

**UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT „ION CREANGĂ” din
CHIȘINĂU**

Cu titlu de manuscris

CZU: 37.016.046:[811.135.1+821.135.1.09](043.2)

ȘCHIOPU CONSTANTIN

**METODOLOGIA EDUCAȚIEI LITERAR-ARTISTICE A
ELEVILOR**

Specialitatea 532.02 - Didactica științelor (*Limba și literatura română*)

AUTOREFERATUL

tezei de doctor habilitat în științe pedagogice

CHIȘINĂU, 2016

Teza a fost elaborată în cadrul Catedrei *Științe ale Educației*, Universitatea Pedagogică de Stat „Ion Creangă” din or. Chișinău

Consultant științific: Pâslaru Vlad, doctor habilitat în pedagogie,
profesor universitar, AȘM

Referenți oficiali:

Cucoș Constantin, doctor în pedagogie, profesor universitar,
Universitatea „Al. I. Cuza”, Iași, România

Goraș-Postică Viorica, doctor habilitat în pedagogie, conferențiar universitar, USM

Gagim Ion, doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar, US „A. Russo”, Bălți

Componența Consiliului științific specializat:

Cojocaru-Borozan Maia, doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar – președinte

Petrenco Liuba, doctor în pedagogie, conferențiar universitar – secretar științific

Cimpoi Mihai, academician, doctor habilitat în filologie, profesor universitar

Silistraru Nicolae, doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar

Pavlicenco Sergiu, doctor habilitat în filologie, profesor universitar

Burlacu Alexandru, doctor habilitat în filologie, profesor universitar

Stăvilă Tudor, doctor habilitat în studiul artelor

Susținerea va avea loc la 20 iunie 2016, ora 14.00 în ședința Consiliului științific specializat D 33.532.02 – 15 din cadrul UPS „I. Creangă” din or. Chișinău, pe adresa: Chișinău, str. I. Creangă, nr.1, Bloc II, Sala Senatului.

Teza de doctor habilitat și autoreferatul pot fi consultate în biblioteca UPS „I. Creangă” din or. Chișinău și pe pagina web a CNAA (www.cnaa.md).

Autoreferatul a fost expediat la 13 mai 2016.

Secretar științific al Consiliului științific specializat,
doctor în pedagogie, conferențiar universitar:

Petrenco Liuba

Consultant științific,
doctor habilitat în pedagogie, profesor universitar:

Pâslaru Vlad

Autor,
doctor în pedagogie, conferențiar universitar:

Șchiopu Constantin

© Șchiopu Constantin, 2016

REPERELE CONCEPTUALE ALE CERCETĂRII

Actualitatea și importanța problemei abordate. Educația, implicit instruirea, constituie domeniul în care se formează și se dezvoltă ființa umană. O cercetare modernă a oricărei chestiuni de educație revendică de aceea o abordare holistică a fenomenelor sale. Din această perspectivă, actualitatea cercetării noastre a fost condiționată și favorizată de un complex de factori majori, precum: instituirea la scară globală, europeană și națională, a unui concept educațional centrat pe persoana celui educat, pe informare și comunicare; reconsiderarea epistemică a disciplinelor școlare, a domeniilor și modurilor de educație în raport cu tipurile umane de cunoaștere (1992); reforma generală a învățământului și așezarea instruirii și educației pe conceptul de curriculum (1997); avansarea principiului libertății în educație la rangul de ideal educațional al modernității; demersurile tot mai personalizate ale practicii educaționale cu privire la individualizarea și diversificarea metodologică a procesului instructiv-educativ; elaborarea și implementarea teoriei educației artistic-estetice, a teoriei educației literar-artistice, a teoriei educației muzicale, a conceptelor și principiilor educației artistico-plastice. Demersul praxiologic care argumentează actualitatea cercetării, pe lângă nevoia de a reglementa metodologic acțiunea de influență educativă în contextul noilor condiții socio-pedagogice, se face prezent și prin tendința din ultimele două decenii, care însoțește imperturbabil procesul de reconceptualizare a literaturii în școală, de a aplica la orele de literatură preponderent metode-procedee /tehnici nespecifice cunoașterii artistice, fapt care erodează conceptual disciplina școlară, viziunea profesională și calitatea formării cititorului de literatură. Epistemic, cercetarea urmărește să elimine și erorile printre care înțelegerea greșită a conceptului de trecere de la obiective la competențe, așa-zisul concept de „subcompetență”, făcând proiectarea curriculară și cea didactică lipsită de orice logică științifică și proiectând astfel, în loc de rezultate școlare pozitive, eșecul educațional.

Așadar, actualitatea cercetării este argumentată de un complex întreg de factori și condiții, care demonstrează că ea *este necesară, oportună și posibilă* din orice perspectivă ar fi abordată, perspectiva definitorie rămânând a fi cea epistemică, care, în condițiile descrise, cere imperativ o nouă conceptualizare a metodologiei receptării literaturii în școală, care să întemeieze discursul metodologic al profesorului pe principiile literaturii și artei, creației și receptării, construcției curriculare și formării cititorului cult de literatură; o metodologie care să decurgă din specificul cunoașterii artistic-estetice, înfățișându-se profesorului în forma unui construct teoretic-aplicativ, ale cărei componente epistemice, teleologice și de conținut să armonizeze într-un sistem de acțiuni de influență educativă specific literaturii, receptării și formării elevului cititor.

Descrierea situației în domeniu și identificarea problemei de cercetare. Problema educației artistic-estetice, în general, și a celei literar-artistice, în special, a început să fie abordată în anii '90 ai secolului trecut de un șir de cercetători de la Institutul de Educație Artistică al Academiei de Științe Pedagogice a URSS (Moscova): E.V. Kviatkovski [66], L.P. Peciko [67], Iu. N. Petrova [67], E. M. Torșilova [67], N. A. Kușaev [66, 67], V. I. Leibson [66,67], L. E. Strelîțova [66], E. I. Ivanova [66], L. I Saraskina [66], A. M Gurevici [66], V. A. Nicoliskii [63] ș.a., care au preconizat drept scop al educației artistic-estetice formarea unei personalități capabile să perceapă și să evalueze frumosul în viață, natură și artă conform principiilor acestei categorii estetice.

În R. Moldova, mai mulți cercetători - T. Callo [7], V. Goraș-Postică [25], I. Gagim, [23], M. Morari [23], M. Hadârcă [26], M. Marin [37], V. Bolocan [3], Burdujan R [6], L. Frunză [22], L. Petrenco [49] ș.a. au angajat demersuri privind dezvoltarea profesională a cadrelor didactice și a educației lingvistice a elevilor, metodologia educației muzicale, conceptualizarea evaluării competențelor literare, dezvoltarea competențelor de comunicare în procesul analizei textului, a atitudinii elevilor față de opera literară, a imaginației artistice, formarea competenței literare interculturale, modalitățile de predare/asimilare a operelor epice etc. Cea mai importantă cercetare științifică în domeniul ELA, în R. Moldova este realizată de Vlad Pâslaru, cunoscută cu numele de *teorie a educației literar-artistice* [48]. Demersul său științific însă se menține în cadrul teoretic, o praxiologie a metodologiei ELA fiind avansată doar ca o provocare pentru noi cercetări, la care răspunde prezenta cercetare.

O preocupare esențială a didacticii ca știință a procesului de învățământ este cea a tehnologiilor didactice și a metodologiei instruirii. Aceste concepte au fost definite de mai mulți cercetători în domeniu: I. Bontaș [4], I. Jinga [34], C. Cucuș [17], S. Cristea [15], A. Panfil [43], C. Moise [13], El. Seghedin [13], C. Parfene [44], I. Cerghit [10], A. Nicu [42], V. Goia [24], I. Drăgătoiu [24], M. Pavilescu [46], A. Hobjilă [28], N. Eftimie [21], I. Derșidan [19], G. Bărbulescu, D. Beșliu [2], N. Silistraru [51], M. Cojocaru-Boroșan [12], V. P. Juravlev [59], V. I. Zagveazinski [60], V. V. Kraievski [61], S. P. Lomov, C. A. Amanjolov [62], T. S. Panina, JI. H. Вавилова [64], A. P. Panfilova [65], V. A. Nikolskii [63] ș.a.

Apreciind contribuția autorilor menționați la investigarea unor aspecte ale metodologiei ELA, constatăm în același timp următoarele contradicții:

- aspectele cercetate până acum nu sunt sintetizate într-un construct teoretic-praxiologic, elaborat în raport cu/pe principiile, teleologia și conținuturile ELA, cu modelul de curriculum funcțional în învățământul din R. Moldova și cu nivelurile reale de dezvoltare literară a elevilor la fiecare vârstă de școlaritate și la fiecare clasă;

- nevoia modernizării procesului didactic în abordarea fenomenului literar, determinată de noile curente ale criticii și teoriei literare, subordonate lingvisticii, structuralismului și semioticii, pe de o parte, și predarea literaturii în spiritul unor practici impuse de tradiție tributară interpretărilor tematică, sociologică, biografică etc., pe de altă parte.

- educația prin intermediul literaturii continuă să fie concepută ca o suită de comentarii și disertații privind semnificațiile operelor și nu ca un proces dinamic, viu, emotiv, a cărui reacție în lanț este declanșată de lectura nemijlocită a textului literar.

- actul educațional într-o mare măsură contravine epistemologiei artei și educației, în învățământul preuniversitar, dar și în cel superior, elevului/studentului atribuindu-i-se valoarea *de obiect* al acțiunii educaționale, iar literaturii – de *materie de studiu*;

- actul de predare a literaturii nu permite elevilor retrăirea unor experiențe culturale cu adevărat formative, fapt confirmat și de rezultatele PISA 2009 Plus, conform cărora peste jumătate din elevii de 15 ani din Moldova nu au nivelul de bază de competență în lectură necesar pentru a participa în mod eficient și productiv la viața socio-economică, diferența de performanță (la lectură) între elevii moldoveni și cei din țările vecine, inclusiv din CSI, fiind estimată la doi ani de școlarizare.

