**Fundamente teoretice și metodologice
ale educației literar-artistice și
lingvistice ca sistem
Theoretical and methodological
foundations of literary-artistic and
linguistic education as a system**

**Marcela Vîlcu, lector universitar,
Catedra de Limbă și
Literatură Română,
Facultatea de Filologie și Istorie,
UPS „Ion Creangă”,
Chișinău**

ORCID: 0000-0003-4406-7058

CZU: 373.1.036:[821.135.1.09+811.135.1]

Rezumat

În articol sunt relevate fundamentele teoretice și metodologice ale educației literar-artistice și lingvistice ca sistem. Sunt analizate mai multe definiții ale conceptelor-cheie: „sistem”, „educație literar-artistică”, „educație lingvistică”. Statutul de sistem al educației literar-artistice și lingvistice a necesitat evidențierea elementelor componente ale ei: teleologică (idealul/scopul ELA, sistemul de obiective ale ELA, standardele ELA), tehnologică (blocul operațional – activități și oportunități de învățare) și epistemologică (teorii, concepte, principii, idei, precepte).

Cuvinte-cheie: educație literar-artistică (ELA), educație lingvistică (EL), sistem, activități didactice, teleologie, epistemologie, metodologie.

Abstract

The article reveals the theoretical and methodological foundations of literary-artistic and linguistic education as a system. Several definitions of key concepts are analyzed: "system", "literary-artistic education", "language education". The system status of literary-artistic and linguistic education required highlighting its component elements: teleological (ELA ideal/goal, ELA goal system, ELA standards), technological (operational block – learning activities and opportunities) and epistemological (theories, concepts, principles, ideas, precepts).

Keywords: literary-artistic education, language education, system, didactic activities, teleology, epistemology, methodology.

Introducere

Un factor esențial al percepției oricărui sistem, inclusiv al ELAL, este viziunea proprie a analistului în raport cu care se face descrierea sistemului și care evidențiază caracteristicile esențiale ale acestuia. Prin urmare, în cercetarea noastră, vom încerca să analizăm conceptele de „educație literar-artistică” și „educație lingvistică” din punctul de vedere al elementelor componente, al relațiilor dintre ele, al formelor de organizare și al metodologiilor eficiente ce pot fi aplicate, al obiectivelor-cadru și operaționale, acestea din urmă atestate la nivelul subsistemelor. Totodată, am pornit și de la ideea că orice sistem se

caracterizează prin dinamism, în sensul că este supus unor schimbări permanente în cadrul ciclului de viață, că aceste influențe au un impact deosebit atât asupra elementelor constitutive, cât și a interacțiunilor dintre ele sau chiar asupra relațiilor dintre sistem și mediu, dintre sistemul educației literar-artistice și lingvistice (ELAL) și alte sisteme, acestea din urmă nefiind neapărat alcătuite din elemente care să facă parte din sistemul educației literar-artistice și lingvistice. La rândul lor, relațiile dintre elemente influențează scopurile sistemului și restricționează comportamentul lor în realizarea obiectivului-cadru, precum și comportamentul sistemului în raport cu mediul.

1. Definirea termenilor-cheie

Pentru a putea defini un sistem, indiferent de domeniul de activitate, este necesar a stabili elementele lui componente, conexiunile dintre acestea și, nu în ultimul rând, obiectivele sistemului. Or, un sistem, în absența obiectivului său, nu reprezintă altceva decât doar o mulțime de elemente interconectate. Prima definiție a conceptului de „sistem” aparține biologului austriac Ludwig von Berthalanffy, cunoscut ca unul dintre fondatorii teoriei generale a sistemelor. În viziunea acestuia, sistemul este o mulțime de elemente între care există relații sau raporturi neîntâmplătoare, care interacționează în vederea realizării unui obiectiv comun, ce poate fi o lege a naturii

