculum/ Syllabus capitalized in the current textbook, in particular, the opinions of the teaching staff, analyzed by the project experts, can serve as reflective benchmarks for future designers of curricular documents, but also for classroom teachers, in order to optimize and streamline the educational act and student performance.*

Keywords: *Curriculum, monitoring process, Romanian Language and Literature, school subject, textbook.*

INTRODUCERE

Alături de alte instrumente de lucru, precum *Codul Educației al Republicii Moldova* (2014, actualizat sistematic), *Cadrul de Referință al Curriculumului Național* (2017), *Standardele de eficiență a învățării* (2012) sau *Referențialul de evaluare a competențelor specifice formate elevilor* (2014), *Curriculumul național la disciplina Limba și literatura română* (2018-2019) constituie actul fundamental al politicii educaționale în vigoare, menit să îlesnească efortul didactic continuu pentru a ajuta elevul să-și dezvolte mai multe competențe-cheie, inclusiv de a comunica în limba română, și cea de exprimare culturală și de conștientizare a valorilor culturale (art.11) [1]. Constituit în baza unei dihotomii complementare, a **educației lingvistice** și a **educației literar-artistice**, docu-

mentul conceptual-normativ al disciplinei se axează pe competențele școlare specifice disciplinei pentru fiecare etapă de școlarizare, punctând aspecte regulatorii pentru demersul didactic.

În acest sens, *Strategia Națională de dezvoltare Educația 2030*, care își propune pentru aspectul de *Educație relevantă și de calitate pe tot parcursul vieții* să adapteze sistemul educațional la noile abordări care ajută elevii și studenții să învețe abilități precum gândirea critică, colaborarea și conștientizarea preocupărilor globale, impune necesitatea revizuirii permanente a conținutului didactic predat la clasă. [3]. Dat fiind faptul că societatea este în continuă schimbare, adaptate și modernizare, școală trebuie să pregătească elevii pentru a face față acestor provocări permanente. Astfel, odată cu implementarea noului manual LLR, clasa a IX-a, am completat pe parcursul anului de studii 2024-2025, Registrul de monitorizare a curriculumului predat [5, p. 48-51], utilizat în cazul nostru ca instrument de cercetare la disciplina cu numărul unu în toate planurile de învățământ din istoria școlii românești. Dintre funcțiile cele mai importante, exercitate de manualul școlar, le-am urmărit pe cele explicitate în Cadrul de Referință al Curriculumului Național – de informare, formativă, stimulativă și de autoinstruire [3, p. 54].

MATERIAL ȘI METODĂ

Realizat pe un eșantion variat de cadre didactice care predau în mediul rural sau urban, cu un grad divers de pregătire în domeniu (de la tineri specialiști la profesori cu grad didactic superior), cu un număr mai mare sau mai mic de elevi, Registrul de monitorizare a Curriculumului la disciplină a scos în evidență câteva elemente definitori pe care noul manual de LLR a reușit într-o măsură oarecare „să le acopere”.

În prezentul studiu, ne vom axa atenția pe indicatorii, la care s-a atras o atenție deosebită în cadrul Atelierelor de discuție, privind prevederile conceptuale ale curriculumului scris precum: *centrarea pe elev, formarea graduală și etapizată a competențelor generale și specifice (unităților de competență la disciplină), învățarea activă și interactivă, orientarea spre interdisciplinaritate a unităților de conținut*, dar și *evaluarea rezultatelor învățării din prisma motivației și a eficientizării*. În acest sens, fiecare dintre cadrele didactice respondente și-a notat în mod individual punctul de vedere, în dependență de trăsăturile definitorii ale fiecărui aspect notat mai sus, operând cu exemple concrete din manualul în vigoare sau situația didactică observată la clasă (gradul de dificultate al comprehensiunii sau motivarea de învățare a elevilor în diverse situații etc.). Sinteza selectivă din aceste registre ne-a furnizat reperele de analiză a rezultatelor monitorizării în cadrul Atelierelor de discuție, ca formă complementară de cercetare aplicativă, care au demonstrat plusvaloare pedagogică prin facilitarea schimbului de experiență între participanți, dar și prin posibilitatea de clarificare a varii întrebări, apărute pe parcursul activității inovatoare pentru toate cadrele implicate, cea de *monitor* al Curriculumului.