În această bază, definim **problema cercetării** drept nevoia de eliminare a neconcordanțelor epistemice, teoretice și metodologice în teoria și practica ELA prin elaborarea teoretică și validarea practic-experimentală a metodologiei specifice educației literar-artistice.

Scopul investigației: fundamentarea teoretică și practico-experimentală a metodologiei educației literar-artistice a elevilor întemeiată atât pe interacțiunea text/opera-cititor, în procesul căreia cititorul, ca al doilea subiect al operei literare, recrează sensurile ei și își formează competențe literare-lectorale, cât și pe valorificarea conceptului de operă literară ca artă a limbajului.

Obiectivele generale ale cercetării:

1. Examinarea evoluției paradigmei metodologiei ELA, identificarea reperelor epistemice, teoretice, praxiologice, estetic-literare și psihopedagogice ale metodologiei educației literar-artistice;

2. Diagnosticarea preexperimentală a nivelului de dezvoltare literară a elevilor; inventarierea și analiza metodologiilor aplicate de cadrele didactice în ELA; analiza documentelor școlare reglatorii (curriculum, manuale, ghiduri) în raport cu principiile metodologice, stabilite de teoria ELA.

3. Determinarea direcțiilor, principiilor, legităților și mecanismelor MELA, elaborarea în baza acestora a unui sistem metodologic de receptare a operelor lirice, epice și dramatice din

perspectiva limbajului, a relației „autor-operă-lector-context al lecturii” și din cea a elevilor ca subiecți re-creatori de valori.

4. Elaborarea unui sistem metodologic de însușire a categoriilor cunoașterii literar-artistice din perspectiva recunoașterii elevului cititor ca cel de-al doilea subiect al actului de creație.

5. Realizarea demersului experimental formativ, validarea și interpretarea rezultatelor cercetării.

6. Propunerea unor concluzii și recomandări relevante pentru optimizarea metodologiei de receptare a literaturii și a formării elevului-cititor.

Metodologia cercetării științifice s-a constituit dintr-un ansamblu de metode *teoretice* (documentarea științifică, analiza și sinteza teoretică, generalizarea și sistematizarea, abstractizarea și modelarea teoretică), *praxiologice* (observarea, chestionarea, studierea datelor obținute, comparația, experimentul pedagogic), *hermeneutice* (interpretarea surselor teoretice și a datelor experimentale), *statistice* și *matematice* (inventarierea și analiza datelor experimentului).

Noutatea și originalitatea științifică rezidă în elaborarea și validarea experimentală a unui construct original al metodologiei ELA, bazat pe modelul structural-funcțional conceptualizat al MELA, pe direcțiile, mecanismele, criteriile stabilite, fundamentând o viziune distinctă asupra receptării literaturii artistice ca artă a limbajului și ca valoare *in actu*, diverse ca gen literar și formulă estetică, în vederea formării elevului-cititor, recunoscut ca subiect creator al operei literare. Valorile cercetării fundamentează **o nouă direcție de cercetare** în științele educației: ***didactica lecturii***, care preconizează că receptarea-învățarea literaturii trebuie să se axeze pe comprehensiunea-recrearea sensului dat de textul operei și să se dezvolte în formarea la elevi a competențelor literare-lectorale. În această activitate elevul obține statutul de al doilea subiect al operei literare, care o recrează efectiv, valorificând capacitatea imanentă a cuvântului de a produce imagini poetice. Din același punct de vedere, *didactica literaturii*, întemeiată preponderent sau exclusiv pe valorificarea sensurilor textelor literare, *date*, de cele mai multe ori, de cercetătorii și criticii literari, de autorii de manuale și de profesorii școlari, este convertită în *didactica lecturii*, care, valorificând *sensurile* (valoarea imanentă) ale operei literare, le completează cu *sensuri adăugate* de către elev (valoarea *in actu*), în rezultatul interacțiunii respective elevul formându-și calitatea de *cititor de literatură*. Spre deosebire de didactica literaturii, didactica lecturii nu oferă doar instrumente de explorare a textelor operei, ci și instrumentele lecturii literare, prin care elevul își formează calitatea de cititor de literatură, capabil să abordeze independent pe parcursul vieții orice text literar.

Problema științifică importantă soluționată se concretizează în elaborarea și validarea Modelului privind metodologia educației literar-artistice a elevilor din perspectiva unor sisteme

de activitate literar-lectorală concepute în funcție de specificul literaturii ca artă a limbajului, de particularitățile de gen și specie ale operelor studiate, de categoriile cunoașterii literar-artistice și de caracteristicile receptării, ale lectorului ca cel de-al doilea subiect al actului de creație, re-creator de valori – constituate ale noii metodologii a ELA, *didactica lecturii*.

Semnificația teoretică a cercetării este argumentată de:

- actualizarea unor concepte estetice, literare, pedagogice și psihologice (didactica lecturii, finalitatea estetică a literaturii, receptare, orizont de așteptare, experiență literară și estetică, lectură, tehnologii didactice, metodologie, activitate literar-lectorală, competență literar-lectorală);

- fundamentarea metodologiei educației literar-artistice, axate pe conceptele *literatura ca artă a limbajului, elevul - recreator de valori, didactica lecturii*;

- contribuția științifică la definirea metodologiei ELA;

- sintetizarea tendințelor generale ale profesorilor privind studierea literaturii și ale elevilor referitoare la receptarea operelor artistice.

Valoarea aplicativă a lucrării este desemnată de:

- examinarea pieselor curriculare de limba și literatura română în raport cu principiile metodologiei educației literar-artistice și formularea de recomandări pentru îmbunătățirea lor;

- diagnosticarea nivelurilor de dezvoltare literară a elevilor din clasele a V-a – XII-a, în funcție de particularitățile de gen ale operei receptate;

- determinarea caracteristicilor profesionale ale profesorilor de limba și literatura română în domeniul metodologiei educației literar-artistice și elaborarea de recomandări practice pentru modernizarea practicilor de formare profesională inițială și continuă a cadrelor didactice în domeniul educației literar-artistice;

- elaborarea și implementarea metodologiei ELA, axate pe recunoașterea elevului-cititor ca cel de-al doilea subiect al actului de creație, iar a operei literare ca valoare *in actu*, pe un sistem de principii literar-estetice, didactice și de educație literar-artistică;

- stabilirea direcțiilor prioritare de ameliorare a practicilor metodologice în domeniul educației literar-artistice a elevilor.

Rezultatele cercetării propuse pentru susținere:

1. Invalidarea conceptului metodologic tradițional de predare-învățare a literaturii în școală, conform căruia:

- opera literară ar reprezenta *doar o reflectare* în imagini poetice a realității,

- receptarea operei literare – *doar o cunoaștere mimetică* a acestei realități,

- profesorul ar fi *unicul subiect* al predării – instruirii – educației literare, iar elevul - *doar obiect* al acțiunii profesorului și operei literare,

- prin demonstrarea teoretic-praxiologică și experimentală a neplinătății actului de receptare literară – comprehensiune - recreare a operei literare de către elevi.

2. Contribuția la validarea pedagogică a conceptului estetic cu privire la originea operei literare în actul de receptare și a statutului cititorului ca cel de-al doilea subiect creator al operei literare.

3. Structurarea conceptelor, principiilor și teoriilor estetice, literare și pedagogice, care confirmă calitatea receptării literare drept factor de re-creare a *limbajului poetic*, deci și de origine a operei literare.

4. Sistematizarea ideilor/conceptelor/principiilor/teoriilor/paradigmelor cu privire la necesitatea reamplasării accentului de pe metodologia predării-învățării literaturii, aferentă învățământului informativ-reproductiv, pe metodologia educației literar-artistice a elevilor, conformă principiilor estetice ale literaturii și artei, teoriei educației artistic-estetice și teoriei educației literar-artistice (ELA), deci și învățământului formativ-productiv.

5. Transferul metodologic al acțiunii de influență educativ-literară de pe finalitățile educaționale cu caracter preponderent informativ-reproductiv pe finalități preponderent productiv-reflexiv-creative: competențe literare-lectorale/ abilități și aptitudini literare-lectorale/comportamente literare-lectorale/trăsături caracteriale specifice lectorului cult de literatură/reprezentări și viziuni literare-lectorale.

6. Sistematizarea, pe temeiuri epistemice, teoretice, praxiologice și experimentale, a unor metodologii ramurale de ELA în funcție de apartenența genurilor a operei studiate - genurile epic, liric, dramatic, precum și în funcție de apartenența materiilor studiate la tipul de cunoaștere – artistic-estetică (operele literare) sau științifică (noțiunile de estetică și teorie literară).

7. Validarea unei noi direcții de cercetare în domeniul educației artistic-estetice: ***didactica lecturii***, întemeiată:

a) *epistemic*: pe originea operei literare în receptarea ei și în procesul de re-creare a limbajului poetic;

b) *teoretic*:

- pe unitatea creației-receptării operei literare, a valorii imanente și a celei *in actu* a acesteia;

- pe caracterul implicit educativ al instruirii literare;

c) *metodologic*:

- pe interacțiunea operă – cititor și subiect educator (profesor) – subiect educabil (elev);

- pe transferul acțiunii educativ-instructive de pe finalitățile informativ-reproductive pe cele productiv-creative;

- pe algoritmii: *percepție (receptare) – comprehensiune – comentare/interpretare – creație(operă) și – autoidentificare - emitere de ipoteze – identificare – comparare - definire – consolidare;*

- pe cunoașterea practică a originii limbajului poetic al operei literare și pe valorificarea în unitate a valorii imanente-valorii *in actu* a operei literare;

- pe structurarea și aplicarea, în conformitate cu tezele de mai sus, a unui sistem de metode-procedee/tehnici – forme - mijloace specifice ELA;

- pe validarea unor sisteme de activitate literară-lectorală a elevilor, în funcție de genul și specia operei literare și a apartenenței materiilor studiate la tipul de cunoaștere;

- pe recunoașterea sistemelor de activitate literară-lectorală a elevului drept instrumente principale ale ELA și componente noi ale metodologiei predării – învățării - educației literare.