sau un obiectiv stabilit de către om [9, p. 5]. Privită din perspectiva acestei definiții, ELAL reprezintă un sistem ale cărui entități sunt de diferite tipuri și cu trăsături caracteristice: subiecți umani (profesori, elevi, părinți, evaluatori etc.), instituții (școala, ministerul), forme de organizare (lecția, activitățile extracurriculare etc.), proces de instruire, tehnologii (de predare/evaluare), echipamente, mijloace de învățare etc., implicate într-o serie de activități și forme specifice sistemului. Evident, ca și în orice tip de sistem, și în cadrul ELAL, există relații interdependente interne între subsisteme (de pildă, proces de instruire – elevi; profesor – elevi; proces de instruire – strategii), care reliefează aspecte de natură metodologică, informațional-decizională etc., precum și conexiuni cu caracter extern, care se manifestă între subsisteme și mediul sistemului (relația „elev – mediu școlar/mediu familial”). Mai mult decât atât, însuși sistemul ELAL poate fi raportat la alte sisteme, cum ar fi cel de comunicare (sursă – canal de comunicație – destinație – transmitere codificată – recepție – decodificare – distorsiuni) sau/și de formare a personalității, în general (educație intelectuală – educație morală – educație fizică – educație estetică).

Conceptele de „educație literar-artistică”, „educație lingvistică” au fost lansate, pentru prima dată, la sfârșitul anilor '80 ai secolului al XX-lea, de către un grup de cercetători de la Institutul de Educație

Artistică al Academiei de Științe Pedagogice din Moscova: E.V. Kviatkovski, N.A. Kușaeu, V.I. Leibson, L.E. Strelitova, E.I. Ivanova, L.I. Saraskina [17], ulterior, preluate și dezvoltate în R. Moldova de Vl. Pâslaru [14], C. Șchiopu [15], V. Goraș-Postică [5], M. Hadîrcă [6], V. Bolocan [1], M. Marin [13] ș.a. Cercetătorii ruși au propus mai multe perspective de definire a conceptelor în cauză, toate însă rezumându-se la sintagma *formarea cititorului de literatură artistică* apt să delimiteze și să raporteze la opera literară noțiunile de „personalitate reală”, „autor al operei”, „autor-narator”, „personaj-narator”, „viziuni narrative” (L.I. Saraskina și L.E. Strelitova), să manifeste interes pentru lectură, capacități creative de receptare (N.A. Kușaeu, V.I. Leibson), să exprime și să formuleze atitudini față de opera literară (E.V. Kviatkovski) [17].

La sfârșitul anilor '90 ai secolului trecut, odată cu reforma învățământului din Republica Moldova (1997), prin care s-a trecut de la o instruire reproductivă la una formativă, în cazul disciplinei *limba și literatura română* au fost introduse în curriculumul școlar conceptele ELA, EL, promotorul cărora a fost Vlad Pâslaru. Ceva mai târziu, apare lucrarea „Introducere în teoria educației literar-artistice” [14], în care autorul ei, Vl. Pâslaru, insistă asupra fundamentelor estetico-filozofice ale ELA, asupra teleologiei, a epistemologiei, a tehnologiilor ELA. Susținând că termenul *educație literar-artistică* „înglobează o arie

semantică amplă, antrenând raporturile definitorii ale unui domeniu educațional distinct, prefigurat de caracteristici specifice”, Vl. Pâslaru definește astfel conceptul în cauză: „formarea orientată a cititorilor de literatură artistică prin cunoașterea axiologică a literaturii de ficțiune, ca sistem artistic-estetic imanent, și prin angajarea apropiată a cititorului în producerea valorilor *in actu* ale literaturii” [Idem, p. 23]. Pe parcurs, în ediția revăzută/descongestionată, din 2010, a *Curriculumului de limba și literatura română*, liceu, conceptul de „educație literar-artistică” a fost înlocuit cu cel de „cultură literar-artistică”, prin care se subînțelege „un sistem de competențe lectorale/literare, care se sprijină pe competențele formate deja la etapa anterioară și urmăresc dezvoltarea competențelor solicitate: realizarea lecturii interogative/interpretative a textelor literare de diferite genuri și specii, delimitând valoarea de nonvaloare, interpretarea fenomenelor literare într-o interacțiune cu anumite date din domeniile filozofiei, istoriei, sociologiei, psihologiei, eticii, esteticii etc., precum și prin prisma universului axiologic al elevului cititor” [10, p. 4]. Tot în acest document reglatoriu, atestăm și substituirea conceptului „educație lingvistică” cu cel de „cultură a comunicării”, cel de-al doilea desemnând „un sistem de competențe specifice pentru a realiza un larg spectru de acte comunicative, aparținând diferitor stiluri funcționale, în conformitate cu normele limbii române literare, în varianta scrisă și