REZULTATE ȘI DISCUȚII

Reiterând definiția conceputul de competență școlară, expusă în *Cadrul de Referință al Curriculum-ului Național* operăm cu „un sistem integrat de cunoștințe, abilități și valori, formate și dezvoltate prin învățare, a căror mobilizare permite identificarea și rezolvarea diferitor probleme în diverse contexte și situații” [3, p.10]. Motiv pentru care este impetuos necesară cunoașterea gradului de motivație pentru învățare în rândul elevilor, fapt ce contribuie la identificarea strategiilor necesare actului predării de către cadrul didactic. Referindu-ne la *centrarea pe elev*, am depistat, în timpul consultațiilor cu practicienii, că avem un grad diminuat de interes pentru disciplină, mai ales, în contextul studierii textelor din manualul în uz [4, 205 p.] cu un limbaj mult prea sofisticat și complicat pentru nivelul de comprehensiune al elevului mediu (4, p. 48, p. 71, p. 127). Motiv pentru care, profesorul este nevoit „să decodifice” pe parcursul lecturii, împreună cu elevii, o bună parte dintre cuvintele utilizate în text și abia apoi să porceadă la activități de explorare a conținutului textului propriu-zis. Fapt ce constituie, pe de o parte, motiv de plictiseală pentru elevii cu un nivel ridicat de cunoștințe, dar o sarcină absolut necesară pentru elevii cu un vocabular sărăcăcios, iar profesorul este pus în situația de a preconiza activități suplimentare pentru fiecare dintre categoriile de elevi, căci o bună parte dintre însărcinările manualului sunt prevăzute, mai ales, pentru elevii cu un nivel sporit de cunoștințe.

Desigur studierea textului literar este, recomandată a fi construită în cheia de taxonomiei revizuite a lui B. Bloom, bazată pe ordinea operațiilor iminente de *cunoaștere, înțelegere, aplicare, analiză, sinteză și evaluare*. Totuși nu trebuie trecută cu vederea nici „perspectiva structuralistă”, adică „școala trebuie să dea elevilor *instrumente intelectuale creative*”, mai ales pentru ca aceștia din urmă „să acționeze și să producă (fișe, scheme, tabele, indicatoare de lectură etc), [...căci] orice opțiune metodologică se poate dovedi bună dacă perseverezi în dialogul cu textul și reușești să acumulezi un număr semnificativ de „fapte”, care [...] vor impune o anumită interpretare a operei, fie și una modestă, dar profitabilă ca exercițiu gnoseologic”, afirmă Raisa Leahu în studiul didactic-aplicativ *Textul liric: lectură, înțelegere și interpretare* [6. p.5].

Pentru indicatorul de *formare graduală și pe etape a competențelor generale și specifice la disciplină*, ținem să menționăm că, actualmente, au fost propuse de către MEC atât proiectarea de lungă durată la disciplină, cât și proiectarea zilnică în acces deschis și gratuit, fapt ce reprezintă pentru marea majoritate a cadrelor didactice un mare avantaj: pe de o parte constituie un „ghid” în construirea demersului didactic propriu sau un model de urmat pentru tinerii specialiști. În dependență de nivelul fiecărei clase, proiectele pot fi ajustate sau completate cu alte fișe, instrumente, tehnici, metode, dar, în principiu, pot fi utilizate și în forma propusă pe site-ul ministerului, dat fiind faptul că există concordanța potrivită dintre prevederile curriculumului, proiectările de lungă și scurtă durată, dar și unitățile manualului. În același timp, nu putem eluda și faptul că printre colegii implicați în procesul de monitorizare a Curriculumului, am atestat mai

multe păreri care infirmau necesitatea/rațiunea acestor proiectări și au mărturisit sincer că nu le-au deschis niciodată, deoarece nu pot admite faptul că altcineva să le proiecteze lecția ce urmează să o desfășoare cu un grup specific de beneficiari, într-un context inedit.