Implementarea rezultatelor științifice s-a realizat prin:

- activitatea didactică a autorului la Catedra Literatură Română și Teorie Literară, USM, la Facultatea Formare Profesională Continuă a UPS „Ion Creangă” și ca profesor de limba și literatura română la Liceul de Creativitate și Inventică „Prometeu-Prim” din or. Chișinău;

- experimentul pedagogic desfășurat în perioada 2001–2014 în Liceul „Prometeu-Prim” din or. Chișinău, Liceul „Mihai Eminescu” din or. Chișinău, Colegiul Național de Comerț al ASEM, Liceul „Meșterul Manole” din s. Sălcuța, raionul Căușeni, Liceul Teoretic „Boris Dînga” din Criuleni, gimnaziul din s. Cășlița-Prut, Cahul;

- activitatea autorului în calitate de expert național al *Curriculumului de Limba și literatura română*, de președinte al Comisiei republicane de evaluare la examenele de bacalaureat, de membru al Comisiei Guvernamentale de Acreditare a Instituțiilor de Învățământ Superior din R. Moldova (disciplinele filologice), de membru al colegiului de redacție al revistei *Limba română* și coordonator al rubricii acesteia, *Pro Didactica*.

Aprobarea și validarea rezultatelor științifice s-au realizat prin:

• comunicări la 18 foruri științifice internaționale și la 5 naționale (Simpozionul internațional de metodologie în științele socio-umane, Ch., USM; Congresul internațional „Pregătim viitorul promovând excelența”, Iași, 2014; Conferința șt. internațională „Eficientizarea învățământului – vector al politicilor educaționale moderne”, Ch., IȘE, 2014; Conferința științifică „Discourse and multicultural dialogue”, Târgu-Mureș, 2013; Conferința șt. cu participare internațională „Optimizarea învățământului pentru o societate bazată pe cunoaștere”, Ch., IȘE, 2012; Congresul internațional de istorie a presei, Ch., USM, 2012; Conferința șt. internațională „Pledoarie pentru educație – cheia creativității și inovării”, Ch., IȘE, 2011; Simpozionul „Lectura – cale spre tărâmurile artei”, București, 2011; Simpozionul internațional „Lectura sub presiunea canonului?”, București, 2010; Simpozionul internațional de didactica

limbii și literaturii române, Cluj-Napoca, 2010; Sesiunea internațională „Educația pentru valori culturale de o parte și de alta a Prutului”, Iași, 2008; Conferința șt. internațională „Calitatea educației: teorii, principii, realizări”, Ch., USM, 2008; Conferința șt. internațională „Învățământul artistic – dimensiuni culturale”, Ch., AMTAP, 2008; Conferința șt. internațională „Pregătirea și perfecționarea cadrelor didactice în domeniul învățământului preșcolar și primar”, Ch., UPS „Ion Creangă, 2008; Simpozionul internațional „Research and Education in Innovation Era”, Arad, 2008 ; Simpozionul internațional „Tradiție și integrare. Unitate în diversitate”, Arad, 2008; Simpozionul internațional „Româna ca limbă străină – între metodă și impact cultural”, Iași, 2008; Conferința șt. „Сучасни дослідження з іноземної філології”, Ужгород, 2008; Simpozionul șt. „Mass-media din R. Moldova: tradiție locală și orizonturi europene USM”, Ch., USM, 2012; Conferința șt. anuală, Ch., UPS „I. Creangă”, 2009; Conferința corpului didactic-științific, Ch., USM, 1997; Conferința șt. jubiliară, Ch., USM, 1996; Conferința șt. a corpului didactic, Ch., USM, 1992);

- publicarea a 56 de articole științifice, didactic-metodice, dintre care 11 în reviste științifice acreditate (B+; C), 6 ghiduri metodologice, 5 manuale școlare de limba și literatura română, 1 culegere, 1 crestomație, 1 monografie.

Structura tezei: introducere, cinci capitole, concluzii generale și recomandări, bibliografie din 283 de surse, 30 de anexe, 59 de figuri.

Termeni-cheie: educație literar-artistică, didactica lecturii, metodologie, tehnologii, metode, cititor, limbaj artistic, axiologie, competențe literar-lectorale.

CONȚINUTUL TEZEI

În **Introducere** este argumentată actualitatea problemei abordate, sunt formulate problema, scopul și obiectivele cercetării, se insistă asupra noutății științifice, importanței teoretice și valorii aplicative, noii direcții de cercetare, asupra modului în care au fost aprobate rezultatele.

În Capitolul 1, *Repere epistemologice pentru metodologia educației literar-artistice*, sunt analizate, în plan diacronic, mai multe teorii referitoare la natura literaturii de ficțiune, la trăsăturile care o definesc ca artă, la orizontul de așteptare al cititorului, la nivelurile de receptare-interpretare, la statutul operei artistice ca valoare immanentă și al cititorului ca subiect al actului de creație; sunt analizate și sintetizate un șir de opinii ale cercetătorilor din domeniu cu privire la importanța, scopul și modul de studiere a literaturii în școală; sunt scoase în evidență principiile de selectare a tehnologiilor didactice și ale educației literar-artistice, este definit conceptul de metodologie a ELA, este elaborat Modelul teoretic al MELA.

Primele idei despre literatură țin de Antichitate, care impune conceptul de artă/literatură ca imitație a lumii sensibile, ca tip special de cunoaștere, căreia i se refuză capacitatea de a accede

la adevăr. Ideile platoniene și cele aristoteliene au fost preluate mai târziu de mai mulți teoreticieni, aceștia afirmând natura/finalitatea estetică a literaturii ca obiect al trăirii estetice (Lanson), ca produs exclusiv al imaginației (Leibniz), ca o realitate de tip secundar, în care realitatea cotidiană se regăsește, dar diferită de aceasta (Novalis), ca fenomen determinat nu numai de schimbările care au avut loc în istoria poporului, ci și de rasă, mediu, moment (H.Taine, F. Brunetiere). Dezvoltarea, spre sf. sec. al XIX- încep. sec. al XX-lea a psihologiei, psihanalizei și a lingvisticii generale, a marcat o serie de schimbări importante în ceea ce privește concepțiile despre literatură. Astfel, psihologia formală va influența teoriile școlii formale ruse, psihanaliza, în special studiile lui S. Freud, va provoca apariția unor modele de interpretare a operei literare, lingvistica generală va oferi savanților oportunitatea de a cerceta esența literaturii din perspectiva limbajului. Recunoscând drept esențială capacitatea omului de a produce simboluri, E. Cassirer [8] definește arta ca un limbaj simbolic, în sensul că ea este o interpretare a realității nu prin concepte, ci prin intuiții, nu prin intermediul gândirii discursive, ci prin acela al formelor senzoriale. Pentru că arta are o semnificație, ea trebuie să fie în acest sens un limbaj. Pe alte linii, B. Croce [16] avansează concepția că arta ca intuiție se identifică cu expresia și în ultimă analiză cu limbajul. În acest context al polemicilor, rolul școlii formale ruse, reprezentată de Cercul lingvistic de la Moskova (R. Jakobson, B. Tomașevski, O. Brik, Iu. Tînianov, P. Bogatîriov ș.a.) [9], și de Societatea pentru studiul limbajului poetic (OPOIAZ) de la Petrograd (L. Iacubinski, V. Șklovski, B. Eihenbaum, S. Bernștein ș.a.) [9], este deosebit, întrucât a pus în circulație, în mediul literar și academic, mai multe concepte: literatura ca fapt lingvistic, literatura este un produs al mentalității umane în evoluție, tradiție, aspect formal al literaturii etc.

Cercul lingvistic de la Praga (J. Mukarovsky, B. Havranek, F. Vodicka ș.a.) a preluat contribuțiile teoretice ale Școlii formale ruse, le-a sistematizat, le-a aprofundat în spiritul structuralismului și le-a verificat în practica analitică. Structuralismul a facilitat apariția unei noi discipline – semiotica literară, care urmărea punerea în acord a metodei lingvistice cu natura complexă a literaturii. Reprezentanții acestei teorii, U. Eco, M. Corti, Iu. Kristeva, R. Barthes ș.a. [20, 14, 35, 1] au substituit noțiunea de *operă* cu cea de *text*. Pentru R. Barthes, abordarea literaturii din perspectiva analizei textuale înseamnă detectarea mecanismelor de producere și funcționare a textului în sistemul de determinări lingvistice care îi este propriu. Remarcăm totodată și teoriile privind receptarea literaturii. Mai mulți autori –J. P. Sartr, U. Eco, H. R. Jaus, W. Iser, T. Vianu, P. Cornea, S. Pavlicenco [50, 20, 33, 32, 57, 13, 47], susțin că opera literară 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. „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” [32,176]. Deci în relația „operă literară – cititor”, cititorul se află într-o continuă stare de comunicare, realizând prin lectură nu un act de reproducere, ci unul de creație. Opera este pentru el nu numai așteptare, ci și provocare, nu numai receptare, ci și angajare. În funcție de competențele literare-lectorale ale elevului, opera literară poate fi receptată la nivel afectiv-reproductiv, la nivel intelectual – apreciativ – analitic - intelectual și la nivel sintetic – estetic - creativ.