orală” [Ibidem]. Modificarea pare oarecum neîntemeiată, mai ales că în Curriculumul școlar pentru disciplina *limba și literatura română*, clasele a V-a – a IX-a, tot din 2010, se stipulează că EL este „domeniul de formare și dezvoltare a competențelor de comunicare cultă, prin cunoașterea sistemelor limbii (fonetic, lexical, gramatical) și angajarea elevului în producerea actelor comunicării”, iar ELA – domeniul de formare a cititorului cult de literatură, prin cunoașterea apropiată a unor opere și fenomene literare de valoare și prin angajarea elevului în producerea, redactarea unor texte literare și interpretative [10, p. 5]. Având în vedere că termenul *cultură* este polisemantic și foarte amplu, desemnând „totalitatea valorilor materiale și spirituale create de omenire și a instituțiilor necesare pentru comunicarea acestor valori; faptul de a poseda cunoștințe variate în diverse domenii; totalitatea acestor cunoștințe; nivel (ridicat) de dezvoltare intelectuală la care ajunge cineva; ansamblu de activități și modele de comportament proprii unui grup social dat, transmisibile prin educație etc.” [12], în abordarea conceptului ELA optăm pentru sintagma *formarea cititorului de literatură*, atestată și în definiția lui Vl. Pâslaru. Cât privește termenul EL, prin acesta înțelegem formarea vorbitorului cult al limbii române, prin cunoașterea sistemelor limbii (fonetic, lexical, gramatical) și angajarea acestora în producerea actelor comunicării.

2. Subsistemele educației literar-artistice și lingvistice

Statutul de sistem al ELAL necesită stabilirea/relevarea elementelor componente ale ei și a conexiunilor dintre acestea. Interconexiunea subsistemelor, susține Vl. Pâslaru, este de natură implicită, adică „prezintă un rezultat al manifestărilor dinspre esența subsistemelor: teleologia oferă un parcurs dinspre ideal și abstract către STAS-ul educațional, tehnologia construiește și realizează formele, căile, tehnicile de evoluare a realității celui educat, epistemologia prezintă fundamentele gnoseologice pentru teleologie, tehnologie și conținuturile antrenate, conținuturile își subsumează valorile iminente” [14, p. 118]. Analiza structurală a ELA pornește/trebuie să pornească de la o ordonare a structurii în raport cu o serie de criterii, cum ar fi: natura conexiunilor, evoluția în timp a structurii (dinamica structurală), funcționalitatea și rolul structurii fiecărui subsistem în cadrul sistemului analizat. Conexiunile dintre subsistemele ELAL, din punctul de vedere al funcționalității, pot fi diferite: a) de interacțiune (au proprietatea de a se menține relativ stabile o perioadă mai lungă); b) de generare (au caracter temporar și apar în cazul în care două sau mai multe subsisteme interacționează în vederea realizării unui obiectiv comun); c) de dezvoltare (implică schimbări esențiale, de ordin calitativ, în structura sistemului); d) de transformare (aducerea unora dintre subsistemele

componente, dintr-o stare inițială, într-o stare finală specifică); e) decizionale (sunt o combinație a conexiunilor de dezvoltare și a celor funcționale și se materializează pe baza unor principii, metode sau modele de conducere).

Având drept obiectiv-cadru formarea cititorului și a vorbitorului cult, ELAL își concretizează obiectivele în funcție de domeniile: literar-artistic, de receptare-interpretare, de lectură, praxiologic. În curriculumul disciplinar, obiectivele ELA sunt proiectate în formă de competențe. Pentru clasele gimnaziale, de exemplu, sunt stipulate următoarele competențe: a) perceperea identității lingvistice și culturale proprii în context național, manifestând curiozitate și toleranță; b) participarea la interacțiuni verbale în diverse situații de comunicare orală, dovedind coeziune și coerență discursive; c) lectura și receptarea textelor literare și nonliterare prin diverse strategii, demonstrând spirit de observație și atitudine creativă; d) producerea textelor scrise de diferite tipuri, pe suporturi variate, manifestând creativitate și responsabilitate pentru propria exprimare; e) utilizarea limbii ca sistem și a normelor lingvistice (lexicale, fonetice, gramaticale) în realizarea actelor comunicative, demonstrând corectitudine și autocontrol; f) integrarea experiențelor lingvistice și de lectură în contexte școlare și de viață, dând dovadă de atitudine pozitivă și interes [11, p. 11]. Analiza competențelor specifice disciplinei, incluse în curriculum

