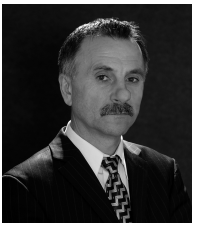
Constantin ŞCHIOPU

Manuale-monstru, elevi și profesori debusolați



C.Ş. – conf. univ. dr., Facultatea Jurnalism şi Ştiinţe ale Comunicării, Catedra jurnalism, U.S.M., profesor-cumulard de limba şi literatura română la Liceul de Creativitate şi Inventică „Prometeu-Prim" din Chişinău. Lucrări recente: *Metodica predării literaturii române,* 2009; *Manuale de limba şi literatura română pentru clasa a IX-a* (coautor Vlad Pâslaru), a X-a (coautor Marcela Vâlcu-Şchiopu), a XI-a (coautor Marcela Vâlcu-Şchiopu), a XII-a (coautor Mihai Cimpoi); *Comunicarea: greşeli şi soluţii. Problemar la limba română* (coautor Marcela Vâlcu-Șchiopu), 2014, *210 compuneri şi teste rezolvate. Limba şi literatura română* (coautor Cecilia Stoleru), 2014.

Mai întâi e nevoie de o explicație de rigoare. Conform DEX, cuvântul monstru, pe lângă sensul de „ființă mitologică cu corpul format din părți ale unor animale diferite sau din unele părți de om și altele de animal", mai înseamnă și „ființă care se naște cu mari anomalii fizice", „pocitanie, pocitură, schimonositură, sluțenie", „un om cu mari defecte morale, denaturant". Cât privește conceptul *debusolat,* sensurile lui sunt următoarele: „derutat, descumpănit, dezorientat, încurcat, nedumerit, perplex, zăpăcit". Explicarea termenilor respectivi este voit-intenționată. Or, astfel oferim cititorului / specialiștilor în domeniu o perspectivă de analiză a unor manuale școlare care, conform și opiniei celor cui le sunt destinate, într-adevăr seamănă cu o pocitură, cu o sluțenie atât din punct de vedere al corectitudinii științifice, cât și din cel al rigorilor metodice și tehnice impuse unor astfel de lucrări. Și pentru a ne argumenta teza, citățm din opiniile profesorilor / elevilor exprimate / scrise de ei înșiși pe marginea articolului „Noile manuale «cu probleme» pentru clasa a X-a: La pomul lăudat nu se duce cu sacul" (Flux, nr. 200853 din 25 martie, 2008, autor C. Șchiopu; a se vedea și: http://archiva.flux.md/articole/2611/): „Cărțile astea sunt un instrument de chin pentru elevi, indiferent de profi-

lul real sau umanist" (scris de Lilian la 27 februarie, 2012), „Eu acuma îs în clasa a 10-a şi cartea aceasta mi se pare foarte grea, adică noi învăţăm încă din o carte, că aceasta nu merge..., ...nu e facută cum trebuie şi exurile (textele – *C.Ş.*) îs date leva..." (scris de Nicu la 18 ianuarie, 2010), „... nici eu nu folosesc aceste manuale, pentu ca sunt foarte grele..." (scris de Ina la 11 noiembrie, 2009), „Mi-e milă de elevi că au fost impuşi, forţaţi să achite taxa pentru arendă, aproximativ 10 lei, dar, practic, nu le folosim. O singură întrebare mă framântă: dacă a fost scoasă din programă latina, de ce atâţia termeni din această limbă sunt folosiţi în manual?" (scris de aura_zlata la 25 martie, 2008). Precizăm că e vorba de manualul „Limba şi literatura română" pentru clasa a X-a, Editura Cartdidact, autori Tamara Cristei, Adrian Ghicov, Tatiana Cartaleanu, Olga Cosovan, manual câştigător al concursului anunţat de minister încă în 2007. Ulterior, au fost declarate câştigătoare şi trimise în şcoală şi manualele de română pentru clasele a XI-a şi a XII-a, elaborate de aceiaşi autori. Menţionăm că doi dintre cei trei evaluatori numiţi de minister au dat avize negative manualului pentru clasa a XI-a. Cu toate acestea, au fost gasiţi alţi evaluatori, care trebuie să răspundă în faţa elevilor pentru fraudă şi pentru pocitaniile pe care le-au recomandat ca excelente.