Recunoașterea elevului ca al doilea subiect al comunicării artistice impune plasarea metodologiei în domeniul lui de activitate. Prin urmare, „o posibilă *metodologie a ELA* trebuie să decurgă din specificul cunoașterii artistic-estetice, înfățișându-se profesorului în forma unui construct teoretic-aplicativ, ale cărei componente epistemice, teleologice și de conținut să armonizeze într-un sistem de acțiuni de influență educativă specific literaturii, receptării și formării elevului cititor” [54,31]. Astfel, *Modelul teoretic al MELA* elaborat înfățișează o „sistemizare-structurare a demersurilor epistemic, teoretic și praxiologic ale ELA” [54, 32], reprezentate de:

a) pe coordonata *epistemică*: poetica lui Aristotel (mimesis-ul și catharsis-ul), conceptul estetic al lui Platon (unitatea frumosului și utilului; centrarea pe idealul uman și social), sistemul filosofic al lui Kant, care atribuie artei calitatea de a doua existență a omului (cea metafizică, suprasensibilă), teoria lumilor posibile a lui Leibniz, conceptul filosofic de psihism al operei-receptării artei al lui Șt. Lupașcu, teoria despre originea (=esența) operei de artă a lui M. Heidegger, prima definiție a lui F. Schiller a educației artistice și estetice ca domenii de cunoaștere umană;

b) pe coordonata *teoretică*: teoria structuralistă: Tz. Todorov [56], Școala formală rusă: B. Tomașevski, I. Tânianov, V. Jirmunski, R. Jakobson [9]; ideea construcției schematice a operei: R. Ingarden [30]; teoria finalității estetice a literaturii: J. Mukarovski [41]; teoria receptării operei de artă: W. Iser [32], H. R. Jauss [33], U. Eco [20], T. Vianu [57]; opera ca text: U. Eco [20], M. Corti [14], Iu. Kristeva [35], R. Barthes [1], teoria orizontului de așteptare și a experiențelor literare și estetice: H. R. Jauss [33]; semiotica lecturii: U. Eco, Iu. Kristeva [20; 35]; principiile comunicării literare ale M. Corti [14]; teoria lecturii: W. Iser, P. Cornea [32;13], R. Barthes [1]; hermeneutica literară a lui A. Marino [38]; teoria educației literar-artistice: N. A. Kușaev [66], Vl. Pâslaru [48], individualitatea literaturii române [11];

c) pe coordonata *praxiologică*: nivelurile de dezvoltare literară a elevilor, stabilite de Vl. Pâslaru; conceptul de structură a activității literare-lectorale a elevilor: G.N. Kudina și Z. N. Novleanskaia, G. N. Melik-Pașaev; conceptul de activitate literară-lectorală a elevilor drept componentă a metodologiei ELA: Vl. Pâslaru; principiile activității literare-lectorale ale elevilor

din clasele primare: M. Marin, L. Tarlapan; principiile moderne de evaluare a rezultatelor școlare la ELA, sistematizate de M. Hadârcă; conceptele de formare a competenței literare-lectorale a elevilor: C. Parfene, A. Panfil, M. Pavilescu [48, 44, 43, 47]. Cele trei coordonate, având calitatea de principii constitutive ale Metodologiei ELA, se concretizează în *principii reglatorii* ale Metodologiei ELA.

O componentă definitorie a MELA o constituie teoria lecturii și cea a receptării operei literare. Abordarea lecturii și a receptării ca elemente indispensabile ale oricărui proces de comunicare artistică ne-a condus la următoarele repere teoretice definitorii ale MELA: caracterul bipolar al operei literare: artistic (textul creat de scriitor) și estetic (valoarea adăugată operei de către cititor); caracterul inepuizabil al mesajului sau principiul superizării în opera de artă; valoarea cititorului de „adeveritor al operei literare” [27]: opera literară există datorită actului lecturii, capătă viață grație cititorului, care-i re-crează sensul, astfel „orizontul său de așteptare” devenind orizontul vieții sale [33]; cultura cititorului este validată de unitatea și echilibrul emoțional-raționalului: calitatea de cel de al doilea subiect creator al operei îi este dată cititorului implicit, prin actul lecturii, dar numai cititorul cu un dezvoltat simț estetic (emoționalul) și numai un cititor care știe să-și gestioneze plăcerea estetică (raționalul) este în stare să trăiască cea mai profundă și mai bogată stare de lectură - dezvoltarea-realizarea spirituală a eului artistic, și numai un astfel de cititor este capabil să influențeze destinele operei literare, adică să devină un al doilea subiect recunoscut al operei.

Definirea *scopului MELA* a antrenat: raporturile „autor-operă literară”, „elev-operă literară”, „autor al operei literare-elev”; obiectele cunoașterii: literatura, știința literară, competențele lectorale; axiologia subiectului receptor; instrumentarul de cunoaștere: teoretic-literar, comunicativ-lingvistic; modul de predare-receptare a literaturii.

Epistemologic, MELA este fondată pe sisteme de principii:

- privind caracterul privilegiat, prioritar al receptorului;
- generale ale educației, inclusiv cele recomandate de UNESCO și CE;
- ale didacticii generale;
- ale ELA;
- de selectare și structurare a conținuturilor educației literare;
- ale selectării-combinării metodologiilor educaționale pentru fiecare formă și acțiune educativă;
- ale dezvoltării aptitudinilor creative, a spiritului critic al elevilor;

Cea de-a treia sferă a MELA, tehnologică, antrenează un sistem de metode de educație literar-artistică:

- *hermeneutice*: lectura expresivă/comentată/creatoare; comentariul literar; interpretările structuralistă, tematică, biografică, mitologico-arhetipală;

- *activ-participative speciale* (metodologia ELA fiind prin definiție una activ-participativă): brainstormingul cu mapa de imagini, studiul de caz, simularea întâlnirii cu personajele operei literare, drepturi și responsabilități etc.;

- *de dezvoltare a capacităților creative* ale elevilor: pictura verbală, textul calchiat, ideea migratoare, ecranizarea operei literare etc.;

- *de dezvoltare a gândirii critice specifice* (metodologia ELA fiind bazată integral pe gândirea critică): întrebarea-problemă cu variante de răspuns; situația de opțiune morală; PRES-ul; experimentul imaginativ; dezbateră literară etc.;

- *jocuri didactice*: ideea migratoare, jocul figurilor de stil, jocul sintagmelor, combinări;

- *evaluative*: comentariul literar, eseu, testul docimologic ș.a.

Grafic, *Modelul MELA* este prezentat în Figura 1.1.

În Capitolul 2, *Metodologia educației literar-artistice a elevilor în procesul receptării operelor lirice*, sunt analizate, în baza rezultatelor experimentului de constatare (analiza manualelor, a nivelurilor elevilor de receptare literară, a metodologiei aplicate de cadrele didactice), neajunsurile, lacunele, dificultățile atestate în procesul de receptare a operelor lirice; sunt precizate reperele teoretico-literare și metodologice ale receptării operelor lirice; este propus un sistem metodologic al receptării operelor lirice. Metodologia este axată pe coordonata epistemologică a conținuturilor (idei, concepte, principii ce vizează domeniul limbii, al literaturii, artei, științei), pe sistemul activităților literare-lectorale, pe rezultatele unui amplu experiment de constatare și de formare.

Experimentul s-a desfășurat în anii 2001-2014, cu etapele:

I - de constatare: 2001-2003; II - de formare: 2003-2013; III - de control: 2012-2014, având ca subiecți 85 de cadre didactice școlare și 426 de elevi ai claselor a V – XII-a. Dat fiind faptul că experimentul de formare a fost realizat în aceleași clase, pe parcursul perioadei de școlaritate a elevilor, o atenție deosebită am acordat și rezultatelor obținute de ei la sfârșitul fiecărui an de studii, la examenele de capacitate și de bacalaureat. Experimentul de formare a fost unul longitudinal.

Experimentul de constatare a demonstrat erori și lacune în metodologia ELA, precum:

1. Reducerea interpretării operei literare lirice la traducerea sau parafrizarea limbajului, la povestirea „conținutului” poeziei și/sau la descoperirea temei, a ideii principale, a motivelor literare, la identificarea mijloacelor artistice (figura 2.1.)