(clasele gimnaziale și liceale), scoate în evidență faptul că acestea satisfac într-o măsură mai mare conceptul de „educație lingvistică” și în una mai mică pe cel de „educație literar-artistică”, aceasta din urmă, din perspectivă teleologică, implicând următoarele coordonate: teoretico-literară, estetică, culturală, precum și conceptele de „fenomen literar”/„operă literară”, „lectură”, „receptare – interpretare – comunicare”.

3. Principii și paradigme ale ELA și MELA

Privită din perspectiva fundamentelor epistemologice, ELAL se întemeiază pe o serie de principii caracteristice artei, receptării artistice, lecturii, metodologiei formării cititorului și vorbitorului cult. Atât Vl. Pâslaru, în *Introducere în teoria educației literar-artistice* [14], cât și C. Șchiopu, în *Metodologia educației literar-artistice a elevilor* [15], insistă asupra unor teorii, idei, principii care fundamentează, epistemologic, ELA și MELA. Astfel, pentru teleologia ELA, Vl. Pâslaru propune următoarele principii: a) centrarea ELA pe domeniul frumosului artistic; b) structurarea obiectivelor ELA pe principiile artei, educației, comunicării artistice și culturale, psihologiei creației și a celei școlare; c) orientarea ELA la autoeducația și autodefinirea personalității dinspre principiile artei; d) structurarea demersului, pentru cititorul virtual de literatură, pe coordonatele literar-artistică, teoretico-literară, estetică și culturală, receptiv-comunicativă, lectorală

propriu-zisă; e) interrelaționarea reperelor semiotice și hermeneutice ale ELA; f) unitatea dialectică a libertății și a standardizării actelor ELA; g) antrenarea în ELA a valorilor fundamentale ale humanitasului [14, pp. 171-172].

Pentru MELA, C. Șchiopu indică mai multe sisteme de principii: a) principii ale educației recomandate de UNESCO și Consiliul Europei; b) principii ale ELA; c) principii ale didacticii generale; d) principii ale selectării/combinării tehnologiilor educaționale pentru fiecare formă/acțiune educativă; e) principii de selectare/structurare a conținuturilor educației literare; f) principii vizând dezvoltarea aptitudinilor creative, a spiritului critic al elevilor; g) principii privind caracterul privilegiat, prioritar al destinatarului/receptorului [15, pp. 74-75].

Evaluarea succesului școlar, implicit, a realizării obiectivului-cadru al studierii limbii și literaturii române în școală este o componentă esențială a sistemului ELAL. În această ordine de idei, trebuie luat în considerare faptul că disciplina *limba și literatura română* include domeniile „Literatură” și „Limbă și comunicare”, ambele având un specific, care le particularizează. Or, în cazul literaturii, care este un gen de artă, supunându-se deci legităților acesteia, fundamentele epistemologice pentru evaluarea ELA (teorii, principii, criterii, instrumentare) vor fi/trebuie să fie selectate în funcție de specificul artei și de coordonatele ce o definesc: cititor, lectură,

receptare, interpretare, activități literar-artistice, gust estetic etc. Înseși conceptele de „cititor”, „receptor”, „interpret”, „amplu”, abordate în estetica literară de T. Vianu [16], în teoria receptării – de W. Iser [7], H.R. Jaus [8], U. Eco [4], în cea a lecturii – de P. Cornea [2], trimit spre precizarea acestor fundamente. Ca domeniu distinct al educației și în funcție de cele afirmate mai sus, evaluarea cititorului și a vorbitorului cult (a ELAL) poate fi fundamentată prin următoarele teorii, idei, principii și criterii: a) caracterul valoric al operei de artă (elevul poate discerne valoarea literară de nonvaloare); b) originea frumosului în forma operei de artă (opera literară este privită prioritar ca artă a limbajului și nu ca poveste relatată); c) arta – provocatoare de atitudini active; d) valorizarea operei literare de către receptor (niveluri de receptare/interpretare); e) unitatea „creație-receptare (apropierea/îndepărtarea elevilor de obiectivitatea textului/operei); f) imaginația artistică/imaginația productivă a receptorului (capacitatea de a imagina situații etc.); g) principiul asociației; h) adecvarea operei literare la gustul, preferințele și așteptările cititorului (capacitatea cititorului de a-și alege cartea în funcție de preferințe și gust); i) raportul dintre valoare și accesibilitate, dintre artă și public (capacitatea de înțelegere); j) utilitarismul artei (impactul operei asupra cititorului); l) identitatea lingvistică și culturală a subiectului uman (capacitatea de a