În continuare vom încerca să demonstrăm cu argumente cum un instrument de lucru, care ar trebui să fie eficient – manualul şcolar –, poate fi transformat în unul slut, defectuos, respingător.

I. Perspectiva ştiinţifică (Limba şi literatura română, clasa a X-a, Editura Cartdidact, ediţia 2007).

Confuzii destul de mari creează elevilor felul în care este definit genul, definiţie ce, în fond, rămâne nebuloasă, neînţeleasă de elevi: „Genul – o grupare de opere literare bazată teoretic atât pe forma externă (metrul sau structura specifică), cât şi pe forma internă (atitudinea, tonul, scopul în general, subiectul şi publicul căruia i se adresează operele). Genul literar presupune o sumă de procedee estetice pe care tradiţia literară le pune la dispoziţia autorului şi care sunt inteligibile pentru cititor" (p. 111). Ceva mai jos, elevilor li se propune şi o „formulă succintă" a genului literar: „o clasă de texte literare cu proprietăţi formale comune, care împărtăşesc acelaşi mod (care mod? – *C.Ş.*) de raportare a subiectului creator la realitate" (transfigurată artistic, adăugăm noi). Din

atâtea explicații imprecise, incomplete şi savantlâcoase, cu siguranță, elevii vor reține, spre nefericirea lor, că „genul este o grupare de opere / texte", „o sumă de procedee". Problema devine cu atât mai gravă cu cât se fac explicații vizavi de trăsăturile caracteristice fiecărui gen în parte. La tema „În labirintul genurilor literare…" autorii inserează o *Formulă succintă a celor trei genuri*: „înştiințarea – nucleul liricului, comunicarea – nucleul epicului, declanşarea – nucleul dramaticului" (p. 111). Confuz. Or, comunicarea este trăsătura caracteristică oricărei opere literare, indiferent de gen ori specie. Greşeala şi contradicția ies cu atât mai mult în evidență, cu cât la pagina 129, în rubrica Ex catedra, autorii susțin: „Comunicarea unei stări emotive are loc atât de către eul liric, cât...", „eul empiric ne comunică...". Cărei afirmații să dea dreptate elevii? Ce sensuri comportă cuvântul „înştiințarea"? În continuare, fără a se da explicațiile de rigoare cu privire la „subiect", „obiect" al contemplației, se spune (p. 111) că „liricul: subiectul – obiectul propriei contemplații, de aceea este *prin excelență subiectiv* (s.n. – *C. Ş.*), că „lirismul se obține prin manifestările eului liric în mod indirect – printr-o lirică a măştilor, a rolurilor sau prin transferul observației în lumea obiectuală ce se exprimă pe sine, într-o formă de *lirism obiectiv*" (p. 70), că „eul liric îşi asumă *lumea obiectivă*" (p. 129). Confuzia (liricul e prin excelență subiectiv ori nu?), dar şi contradicția sunt evidente şi cu atât mai derutante pentru elevi. La pagina 148 aflăm că poezia are *un obiect* („Din ce categorie a «lucrurilor mari» face parte obiectul poeziei?" – ex. 3.1), iar la pagina 150 – că există, de rând cu „eul ironic, sentimental, judiciar, empiric, elegiac, meditativ, contemplativ", şi un *„eu liric poetic"*. Autorii confundă noțiunea de ipostază a eului liric cu cea de stare lirică: „Defineşte cele două ipostaze ale eului liric selectând din următoarele variante: *dor de țară, dor de copil, dor de mamă, dor de iubită, dor de cunoaştere, dor de viață* (ex. 3, p. 128)".

Din informația expusă în manual (p. 145, 149), elevii află despre o structură destul de bizară a elegiei şi meditației, ca specii ale genului liric. Astfel, structura unei elegii moderne *Pe lângă plopii fără soț* include: sinceritatea, modul delicat de *a zugrăvi* (s.n. – *C. Ş.*) sentimentele, dulceața expresiei. Nu vom dezbate această afirmație a autorilor. Atât doar ne întrebăm şi noi, împreună cu elevii: „Prin ce se deosebeşte «modul delicat...» de «dulceața expresiei» ca elemente de structură a unei „elegii moderne ce depăşeşte doctrinele"?, „De ce sinceritatea