2. Practicarea unui mod greșit de ghidare a elevilor în structura operei literare.

3. Prezența aceluiași erori și în manualele de LLR pentru clasele gimnaziale și liceale.

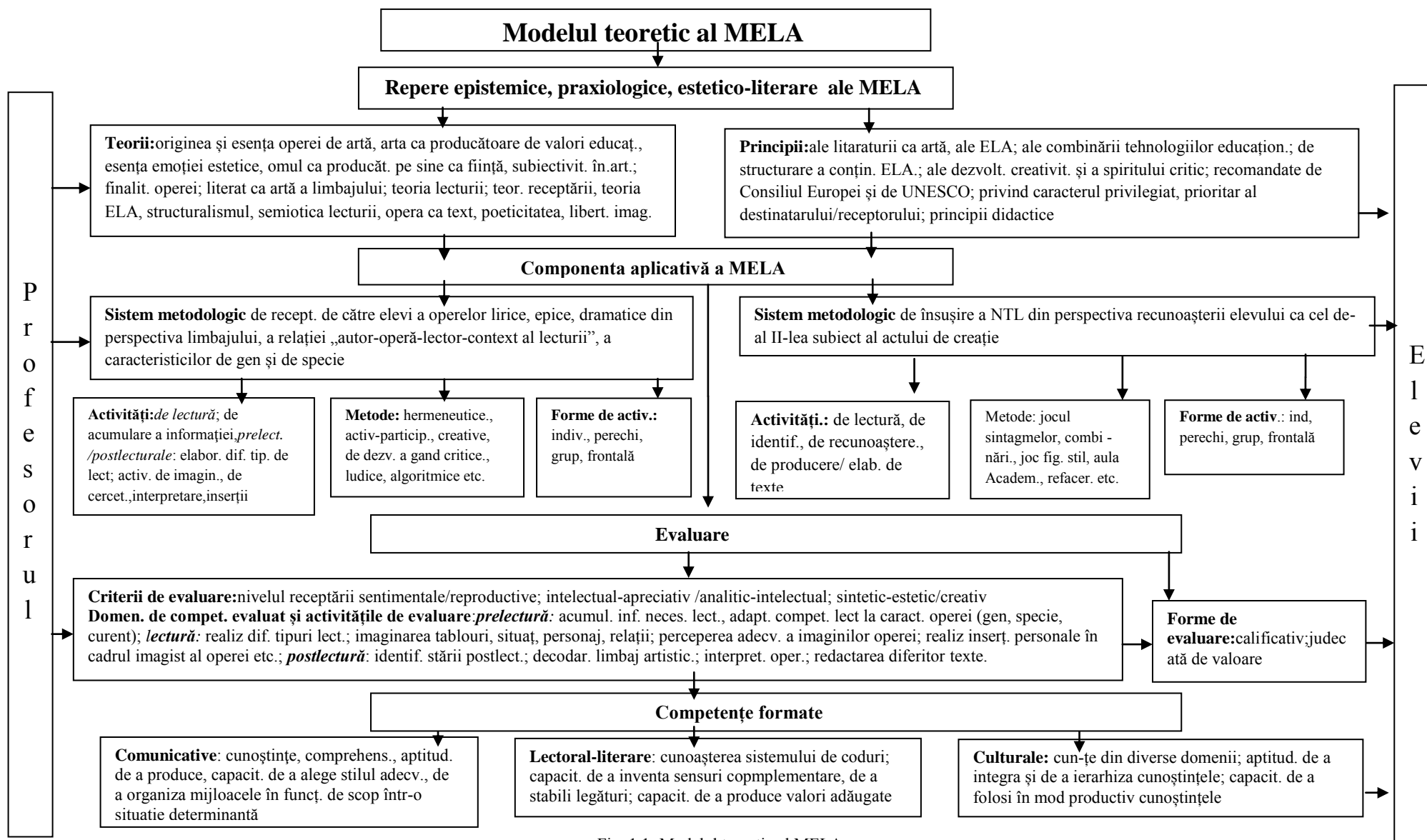


Fig. 1.1: Modelul teoretic al MELA

4. Metodologia aplicată, în mare parte, nu satisface cerința fundamentală a metodologiei ELA: interpretarea operei literare conform nivelurilor cognitive deja formate ale elevilor - al cunoștințelor, al înțelegerii, al aplicării, al analizei, al sintezei și al evaluării (Figura 2.2).

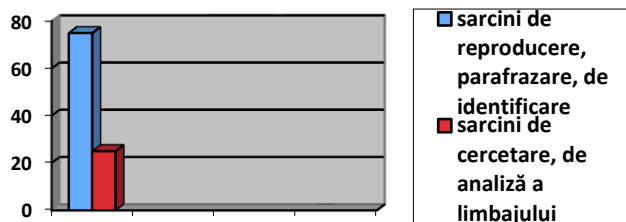


Figura nr. 2.1. Rezultatele privind tipologia sarcinilor formulate de profesori

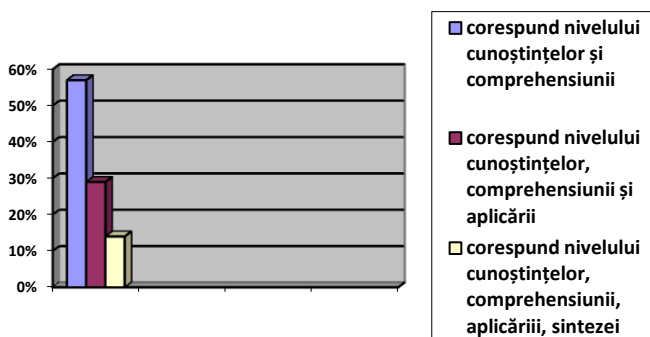


Fig. 2.2. Rezultatele privind tipologia sarcinilor formulate de profesori conform nivelurilor aptitudinilor cognitive formate

Un text e înțeles doar într-un singur fel, se admite doar o singură interpretare a lui, de regulă cea din manual, aproape totul reducându-se la „Ce a vrut să spună autorul în această poezie?”, „Formulați ideea principală a poeziei” (Figura 2.3).

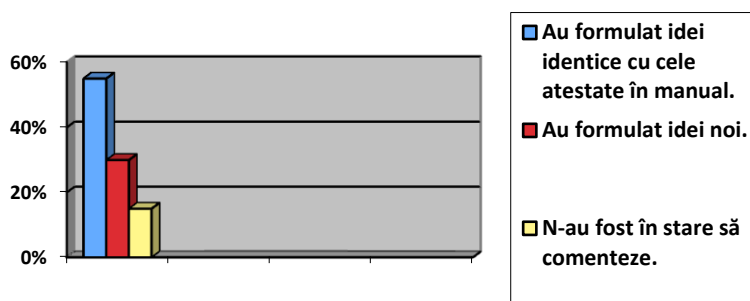


Fig.2.3. Datele privind modul de comentare de către elevi a unor figuri de stil dintr-o operă lirică

O astfel de interpretare contrazice conceptul de operă deschisă al lui U. Eco, conform căruia organizarea formală a operelor literare nu este univocă, ele prezentându-se ca opere deschise, pe care interpretul le definitivează chiar la momentul în care le valorifică estetic.

Teoria educației literar-artistice a elevilor preconizează racordarea metodologiei acesteia la particularitățile specifice ale genului. Interpretarea unei opere lirice din perspectiva limbajului artistic este un demers complex și complicat, deoarece limbajul poetic se identifică cu forma artistică a operei, iar în literatură și artă *forma este semnificativă* [Schiller, Apud Vl. Pâslaru, 48]. Descoperirea acesteia constituie un eveniment echivalent cu nașterea însăși a operei: „Constituit prin anumite abateri care contribuie la realizarea sensului poetic, limbajul are capacitatea de a impresiona, de a convinge și a emoționa, de a racorda gândirea și sensibilitatea cititorului la ideile și stările afective ale scriitorului” [55,82].

Așadar, sistemul metodologic al receptării operelor lirice, elaborat în conformitate cu trăsăturile specifice ale limbajului poetic (afectivitate, sinonimie absentă, opacitate, muzicalitate, densitate de sugestie, caracter alogic, mod specific de organizare sintagmatică a enunțului liric), a inclus mai multe tipuri de sarcini textuale adecvate specificului literaturii ca artă, metode hermeneutice, activități și forme de organizare, care au direcționat elevii spre înțelegerea faptului că „descifrarea limbajului artistic din perspectiva afectivității impune descoperirea în fiecare expresie a ceea ce adaugă poetul la semnificația strict intelectuală a cuvântului, adică semnificația afectivă asociată cu cea dintâi, extragerea, reliefarea acestui adaos conotativ din conținutul semantic al cuvântului” [55, 82-83], că imaginea artistică este unică în felul ei, semnificația acesteia nepretându-se nici a fi înlocuită cu sinonimele sale, nici tradusă în alte limbi, că limbajul unei poezii se impune prin muzicalitate, atestată mai ales ca atribut al structurii de adâncime, cercetarea modului de organizare a sonorităților specifice ale cuvintelor în ritmuri variate, în rime, în asonanțe și aliterații cu efecte armonice, în anafore și epifore, leitmotive/versuri-refren, în diverse măsuri ale versului etc., că orice sintagmă/construcție sintactică își poate dezvălui semnificațiile numai pusă în relație cu alte elemente ale întregului, că densitatea de sugestie face ca expresia poetică să fie deschisă multiplelor interpretări.

Rezultatele *experimentului de formare*, partea cu receptarea operelor lirice:

- au confirmat că sistemul metodologic elaborat în baza principiilor artei și receptării și care a inclus *metode* (lectura expresivă și comentată, jocul figurilor de stil, textele calchiate, ideea migratoare, comentariul literar, pictura verbală, întrebarea-problemă cu variante de răspuns, reprezentarea grafică, brainstormingul cu mapa de imagini, PRES-ul, exercițiul de imaginație,

problematizarea, algoritmizarea etc.), *forme* de organizare (individuală, în grupuri, frontală, în perechi), *activități* (de lectură, de identificare, de comparare, de cercetare, de interpretare etc.), oferă oportunitatea de a interpreta operele literare lirice;

- au demonstrat că sistemul de metode aplicate i-a ajutat pe elevi să pătrundă în structurile de adâncime ale textelor studiate;

- au confirmat că elevii devin interpreți de operă artistică dacă sunt puși în situația de a compara elemente de limbaj, de a aprecia, de a descifra semnificațiile și de a-și exprima opinia;

- au demonstrat că utilizarea unor strategii adecvate de informare/documentare /învățare interpretare contribuie la formarea capacității elevului de a-și dezvolta o competență literară-lectorală avansată, în conformitate cu caracteristicile definiției ale operelor literare și cu cele ale cititorului modern de literatură.

În Capitolul 3, *Metodologia educației literar-artistice a elevilor în procesul receptării operelor epice*, sunt scoase în evidență, în urma analizei rezultatelor experimentului de constatare, dificultățile, lacunele atestate în procesul receptării operelor epice și sunt trasate reperele esteticoliterare și metodologice ale receptării prozei, insistându-se pe un șir de concepte cum ar fi: diegeză, acțiune, personaj, discurs, moduri de expunere, tehnici narative, viziuni ale narațiunii, cronotop; este analizată eficacitatea unui sistem metodologic ce include metode și procedee, forme de organizare, activități literare-lectorale, aplicat în cadrul experimentului de formare, în vederea unei receptări adecvate a operelor epice și, implicit, a formării cititorului; sunt formulate concluziile de rigoare.

Rezultatele experimentului de constatare privind receptarea operelor epice au scos în evidență faptul că sistemul de sarcini formulate de către profesori și de către autorii de manuale, metodele utilizate orientează elevii mai mult spre diegeză și aproape accidental spre discurs, element de structură definițiv al epicului în ceea ce privește formarea-dezvoltarea de competențe lectorale, trăsături, comportamente, viziuni, aptitudini și talente literare/lectorale, care, la rândul lor, sunt componente de bază ale personalității cititorului. Drept consecință, doar un număr redus de elevi au demonstrat în cadrul experimentului de constatare capacitatea de a determina instanța narativă, prioritățile acesteia, de a identifica tehnicile narative, de a argumenta originalitatea operei în funcție de discurs.