comunica prin cunoașterea normelor limbii literare).

Blocul operațional al paradigmei ELAL include activitățile în care sunt implicați elevii fie în cadrul lecției, fie în cel extracurricular, sistemul de sarcini și tipologia lor. S. Cristea, unul dintre puținii autori de lucrări din domeniul științelor educației care definește conceptul de „activitate didactică”, înțelege prin acesta „dimensiunea concretă/operațională a procesului de învățământ, determinată, pe de o parte, de finalitățile și structurile sistemului, iar pe de alta, de capacitatea de proiectare pedagogică a profesorului, asumată în funcție de condițiile specifice fiecărui colectiv de elevi sau de studenți” [3, p. 3]. Totuși trebuie precizat că cercetătorul român echivalează conceptul de „activitate didactică” cu cele de „lecție” și „oră de dirigenție”. Pentru desemnarea activităților din cadrul lecției, S. Cristea utilizează termenul *activitate pedagogică*. Bazate pe o acțiune cu un scop anume urmărit, acestea, conform lui S. Cristea, pot fi de mai multe tipuri: de cercetare, cu scop aplicativ, cu scop didactic, extradidactic etc. [Idem, p. 3].

În contextul problemei abordate de noi, în cel al ELAL, trei activități rămân totuși a fi definitorii: de lectură, de receptare și de interpretare. În studiul său *Introducere la teoria lecturii*, Paul Cornea distinge câteva tipuri de lectură: a) receptivă, caracterizată prin executarea integrală a parcursului textual pentru a înregistra complet și exact ceea ce

comunică textul; b) literară – o variantă a lecturii receptive, în cadrul căreia elevul e interesat mai mult de „cum se spune” decât de „ce se spune”; c) informativă, globală – lectură selectivă, care vizează obținerea unei idei de ansamblu asupra textului; d) exploratorie, care constă în recuperarea unui simbol, a unui grup de simboluri predeterminate din ansamblul textului; se focalizează asupra unui singur punct [2, p. 120]. Evident, orice lectură se adaptează scopului urmărit – studiere, culegere de informație, delectare etc. Percepută ca un „eveniment al cunoașterii”, lectura este un act de educație și de formare, în procesul căruia cititorul realizează că opera este nu numai receptare, ci și angajare și, în final, un act de creație.

Cea de-a doua activitate, receptarea operei literare, indispensabilă oricărui proces de comunicare artistică, reclamă recunoașterea receptorului în calitate de coparticipant la actul scrierii. În viziunea esteticianului W. Iser, opera literară este mai mult decât textul, deoarece prinde viață de-abia în concretizare, iar aceasta, la rândul ei, nu este pe deplin liberă de dispozițiile pe care le aduce în operă cititorul. Deci, susține autorul, „acolo unde textul și cititorul ajung la o convergență, acolo se află locul operei literare, iar acest loc are în mod inevitabil un caracter virtual, deoarece nu poate fi redus la realitatea textului, nici la dispozițiile ce-l caracterizează pe cititor” [7, p. 176].