este element de structură şi de ce anume al unei elegii?", „Autorul zugrăveşte sentimente într-o operă lirică ori poate acestea sunt sugerate?", „Elegiile aparţinând lui H. Heine, Ovidiu, G. Bacovia, V. Alecsandri şi incluse în manual (p. 140, 141) au o altă structură?", „Ele nu sunt moderne din cauza lipsei de sinceritate ori a modului nedelicat de «zugrăvire a sentimentului»? (în manual acestea rămân în afara genericului „Elegia modernă depăşeşte doctrinele"). De la structura elegiei elevii sunt îndrumaţi spre cea a meditaţiei, specie care, conform opiniei autorilor manualului, a) „începe cu eveniment, fenomen, pretext", b) „evocă gândurile, sentimentele eroului liric", c) „uneori compară fenomenele naturii cu aspecte poetice" (?), d) „presupune o puternică participare afectivă" (p. 149). Comentariile sunt de prisos. Propunându-le această structură şubredă, autorii manualului nu reuşesc altceva decât să-i deruteze pe elevi şi să-i facă de acum încolo s-o caute în alte elegii / specii literare. Astfel, această structură a meditaţiei ei trebuie „s-o aplice în cazul sonetului şi a gazelului, demonstrând că acestea două sunt nişte meditaţii (ex. 4, 9, p. 153). Şochează chiar formularea din sarcină: „Consultă *Schema meditaţiei* şi demonstrează, prin trei argumente, că poezia gazel este o meditaţie". E adevărat că un gazel poate fi o meditaţie, dar în niciun caz datorită structurii propuse în manual. Confuzia este şi mai mare cu cât pe pagina respectivă a manualului, dar şi pe toate celelalte, elevii nu vor găsi niciun gazel ca să demonstreze „că poezia gazel **(?)** este o meditaţie" (ex. 9, p. 153).

Definind discursul ca element de structură al unei opere epice, autorii susţin că el „desemnează ordinea evenimentelor comunicate" (p. 80). Ce-i drept, tot la această pagină elevilor li se atrage atenţia asupra faptului că „discursul este *şi* (s.n. – *C. Ş.*) modul în care cititorul ia cunoştinţă de cele petrecute, în care naratorul selectează, ierarhizează şi formulează aspectele narate", că „discursul are în vedere modul în care cititorul interpretează cele povestite de narator prin prisma propriei selecţii şi ierarhizări". Confuzia este iminentă. Or, ordinea evenimentelor comunicate este doar un element al discursului, alături de celelalte, cum ar fi: viziunile naraţiunii, modurile de expunere, timpul naraţiunii, discursul fiind tocmai modul de prezentare a fabulei.

La pagina 103 autorii susţin că printre elementele de structură ale operei dramatice se înscriu conflictul dramatic şi finalul. Nu ne rămâne

decât să ghicim de ce anume aceste două ori chiar incipitul ex-abrupto sunt elemente de structură. Or, expoziţiunea, intriga, dezvoltarea, conflictul, deznodământul, pe care autorii îl numesc final (în foarte multe piese acesta din urmă poate lipsi cu desăvârşire), sunt elemente ale acţiunii, care, la rândul ei, este parte componentă a diegezei. În continuare, autorii susţin că textul dramatic este alcătuit din „titlu, didascalii iniţiale, incipit ex-abrupto, act, scenă, personaje, didascalii textuale, timp dramatic, spaţiu dramatic, conflict dramatic, final". După cum se observă, această înşiruire este destul de şubredă, din două motive: a) autorii trec cu vederea elementele importante / primordiale ale construcţiei dramatice, cum ar fi: acţiunea, replicile, modurile dominante de expunere – dialogul şi monologul, viziunea „din spate", caracteristică definitorie a pieselor de teatru; b) nu se face o distincţie netă între elementele formale şi cele ale universului ficţional, neglijându-se, totodată, noţiunile „diegeză" şi „discurs".

Inexactităţile şi confuziile nu se termină aici. Dintr-o schemă de la pagina 189, din care elevii trebuie *să-şi completeze cunoştinţele şi să-şi verifice răspunsul* (s.n. – *C. Ş.*), ei află că romanul *Mara* de Ioan Slavici este doar un roman de dragoste, pentru „că este analizat cu finețe comportamentul personajelor" (sic!), că *Zodia Cancerului...* de M. Sadoveanu este get-beget „un roman de aventuri, pentru că dialogul este viu, incitant", că *Ion* de L. Rebreanu este un roman social, întrucât atestăm „interferenţa dintre două planuri: real (patima pentru pământ) şi interior-subiectiv (patima iubirii), un „epic de tip mozaical ramificată" (?), că *Pădurea spânzuraţilor* de L. Rebreanu este un roman psihologic, din cauza „abundenţei materialului descriptiv" etc.