Unele dintre aceste rezultate sunt ilustrate în figurile 3.1 și 3.2.

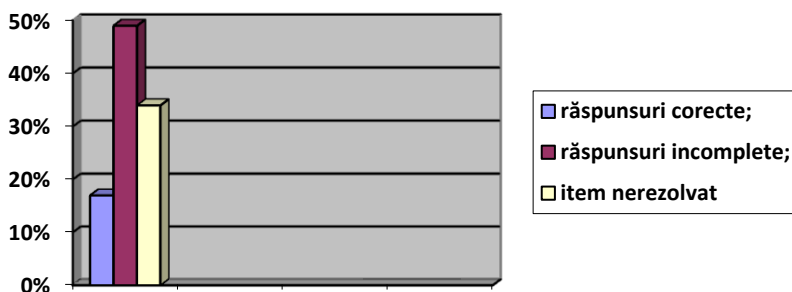


Figura nr.3.1. Rezultatele privind identificarea tehnicilor narative

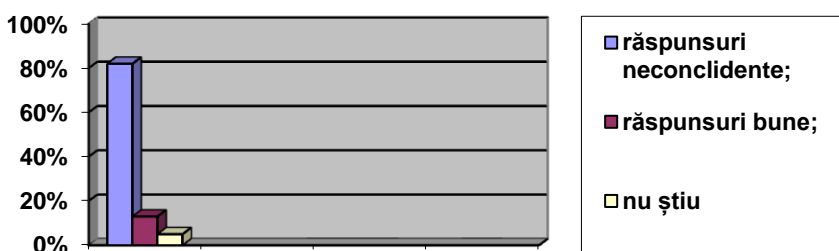


Figura nr. 3.2. Răspunsurile elevilor privind originalitatea operei în raport cu tehnicile narativ

O tendință înregistrată experimental ține de utilizarea excesivă a metodelor și procedeeleor „la modă” sau a metodelor specifice cunoașterii științifice în detrimentul celor hermeneutice. Cca 53% de profesori aplică metode proprii cunoașterii științifice, doar 47% folosind metode interactive, parte din acestea fiind străine hermeneuticii literare.

Demersul metodologic de receptare a operelor epice realizat în cadrul experimentului de formare, întemeiat pe principiile creației-receptării și ale limbajului poetic, a sintetizat concepte dezvoltătoare caracteristicilor genului:

- *acțiune*: fapte și coordonate spațio-temporale, evenimente inventate ori povestite de alții autorului, reale, deformate, retrospective etc., ordine cronologică a faptelor, acronie;
- *personaje*: tipologii conform criteriilor de clasificare, mijloace de caracterizare, perspectivă estetică din care e construit personajul, semnificații general-umane;
- *viziuni ale narațiunii*: „din față”, „împreună cu”, „din spate”;
- *tehnici narrative*: relatarea la pers. I, a III-a, introspecția, retrospectiva etc.;
- *timpul narațiunii*: timp real, timp subiectiv;
- *moduri de expunere*: descriere (tipuri de descriere, funcții semantice), dialog (funcții ale dialogului în narațiune, tipuri și semnificații ale replicilor), monolog (funcții, tipuri de monolog);

- *specii și subspecii epice*: roman, roman istoric/psihologic, schiță, nuvelă etc..

Aceste concepte au determinat, în funcție de complexitatea fiecăruia, includerea în sistemul metodologic al receptării operelor epice a unei varietăți de metode și procedee – *comentariul literar, analiza literară, „mâna oarbă”, simularea întâlnirii cu personajele literare, ecranizarea, PRES-ul, piramida, reportajul, interviul, studiul de caz, situația de opțiune morală, experimentul imaginar, drepturi și responsabilități, imaginația ghidată de descrierea peisagistică/de interior, exercițiul de reconstituire/de comparare, reprezentarea grafică, sinteza etc.*), -

de forme de organizare, de activități literare-lectorale cu caracter creativ, interactiv, de colaborare - toate fiind subordonate obiectivelor formulate, factorilor determinanți și având finalitate prioritar formativă.

Rezultatele *experimentului de formare, partea cu receptarea operelor epice*, au demonstrat că:

- metodologia receptării operelor literare epice trebuie să fie orientată spre formarea la elevi a capacității și a abilității *a ști să citești*, care se constituie la nivel de personalitate drept componentă principală prezentă în sfera tuturor activităților intelectuale;

- este necesar ca raționalitatea acțiunii didactice să fie gândită într-o dublă perspectivă, în principii convergente: pe de o parte, stabilirea strategiei optime în vederea finalității actului didactic - formarea unor cititori avizați de literatură, competenți într-o discuție pe marginea textului literar - și, pe de alta, posibilitatea ca elevii să convertească strategia practică de profesor pentru a deveni componentă a propriului stil de lector avizat;

- mecanismele de corecție funcționează în sens ameliorativ din ambele părți;

- nicio metodă nu este responsabilă de eșecul sau de succesul didactic, ea fiind o virtualitate care devine eficientă doar în măsura în care contribuie la atingerea scopurilor propuse și în măsura în care reușește să facă lecția interesantă pentru elev, trezindu-i curiozitatea, interesul, dorința de învățare.

În Capitolul 4, *Metodologia educației literar-artistice în procesul studierii operelor dramatice*, sunt analizate lacunele, dificultățile atestate în manualele școlare, în procesul de receptare a operelor dramatice, sunt precizate reperatele teoretico-literare și metodologice ale educației literar-artistice a elevilor în procesul receptării operelor dramatice, ținându-se cont de trăsăturile distinctive de gen și specie; este elaborată metodologia receptării operelor dramatice, axată pe un șir de metode și procedee validate printr-un experiment de formare, pe activități didactice, forme de organizare; sunt analizate rezultatele experimentului de formare și formulate concluziile de rigoare.

Rezultatele *experimentului de constatare* privind modul de receptare a operelor dramatice de către elevi denotă faptul că atât la nivelul predării, cât și la cel al manualelor școlare lacunele atestate vizează tipologia replicilor personajelor și, în special, elementele discursului (viziunea narațiunii, timpul narațiunii), formele comicului, categoriile estetice „dramatic”, „comic”, „tragic” și, nu în ultimul rând, tipologia sarcinilor, structurarea acestora într-un demers didactic.

Răspunsurile profesorilor, de exemplu, la întrebarea „Ce este important în analiza/interpretarea unei piese de teatru?” au arătat că:

- 71% din numărul total consideră drept definitorii povestea, elementele acțiunii, conflictul, caracterizarea personajului, analiza didascaliilor;

- 21% optează pentru mesaj, problematică, tipologii umane, formulă estetică, funcții ale dialogului;

- 8% - pentru formularea temei, descifrarea mesajului, relevarea trăsăturilor de gen și specie.

Aceste date au scos în evidență faptul că, deși profesorii abordează o arie destul de largă de probleme, totuși noțiunile de timp al acțiunii și de timp al reprezentării, de viziune narativă, de procedee compoziționale/de construcție, de arhetip, de tragic, dramatic, comic etc. rămân în afara demersului didactic. Astfel, solicitați să justifice lipsa naratorului într-o operă dramatică, să definească noțiunile de comic, dramatic, să comenteze opera din perspectiva formelor comicului (umorul, ironia, satira, grotescul), să explice relația „timp al acțiunii – timp al reprezentării”, să numească și să comenteze tipul de replici, elevii, în mare parte, n-au fost în stare să rezolve sarcinile propuse. O parte din rezultate obținute sunt reflectate în Figurile 4.1 și 4.2.

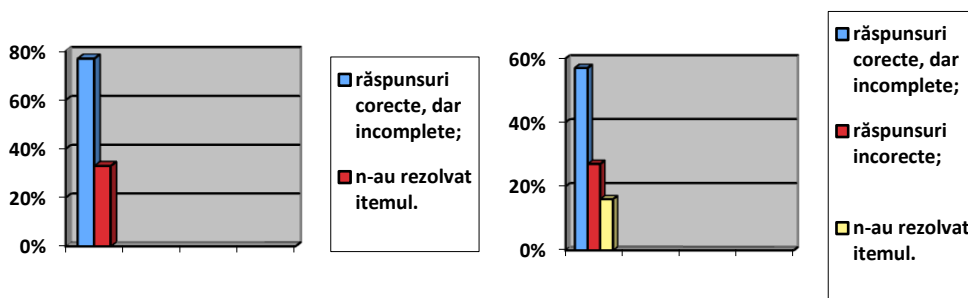


Fig.4.1. Răspunsurile elevilor privind definirea comicului

Fig.4.2. Rezultatele privind capacitatea elevilor de a identifica și de a comenta tipul de replici

În manualele școlare persistă sarcinile care solicită elevii să examineze opera literară din perspectivă educativ-etică în detrimentul celei artistic-estetice.

Se știe că opera dramatică, ca și oricare altă operă literară/de artă, poate fi receptată la mai multe niveluri, în funcție de mai mulți factori, majoritatea reprezentând caracteristici specifice ale cititorului/spectatorului.

La nivelul *semnificatului* opera dramatică este un univers fictiv ce transmite un mesaj prin intermediul acțiunii, conflictului, personajelor etc. Analiza actanțială nu oferă, practic, nimic ce ar diferenția textul dramatic de cel epic, mijloacele de investigație nefiind altele decât cele ale naratologiei tematice:

- la nivelul *semnificantului* ea se prezintă ca un univers de cuvinte sau ca obiect literar destinat reprezentării, caz care este obiectul de studiu al dramatologiei, ce analizează modalitățile prin care textul literar e orientat către această finalitate;

- ca *obiect literar* realizat scenic cu concursul celorlalte sisteme semiotice ce intervin în spectacol, ea face obiectul teatrologiei; în acest caz, spectacolul e privit ca o lectură mai mult sau mai puțin fidelă, mai mult sau mai puțin creativă a textului propriu-zis oferit de autorul dramatic, iar analiza este interesată să releve modul în care potențialitățile sale sunt valorificate pe scenă [52,42].