Interpretarea ca activitate definitorie a procesului ELA poate fi diferită, în funcție de text și de interpret. După cum afirma U. Eco în „Limitele interpretării”, „poate exista o estetică a infinitei interpretabilități a textelor poetice, care se conciliază cu o semiotică a dependenței interpretării de intenția autorului și poate exista o semiotică a interpretării univoce a textelor, care totuși neagă fidelitatea față de intenția autorului și se reclamă, mai curând, de la un drept al intenției operei. Pe de altă parte, cineva poate citi ca univoc un text pe care autorul său l-a conceput ca infinit interpretabil ori s-ar putea citi ca univoc un text care este, de fapt, deschis tuturor interpretărilor din punctul de vedere al intențiilor operei, cel puțin atunci când se respectă legile limbii” [4, p. 27]. Acest datum al interpretării este valabil și în cazul formării cititorului, avându-se în vedere, totodată, și următoarele condiții ale ei: a) activitatea de interpretare este unica modalitate de a defini conținuturile expresiilor; b) expresia trebuie să fie interpretată de o altă expresie și, tot așa, la infinit; c) în cursul acestui proces semiotic, semnificatul expresiilor, recunoscut din punct de vedere social, crește prin intermediul interpretărilor la care ele sunt supuse în diferite contexte și în diferite circumstanțe istorice; d) semnificatul complet al unui semn nu poate să fie decât înregistrarea istorică a efortului pragmatic care i-a însoțit fiecare apariție contextuală; e) a interpreta un semn

înseamnă a prevedea – la modul ideal – toate contextele posibile în care poate să fie inserat.

Cât privește principiile ce fundamentează și validează sistemul de activități literar-artistice și lectorale ale elevilor în contextul ELAL, menționăm câteva, asupra cărora insistă Vl. Pâslaru și C. Șchiopu în cele două studii fundamentale pentru ELA și MELA: a) prioritatea subiectului receptor în raport cu textul literar; b) interacțiunea dintre comprehensiune și receptare; c) gradualitatea și continuitatea subsistemelor de activitate; d) caracterul deschis al sistemului de activități literar-artistice [14, p. 191]; e) testarea cunoașterii prin experiență; f) învățarea prin descoperire; g) stimularea gândirii creative; h) operaționalitatea; i) actualizarea experienței estetice și de viață a elevilor; j) adecvarea la interesele de lectură și asigurarea zonei proxime de dezvoltare literară [15, p. 75].

Concluzii: privită din perspectiva conceptului de „sistem”, educația literar-artistică și lingvistică se constituie dintr-o serie de subsisteme, entități de diferite tipuri, care se află atât în relații interdependente, cât și în conexiuni cu caracter extern. Înseși conceptele „educație literar-artistică” și „educație lingvistică” impun implicații de ordin epistemic, teoretic și metodologic.

Bibliografie

1. BOLOCAN, V. Modalități de predare-asimilare a operei epice în școală. Autoref. tezei de dr. pedagogie. Chișinău: UPSC, 2007.
2. CORNEA, P. Introducere în teoria lecturii. Iași: Polirom, 1998.
3. CRISTEA, S. Dicționar de termeni pedagogici. București: EDP, 1998.
4. ECO, U. Limitele interpretării. Constanța: Pontica, 1996.
5. GORAȘ-POSTICĂ, V. Formarea competențelor prin intermediul metodelor interactive de predare-învățare-evaluare. În: Formare de competențe prin strategii didactice interactive. Chișinău: CE PRO Didactica, 2008.
6. HADÎRCĂ, M. Conceptualizarea evaluării competențelor comunicative și literare ale elevilor. Autoref. tezei de dr. pedagogie. Chișinău: CEP IȘE, 2006.
7. ISER, W. Actul lecturii. O teorie a efectului estetic. Pitești: Paralela 45, 2006.
8. JAUSS, H.R. Pentru o teorie a receptării. București: Univers, 1983.
9. LUDWIG von BERTHALANFFY. General System Theory. Foundations, Development, Applications. New York: George Braziller, 1968.
10. Limba și literatura română. Curriculum, clasele a X-a – a XII-a. Chișinău: Știința, 2010.
11. Limba și literatura română. Curriculum pentru clasele a X-a – a XII-a. Chișinău, 2020.
12. DEX online (<https://dexonline.ro>).
13. MARIN, M. Principii de dezvoltare a atitudinii elevului față de opera literară. Autoref. tezei de dr. pedagogie. Chișinău: CEP IȘE, 2008.
14. PÂSLARU, VI. Introducere în teoria educației literar-artistice. Chișinău: Museum, 2001.
15. ȘCHIOPU, C. Metodologia educației literar-artistice a elevilor. Teza de dr. hab., Chișinău: UPS „Ion Creangă”, 2016.
16. VIANU, T. Estetica. București: Orizonturi, 2011.
17. Совершенство преподавания литературы в школе. Москва: Просвещение, 1986.