Ne oprim aici. Confuziile şi inexactităţile ştiinţifice persistă la tot pasul.

II. Perspectiva metodologică (Limba şi literatura română, clasa a XI-a, autori T. Cartaleanu, O. Cosovan, A. Ghicov, T. Cristei, Editura Cartdidact, ediţia 2009).

Primul lucru care se cere menţionat ţine de felul cum sunt formulate sarcinile, de gradul de dificultate, de natura lor şi de lipsa unui concept, care ar sta la baza structurării acestora. Vom ilustra afirmaţia prin referinţe doar la un singur capitol inclus în manualul respectiv – „Romantismul – o literatură a sentimentului şi a fanteziei". Elevilor le

sunt propuse pentru interpretare câteva texte integrale (*Doina iubirii* de V. Alecsandri, *Și dacă*, *Floare albastră*, *Luceafărul* de M. Eminescu) și câteva fragmente din: *Friedrich von Hardenberg* de Novalis, *Povara bunătății noastre* de I. Druță, *Forma omului* de Șt. Aug. Doinaș și un fragment fără titlu și fără autor. Mai întâi: elevilor li se cere să identifice în poezia *Și dacă*, pe lângă cele patru motive indicate de autorii manualului – „ramuri, plopii, gândul / minte (memorare), iubita (te) (memorare)" – p. 149 – , alte patru motive. Ne întrebăm dacă „gândul / mintea" e motiv al operei în cauză și dacă elevii, puși în situația de a descoperi tocmai opt motive într-o poezie alcătuită doar din 12 versuri, vor afirma nebulozități ca și autorii manualului pentru clasa a X-a, care susțin că în poezia *Colind* de A. Suceveanu „e prezent motivul refrenului *lerui-ler*" (p. 131), iar în *Rondelul rozelor ce mor* de A. Macedonski e atestat motivul liric" (p. 152, ex. 7). Nu e întâmplător acest lucru. Or, la rubrica Ex catedra, într-un pretins comentariu al poeziei *Floare albastră*, autorii afirmă că „poetul plasează dragostea, motiv central, ca sentiment pur angelic, în zona idealității" (p. 147, manualul pentru clasa a XI-a). Dacă dragostea e motivul central al poeziei *Floare albastră*, care este tema ei? Remarcăm și faptul că elevilor de clasa a XI-a li se oferă, la rubrica Nota bene!, informația că motivele pot fi principale, secundare, subordonate, motive-temă, motive-idee, motive derivate, motive de adâncime, motive de suprafață etc. (p. 145). La ce trebuie să le slujească ea elevilor? Să comenteze opera artistică din perspectiva acestor tipuri? Greu de spus dacă e posibil și dacă e necesar, mai ales în școală, a realiza un atare obiectiv.

Cât privește gradul de dificultate a sarcinilor, majoritatea depășesc puterile elevilor, rămânând materie moartă, declarată. Exemplificăm: „Meditează asupra afirmației criticului Ion Vlad: „Plăcerea de a nara se asociază la V. Alecsandri cu o intuiție a mișcării în spațiu și cu o reală deprindere în desenarea portretelor. Explică efectul acestor calități asupra lecturii și înțelegerii textelor de către cititor" (p. 142); „Argumentează particularitățile distincte ale romantismului pașoptist de tip Biedermeier" (p. 142); „Dedu și prezintă mărcile stilistice ale unuia dintre conceptele „un text romantic", „un film romantic", „o seară romantică", „o persoană romantică", „o cină romantică", „un discurs romantic". Din ce se alcătuiește?" (p. 163); „Citește suplimentar romanul *Ursita* de B.-P. Hasdeu. Constată ce constituie mărcile stilului indivi-

dual al scriitorului şi savantului B.-P. Hasdeu?" (p. 165), „ Motivează, în baza a două principii estetice ale romantismului, de ce poetul a urmat modelul hipotextului poetic" (p. 141) etc.