Prin urmare, receptarea operei dramatice de către elevul-cititor este cu atât mai complicată, cu cât ne dăm seama de caracteristicile ei ce o definesc ca gen. Multe dintre neajunsurile, lacunele care pot interveni în procesul receptării creațiilor dramatice sunt similare celor atestate în cazul receptării operelor epice, deoarece ambele au comun – ca elemente structurale fundamentale – fabula (istoria) și discursul.

Diferențele trebuie căutate la nivelul discursului. Prima deosebire se referă la viziunile narațiunii, modelului dramatic al relatării fiindu-i proprie doar viziunea unei camere de luat vederi („din spate”). Viziunea „împreună cu” se combină, în opera dramatică, cu modul „reprezentare”, dând stilul scenic. Supuse mai mult convenției în opera dramatică, în comparație cu cea epică, timpul și spațiul sunt evocate și sugerate prin didascalii sau/și prin informații introduse în însuși textul operei. Opera dramatică cunoaște mai multe perspective asupra timpului. Mai întâi, e vorba despre un timp al reprezentării, numit și timp scenic (timpul cât durează, în care se consumă acțiunea pe scenă, în fața spectatorilor), și timpul în care aceasta evoluează. Modalitatea dramatică acceptă și alte planuri privind timpul: timpul istoric (ca succesiune de evenimente reale), timpul mitologic, timpul imaginar, timpul biologic (marcat de fazele evoluției ființei biologice: tinerețe, maturitate, bătrânețe).

Stilul scenic are doi piloni principali de susținere: a) personajul, care în discursul dramatic se caracterizează printr-o foarte puternică tensiune și concentrare a stărilor sufletești, a sentimentelor și

b) dialogul (sau/și monologul) ca mod dominant de comunicare a universului imaginar, creat de autor.

Considerațiile de mai sus au constituit suportul teoretic pentru o analiză literară școlară adecvată specificului operelor aparținând genului respectiv, analiză în care trebuie identificate mai întâi elementele caracteristice modelului structurii dramatice și apoi descoperite și interpretate viziunea autorului, funcționalitatea artistică a tuturor elementelor structurale, originalitatea universului artistic implicat. Ca și în cazul celorlalte genuri și specii literare, metodologia receptării operelor dramatice se constituie din acțiunea factorilor: teleologie a ELA, caracteristicile de gen ale operelor dramatice, caracteristici ale elevilor cititori-receptori, misiunea primului subiect al educației, principii ale metodologiei generale a ELA.

Privită din unghiul de vedere al trăsăturilor caracteristice, receptarea operelor dramatice la lecțiile de literatură decurge după următorul algoritm, care are la bază unele sugestii propuse de C. Parfene [45], în cazul studierii operelor epice:

a) analiza acțiunii, care include:

- analiza evenimentelor: se menționează dacă evenimentele din operă sunt inventate ori povestite de alții, reale ori deformatate, retrospective ori prospective, din domeniul științei, familiei, istoriei etc.;

- analiza faptelor: se stabilește dacă faptele personajelor rezultă din ciocnirea a două destine, caractere, stări sufletești, dacă ele se desfășoară rapid, lent, neașteptat etc.;

- analiza unităților de acțiune, loc, timp: se stabilește dacă în opera dramatică sunt prezente una sau mai multe acțiuni, dacă acestea sunt paralele ori intercalate, dacă există o unitate de timp (ordine cronologică, acronie, anticipație, retrospecție etc.);

b) caracterizarea personajului ca participant la acțiune:

- raportarea personajului la un arhetip anume;

- procedee de caracterizare indirectă, în special, determinarea tipului de replici (agramată, cu subtext, metaforică, ilogică etc.) și a funcționalității acestora etc.;

c) analiza discursului: indicii parantetici cu privire la atitudinea, gesturile, stările sufletești, mișcările, vestimentația personajelor, la spațiul și timpul scenic, la circumstanțele în care se desfășoară acțiunea, viziunea autorului.

Rezultatele experimentului de formare au validat următoarele concluzii:

• metodologia receptării operelor dramatice în școală trebuie să se constituie ca o sinteză de perspective asupra textului, într-o strategie didactică flexibilă;

- metodele interactive de receptare a operelor dramatice – *Lectura pe roluri a unui fragment, Presupunerea prin termeni, Studiul de caz, Înscenarea unui act/episod, Exercițiul de identificare, Exercițiul de reconstituire a unei replici/ a elementelor acțiunii cu caracter de problemă, Experimentul imaginativ, Situația-problemă cu variante de soluții* etc. – și-au demonstrat eficacitatea, incluzând elevii în activități de cercetare, de transfigurare și/sau de joc, de sinteză, de comentariu, focalizându-le gândirea spre gravitatea problemei și a conflictului în care sunt implicate personajele, spre elementele componente ale discursului, formându-le deprinderea de a emite judecăți și, nu în ultimul rând, de a-și exercita toate nivelurile de gândire, de la memorare la evaluare;

- metodele interactive le-a stimulat elevilor interesul pentru lectura textului, le-a aprofundat cunoștințele despre specificul pieselor de teatru, despre măiestria actoricească, le-a format deprinderi regizorale, de joc scenic;

- folosite în sistem, metodele interactive au avut un impact deosebit asupra formării cititorului de operă dramatică și implicit a educației lui literar-artistică;

- operaționalizarea terminologiei literare aferente receptării – comprehensiunii – comentării - interpretării operelor literare studiate/citite independent contribuie la formarea cititorului.

În Capitolul 5, *Experiențe de exploatare a carierei didactice privind metodologia predării și însușirii de către elevi a categoriilor cunoașterii literar-artistică*, sunt analizate neajunsurile, dificultățile atestate în manualele școlare, rezultatele experimentului de constatare cu privire la procesul predării-studierii noțiunilor de teorie literară; sunt scoase în evidență reperele literar-estetice și pedagogice ale formării interpretului de operă artistică prin achiziționarea unor noțiuni de teorie literară; sunt analizate avantajele unui șir de metode, procedee, activități aferente metodologiei aplicate experimental, sunt formulate concluziile de rigoare; sunt analizate rezultatele experimentului de control (stabilirea nivelurilor ELA a elevilor-subiecți ai cercetării).

Noțiunile de teorie literară – despre genurile și speciile literare, despre curentele literare, despre limbaj, structură și compoziție etc. – sunt indispensabile interpretării textului literar de către elevi și profesori.

În cadrul *experimentului de constatare* am urmărit capacitatea elevilor de a-și adapta competențele de lectură la caracteristicile textului lecturat (de gen și specie, ale curentelor literare etc.); de a percepe adecvat imaginile operei și mesajul produs de acestea; de a realiza inserții în cadrul imagistic al operei (valori produse de elevi); înțelegerea rolului funcțional al limbajului poetic.

Solicitați să numească două metode/procedee aplicate la predarea noțiunilor de teorie literară, 87% din profesori au indicat conversația, descoperirea prin analogie, expunerea etc., considerate

tradiționale; 13% au indicat câteva procedee care solicită elevilor capacități creative: jocul didactic, alcătuirea unui text cu rima dată, restabilirea ordinii strofelor dintr-o operă lirică, cinquainul, plasarea în cadrul unor enunțuri a cuvintelor cu sens figurat.

Întrebați despre frecvența aplicării metodelor creative, profesorii au afirmat: 66% – că le aplică foarte des, 32% – de la caz la caz și 2% – niciodată.

Contradicția în răspunsurile profesorilor demonstrează că ei, fie nu și-au amintit metodele aplicate, fie nu le cunosc, acceptând din comoditate predarea tradițională.

Cu privire la importanța studierii de către elevi a noțiunilor de teorie literară, 89% din profesori au susținut că: *noțiunile literare sunt alfabetul literaturii de ficțiune, fără cunoașterea acestora este imposibilă receptarea textului artistic; testele pentru examenele de capacitate și de bacalaureat conțin asemenea itemi, altfel nu poți crea la elevi competențe lectorale etc.*; 11% au afirmat că: *poți vorbi despre o carte fără să faci trimitere la vreo noțiune literară; e necesar a preda doar 3-4 figuri de stil și maximum câte 2-3 specii ale fiecărui gen literar, restul fiind material mort în capul elevilor; există și alte perspective de interpretare a textului artistic decât cea a teoriei literare; nu știu pentru ce le trebuie majorității elevilor aceste noțiuni; totuna ei nu le cunosc și nici nu le utilizează etc.*

Estetica și psihologia au stabilit că, la primul contact al elevului cu opera literară, acesta trăiește intens afectiv, deci deseori inconștient, starea de plăcere estetică, de desfătare (H.R. Jauss, 33, p.167) și că emoțiile trăite de elevul cititor pot fi de bază – de la mirare până la curiozitate (la etapa inițială) și derivate – de interpretare și rezolvare a sarcinii, la etapa următoare, când elevii încearcă emoții precum curiozitatea, dorința de a afla/a cunoaște soluția, pasiunea (V. Viliunas, 58, p.185). În practică, însă predarea-învățarea noțiunilor de teorie literară urmează traseul formării conceptelor: faza receptării (momentul în care are loc un prim-contact cu trăsăturile distinctive, atributele termenilor literari), faza de însușire (emiterea unor ipoteze, verificarea lor, formularea definiției), faza de stocare în memorie și faza de actualizare (utilizarea conceptului în diferite situații, recunoașterea lui dintr-o serie de alte concepte).