De asemenea, instrumente potrivite pentru instruirea elevilor și pregătirea corespunzătoare pentru examenele de capacitate le reprezintă și multitudinea de culegeri de teste sub varii denumiri (Preparator, teste sumative, evaluări sumative etc cu posibile variante de răspuns), dar și cele propuse de către minister care au baremul de corectare, din care elevul își poate „construi” un răspuns pe măsura așteptărilor evaluatorului pornind de la anumite modele. Totuși, pe de o parte, faptul că aceste modele de teste nu au caracter obligatoriu constituie un avantaj și lasă libertate cadrului didactic de a alege independent instrumentul de lucru pentru o evaluare calitativă și cantitativă a cunoștințelor, achizițiilor și abilităților discipolilor săi acumulate pe parcursul unității de învățare. Pe de altă parte însă, atestăm multe cazuri în care, cu diferite pretexte („nu permite administrația să recomandăm, să cerem părinților să le cumpere”, „părinții nu dispun de surse financiare”, „majorității elevilor le este suficient minimumul obligatoriu din manual” etc.), profesorii „nu se obosesc” a căuta și a alege în mod diferențiat măcar unul dintre multiplele auxiliare didactice prezente pe piața de carte, cel puțin, pentru a asigura progresul individual al unor elevi, care, cu siguranță au nevoie de mai mult decât poate oferi manualul, oricât de consistent ar fi.

Analizând indicatorul de *învățare activă și interactivă*, Curriculumul, dar, inclusiv manualul actual, oferă o varietate de tehnici și metode activ-participative, solicitând în mod frecvent implicarea digitatului, deși este foarte important și modul în care profesorul facilitează implicarea tehnologiilor la orele de Limbă și literatura română, or, riscăm, pe alocuri, să nu obținem calitatea scontată. Desigur că nu ne putem baza numai pe indicațiile manualului, pentru că acesta este un instrument de lucru necesar, dar nu singurul în acest sens. Deopotrivă, nu putem evita implicarea tehnologiilor la ore, căci vom reuși mai greu să atragem atenția generației Z asupra subiectelor pe care le pune în discuție.

Se atestă, la nivel general, scăderea drastică a interesului față de lectură, motiv pentru care parcursul didactic trebuie proiectat în perspectivă, atelierele de lectură trebuie să fie concepute în variantă diacronică și să fie apreciate în timp, fără a se urmări, neapărat, notarea implicării elevului la fiecare etapă. În felul acesta, listele de lectură propuse la clasă trebuie ajustate și completate permanent, cu noi titluri, astfel încât să incite și să inspire, să atragă și să provoace tânărul cititor prin curiozitate și descoperire. De exemplu, am putea utiliza *prezentarea de carte* „în vederea realizării principiului estetic, care orientează alegerea strategiei didactice ce vizează tendința de estetizare, care are în vedere analiza operei literare din perspectiva estetică” [7, p.96]. De asemenea, cărțile audio, operele dramatizate, spectacolele puse în baza lor, ecranizările în diferite surse media reprezintă un mare avantaj de cunoaștere artistică și a experiențelor de viață, în general, dar și de dezvoltare a gustului estetic, a exprimării culturale, a plăcerii lecturii, a ascultării textului etc.