Lipsa unui concept care ar sta la baza structurării sarcinilor propuse justifică faptul că cele trei niveluri ale lecturii textului literar (prima lectură, lectura în profunzime, analiza şi interpretarea) sunt neglijate totalmente de autori. Astfel, după primul contact prin lectură cu textul operei *Floare albastră* de M. Eminescu, elevilor li se cere „să motiveze titlul poeziei în raport cu mesajul ei" (ex. 1, p. 145), apoi „să citească poezia pe roluri: iubita – eul liric" (p. 145) şi, ulterior, „să comenteze semnificaţia motivelor, utilizând şi sugestia figurilor de stil" (ex. 3, p. 145), „să clasifice motivele din text" (ex. 5, p. 146). Aceeaşi situaţie se înregistrează în majoritatea cazurilor. Structurate într-un mod care trezeşte nu numai nedumeriri, sarcinile, cu siguranţă, produc un haos în capul elevilor.

O componentă de structură a manualului sunt şi rubricile Logos, Nota bene!, Ex catedra, Labor omnia vincit, Scripta manent, Sapere aude etc. O sarcină (p. 160) îi îndeamnă pe elevi să interpreteze ultima replică a Luceafărului din perspectiva afirmaţiei lui A. Rimbaud din Nota bene!: „Eul liric poate fi empiric, biografic, care generează ipostazele, stările eului liric poetic, sau poate reprezenta diverse voci ale poetului. În lirica modernă se face o distincţie netă între eul poetic şi cel empiric: eul este altul". Comentariile sunt de prisos. Într-o altă Nota bene! elevilor li se explică ce înseamnă hipotext şi hipertext (p. 141). Şi nu întâmplător, pentru că ei, consultând această explicaţie, trebuie să „motiveze, în baza a două principii estetice ale romantismului, de ce poetul a urmat modelul hipotextului folcloric" (p. 141). În al treilea caz, din Nota bene! ei află că „perioada este o frază poetică compusă din două părţi – o propoziţie simplă şi una amplificată…", oferindu-li-se ocazia să „rostească frazele poetice din *Şi dacă* în conformitate cu melodia perioadei" (ex. 1.1., p. 149). În treacăt fie spus, schema propusă, mai mult decât incorectă, este bizară.

III. Perspectiva corectitudinii exprimării şi scrierii (Limba şi literatura română, clasa a XI-a, autori T. Cartaleanu, O. Cosovan, A. Ghicov, T. Cristei, Editura Cartdidact, ediţia 2009, paginile 149-165).

Ca și omologul său de clasa a X-a, plin de greșeli de tot felul, și manualul pentru clasa a XI-a abundă în erori: Iată câteva dintre ele: „comunică cu" (p. 150), „poetică compusă" (p. 149), „remarcă cuvintele" (p. 165), „ramurile plopului, copac simbolic al lumii terestre, care *bate (*corect: *bat)* în geam" (p. 151), „povestea *Fetei* (corect: fetei) din rude împărătești" (p. 157), „determinați și interpretați... ...semnificația lumilor imaginare ale Demiurgul (corect: Demiurgului)" (p. 158), „lumea imaginară a cărui personaj (corect: al cărei personaj)" (p. 158) „...a definit lirica poetului ca o lirică *mascată,* prezența personajelor fiind interpretată prin cea a *măș*tilor; fiecare personaj având mai multe *măști.* Caracterizați un personaj prin semnificațiile *măștilor* pe care le schimbă" (p. 159), „masca angelică a îndrăgostitului – sugerează sentimentul", „...al revoltatului – sugerează starea", ,,masca... – sugerează o stare" (p. 159), „Definiți mărcile stilistice ale unuia dintre concepte. Din ce se alcătuiește? (corect: este alcătuit)" (p. 163), „așa cum recunoaștem unele cuvinte care „aparțin" unui autor anume, așa putem deduce autorul…" (p. 162), „construiți pe tablă sau foi de poster" (corect: sau pe foi), de-asupra" (p. 158).

În loc de concluzie

În toate basmele, monștrii își fac de cap atâta cât pot și cât le este sortit să trăiască. Până la urmă ei sunt învinși. Nu știu cât le este dat acestor pocitanii, sluțenii de manuale pentru liceu să mai trăiască. Totuși e cert că elevii trebuie să beneficieze de manuale care să-i apropie de opera literară, nu să-i îndepărteze.