În ceea ce privește **actualitatea unităților de conținut și orientarea lor spre interdisciplinaritate** este de menționat faptul că deși se atestă o deschidere spre alte discipline (istorie, geografie, limbi străine), ceea ce constituie un real interes pentru elevi la etapa actuală precum orientarea în carieră nu își are „spațiul propice” acordându-i-se prea puțin timp, deși în Curriculumul Național *Ghidarea în carieră* este propusă drept temă obișnuită, nu ca una generică. Desigur că aceste aspecte ale integrării diferitor discipline pot constitui aspectul de creativitate didactică al profesorului, totuși, ținând seama de aspectul de vârstă și interesul sporit al elevilor pentru astfel de activități integratoare, bine ar fi ca manualul să fie mai ofertant în acest sens.

Ultimul, dar nu după importanță, indicator asupra căruia ne-am oprit atenția în cadrul atelierului de discuție a fost aspectul de **evaluare a rezultatelor învățării din prisma motivației și a eficientizării**. La acest capitol, manualul în vigoare conține câteva lacune în viziunea practicienilor precum lipsa cu desăvârșire a probelor de evaluare din manual și a secvențelor recapitulative pentru fiecare unitate de învățare. Acest aspect rămâne pe seama cadrelor didactice care, pe de o parte, vor să varieze tipurile de evaluări sumative, pentru a pregăti elevul nemijlocit pentru viață, deoarece proba scrisă nu constituie singura modalitate de evaluare calitativă pe care o putem utiliza. Pe de altă parte, în clasa a IX-a, elevul este orientat mai mult spre finalitatea nemijlocită a treptei de școlarizare, examenul de capacitate de la sfârșitul anului școlar, fapt ce îl determină să se orienteze mai puțin pe calitatea evaluărilor orale, a prezentărilor, a proiectelor, a elaborării textelor de orice fel, ci, mai curând, pe realizarea testelor de eșantion sau cele care respectă structura viitorului examen, aceasta, în ultimă instanță, constituind un proces de continuă exersare și dezvoltare.

Astfel, dintre cele șapte criterii generale de evaluare a Curriculumului, pe care le regăsim în literatura de specialitate - echilibrul, relevanța, potențialul, conformitatea, pertinența, coerența și aplicativitatea [Cf. 5], indicatorii monitorizați de noi au vizat, în mod special, **relevanța, coerența și aplicativitatea**, acestea fiind mai ușor observabile în activitatea cotidiană de predare-învățare-evaluare, dar și în comportamentul și produsele elevilor.

RECOMANDĂRI ȘI CONCLUZII

În acest context, ne propunem câteva recomandări de care sperăm, se va ține cont într-o măsură mai mare decât până acum. În primul rând, ar fi bine ca, cel puțin varianta electronică a manualului respectiv să fie color. Școlile dispun, în mare măsură, de tehnologii digitale (televizoare și proiectoare), astfel încât exercițiul de comparație a textului cu vreo pictură/ sculptură celebră să nu necesite efortul suplimentar al cadrului didactic de a căuta de sine-stătător elementele de artă în cauză. Lista de lectură propusă spre studiere să fie mai ofertantă, cu un grad variat de dificultate, adică pentru elevii de nivel mediu, dar și sub nivelul mediu, (nu dispunem doar de elevi olimpici în sălile de clasă, deși ne-am bucura enorm să fie așa!), același lucru se referă și la formularea sarcinilor în

sine, uneori cerința debusolează într-atât, încât evitarea efectuării temei pentru acasă cu ajutorul inteligenței artificiale este aproape imposibilă.

De asemenea, în proiectările zilnice propuse de către MEC, nu au fost identificate nici ore de sinteză, nici de evaluare, nici, mai ales, de analiză a probelor. În acest context, cadrul didactic este pus în situația de „a-și inventa” singur repere clare de evaluare ale unui produs, fie el și propus în manual sau în proiectarea de lungă sau scurtă durată, ceea ce afectează calitativ evaluarea obiectivă a unui produs, dat fiind faptul că parametrii apreciați/ depreciați variază de la un profesor la altul. Menționăm că este de ajutor în acest sens, *Referențialul de evaluare a competențelor specifice formate elevilor (2014)*, totuși, aceste aspecte ar trebui implementate în manualul de bază pentru a fi cunoscute și de către elev în momentul realizării unui produs. Acest fapt ar contribui la exersarea nemijlocită a criteriilor de obiectivitate a evaluării, dacă, de exemplu, elevul ar vedea în manual exemple de texte descriptive, narrative, reflexive cu trăsături definitorii și criterii de apreciere sau depunere în maniera examenului de capacitate.

În aceeași ordine de idei, se înscriu și teste-joc, care nu pot fi considerate obiective, or elevii au învățat între timp să trișeze sau să încerce în repetate rânduri aceeași probă, iar rezultatul nu reprezintă decât memorizarea mecanică și are de suferit calitatea cunoștințelor în sine. De aceea, nu putem combate necesitatea revenirii la aspectul tradițional al lecției de Limbă și literatură română, în care actantul principal, elevul, este atât cititor, cât și purtător de cuvânt permanent, care, pe lângă necesitatea continuă de a învăța anumite unități de conținut, „fac(e) apel la cunoștințele pe care le a(re), la experiența (sa) de viață și estetică, oferă scenarii de alternativă” [8, p.74], pe lângă personajele din textele propuse pentru studiu.

CONCLUZII

În calitate de concluzie finală, evidențiem importanța procesului de consultanță a opiniilor practicienilor pe marginea procesului ghidat de monitorizare la nivel național, desfășurat de manieră sistematică prin instrumente complexe, care să pună în valoare aspectele pozitive ale documentelor curriculare, dar și să colecteze opinii, întrebări, probleme diverse ale practicienilor cu statut profesional diferit, inclusiv recomandări de optimizare, bazate pe experiențe din diverse contexte educaționale. Toate acestea, sperăm, să devină utile viitorilor autori de piese curriculare, mai ales că procesul de reformă a demarat deja, iar Curriculumul și manualele reclamă actualizări și ameliorări sensibile pe toate dimensiunile.

REFERINȚE:

1. Codul Educației al Republicii Moldova, 2014, actualizat 2024. Disponibil: https://www.legis.md/cautare/getResults?doc_id=110112&lang=ro. [Accesat: 9.06.2025]

2. Strategia de dezvoltare *EDUCAȚIA 2030*. Disponibil: <https://ipp.md/wp-content/uploads/2022/06/Buletin-informativ-aprilie-Educatia-2030.pdf>. [Accesat: 22.06.2025]
3. *Cadrul de referință al Curriculum-ului Național 2017*. Disponibil: https://ipp.md/wp-content/uploads/2017/03/c-Cadrul_de_Referinta_al_Curriculumului_National.pdf. [Accesat: 12.06.2025]
4. GRAMA-TOMIȚĂ, A., Onofrei D. ș.a. *Limba și literatura română*, manual pentru clasa a IX-a, Chișinău: Cartier educațional, 2024, 205 p. ISBN 978-9975-86-780-1.
5. GUȚU, VI., ȚURCANU, C., ȘEVCIUC, M. Monitorizarea curriculumului școlar: concept și metodologie. Chișinău: CEP USM, 2024, 101 p. ISBN 978-9975-62-720-7.
6. LEAHU, R., *Textul liric. Lectură, înțelegere, interpretare*, Chișinău: ARC, 2011, 140 p. ISBN 978-9975-61-660-7.
7. MARIN, M., *Didactica lecturii. Interacțiunea elev-operă literară din perspectiva atitudinilor și valorilor literar-artistice*, Chișinău: Cartier, 2013, 134 p. ISBN 978-9975-79-861-7.
8. ȘCHIOPU, Const. Opera literară: receptare și interpretare, Chișinău, Combinatul Poligrafic, 2022, 223 p. ISBN 978-9975-3207-4-0

N.B. Studiul a fost elaborat în cadrul Subprogramului de Stat Teoria și metodologia monitorizării și dezvoltării continue și ciclice a Curriculumului școlar, cod TMMDCCCȘ, cod 01.14.01