Contrar acestui algoritm, traseul „creație (elaborarea unor texte proprii) – *autoidentificare* (în ce măsură a putut crea) – *emitere de ipoteze* (prin ce se remarcă elementul de limbaj/textul creat) – *identificare* (ce caracteristici îi sunt proprii) – *definire* (formularea unei definiții) – *consolidare* (recunoașterea conceptului în opera artistică studiată, argumentarea și utilizarea lui în diferite situații)”, aplicat și validat experimental, și-a demonstrat definitiv prioritățile, în practica ELA fiind amplu implementate sisteme de exerciții creative specifice predării-învățării noțiunilor de teorie

literară, precum *Combinările, Jocul sintagmelor, Aula academiei, Jocul metaforei (comparației, epitetului, personificării), Măriți, micșorați!, Textul calchiat* etc..

Experimentul de control a confirmat formarea-dezvoltarea la elevi a finalităților principale ale ELA – a competențelor literare-lectorale, a trăsăturilor caracteriale, a comportamentelor literare și a aptitudinilor pentru literatură la nivelul *principiilor* (didactice, literar-estetice, ale receptării artei) și al *metodologiei*:

a) predării (metode-procedee/ tehnici – forme - mijloace: lectura expresivă/ comentată/ creatoare; comentariul literar; interpretările structuralistă, tematică, biografică, psihologică etc.);

b) învățării (activități: observarea, conversația, comentarii literare, compuneri-paralelă, compuneri-sinteză ș.a.),

c) evaluării (chestionarea verbală, eseu structurat, testele docimologice de evaluare curentă ori sumativă, scările de apreciere ș.a.).

Întrucât o competență reprezintă o sinteză de cunoștințe – capacități – atitudini, evaluarea s-a realizat pe următorii parametri: *volumul, profunzimea, calitatea* (cunoștințele), *operaționalizarea, amploarea, trăinicia, extrapolarea* (capacitățile), precum și *afectivitatea, dezirabilitatea, aprecierea, voința, conceptualizarea, comportamentul* (atitudini), promovate de teoria ELA [48].

Prelucrarea datelor experimentale s-a efectuat prin metode statistice, analize, sinteze, care au permis formularea unor concluzii și deschideri către noi perspective de cercetare.

La *etapa prelecturii*, rezultatele privind motivele lecturii invocate de elevii din eșantionul experimental și din cel de control sunt indicate în Figurile 5.1, 5.2.

Capacitatea elevilor de a exprima opinii, atitudini, declanșate de valorile textului, este demonstrată de 78% de elevi ai CE, care au formulat răspunsuri originale, bine argumentate, și 22% de răspunsuri productive, în CC indicii fiind de 17% opinii originale, 46% de opinii cunoscute, 16% opinii nerelevante, 21% de elevi nefiind capabili să dea vreun răspuns (Figurile 5.3, 5.4).

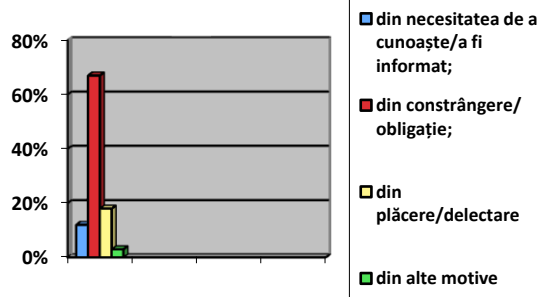
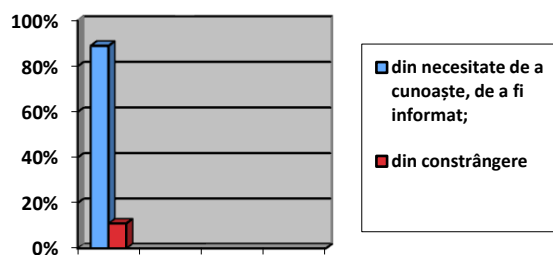


Fig. 5.1. Date privind motivele lecturii (CE)

Fig. 5.2. Date privind motivele lecturii (CC)

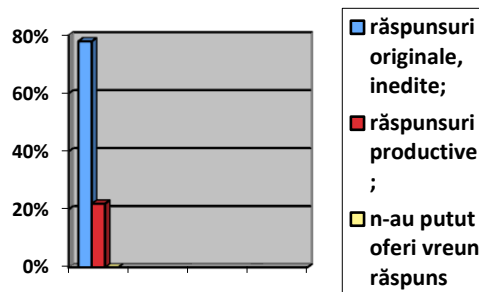


Fig. 5.3. Date cu privire la atitudinile exprimate de elevii CE

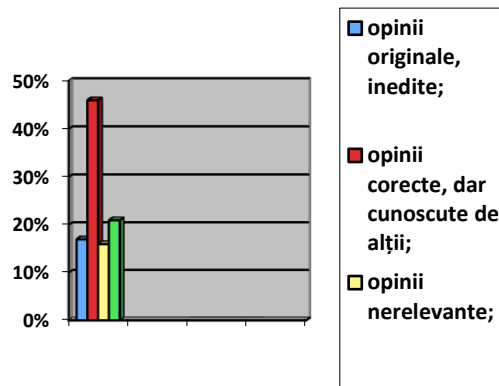


Fig. 5.4. Date cu privire la atitudinile exprimate de elevii CC

Datele EC cu privire la *lectura informativă* – *lectura expresivă* au demonstrat că:

- 81% din elevii EE operează liber cu textul, identificând date, citate, fragmente necesare argumentării unei idei sau opinii referitoare la stările postlecturale, la valoarea operei etc.,
- 19% au dificultăți la rapiditatea identificării fragmentului, citatului.

Datele EC arată că: 36% elevi operează bine cu textul, 49% au dificultăți de identificare a informației, argumentelor etc., 15% nu sunt în stare să selecteze informația necesară.

Datele cu privire la *lectura expresivă* arată că:

- 79% de elevi din EE au fost în stare să respecte/să țină cont de intonațiile adecvate textului (interogativă, exclamativă, enunțiativă, imperativă), de melodia versului/frazei (ascendentă, descendentă, rectilinie, săltăreață, monotonă etc.), de tonul fundamental (narativ, în cazul poemului, basmului, meditativ-filozofic, caracteristic meditațiilor, solemn-patetic, când e vorba de odă sau imn și conversațional, aplicat la lectura secvențelor dialogate prezente într-o operă artistică), de accentele logice, de pauzele de durată (de scurtă durată, duble, triple) și psihologice (de reflecție, de tensiune, de reamintire etc.);

- 21% au comis anumite greșeli, legate de pauze sau de accentele logice.

Elevii EC au demonstrat următoarele: 14% au realizat o lectură expresivă din perspectiva trăsăturilor de fond enumerate mai sus, 47% au demonstrat o lectură conform propriei înțelegeri și trăiri, neglijând fie accentele logice, fie pauzele, fie melodia frazei, 39% n-au manifestat capacități de lectură expresivă.

Etapa postlecturii, informativ-acumulativă:

Perceperea adecvată a imaginilor operei și a mesajului produs de acestea – atitudinea autorului/naratorului/personajului, realizarea de inserții personale în cadrul imagistic și ideatic/afectiv/motivațional/atitudinal al operei (etapa postlectură):

EE: - 84% de elevi au sesizat și au putut formula mesajul poeziei propuse,
- 11% au surprins mesajul operei, dar l-au formulat oarecum nebulos,
- 5% n-au putut să formuleze mesajul.

EC: - 49% de elevi au surprins și au formulat mesajul operei,
- 51% au formulat mesaje inadecvate, străine operei.

Identificarea imaginilor unei poezii. Elevilor li s-a cerut să identifice și să comenteze trei imagini ale unei poezii.

EE: - 87% au comentat, conform propriei înțelegeri și în concordanță cu mesajul poeziei, anume imaginile-cheie (simbolul *sămânța*, metaforele *ai început să încolțești, înfiptă în creier*, personificarea *planta pe care o naști* etc.);

-13% au remarcat imaginile respective, dar le-au comentat superficial,

EC: - 68% au identificat și au comentat trei imagini ale poeziei,
- 41% au remarcat repetiția (*sămânță*), interogația (*Cine-a mai văzut /Stea adusă de vânt?*), epitetul (*lacomă*), acestea fiind figuri importante ale poeziei, dar nu de prim-rang;
- 22% au identificat 1, 2 sau 3 imagini, dar nu le-au putut comenta.

Etapa postlecturii, interpretativă:

Motivarea alegerii cărții, formularea judecăților de valoare:

EE: elevii au invocat, în ordinea după cum urmează:

a) mesajul global al operei și viziunea scriitorului asupra problemei abordate - 45%;

b) maniera artistică (formulă narativă, limbaj, compoziție etc.) - 35%;

c) tipologii de personaje (complexe, neordinar construite, originale, valori morale, caractere puternice etc.) - 13%;

d) capacitatea scriitorului de a imagina evenimente, fapte, întâmplări, situații - 7%.

EC: elevii cl. IX-XI au scos în relief că ei:

a) întâmpină anumite greutăți la alegerea unei cărți, majoritatea (79%) susținând că au citit opere recomandate de profesor/de curriculum și că doar 14% au citit cărți alese de ei;

b) nu pot realiza o lectură în conformitate cu principiile artei, desfășurată pe coordonatele receptare a valorilor imanente ale operei – interpretare – activitate conștientizată (doar 21% din elevi, în comentariile lor, au demonstrat capacități de interpretare în conformitate cu principiile artei și ale receptării);

c) au lacune în ceea ce privește achizițiile de cunoștințe și competențe teoretice necesare actului de receptare și de interpretare.

În finalul experimentului de control, am propus elevilor din ambele loturi să realizeze un eseu nestructurat, având ca punct de pornire enunțul „*Consider că un cititor cult este acela/trebuie...*”

Elevii din EE au menționat că un cititor cult este, în primul rând, acela care:

- *înțelege și poate interpreta fără dificultăți cartea citită, își poate formula și argumenta punctul de vedere* – 79%;

- *se poate orienta în multitudinea și diversitatea de titluri, alegându-și cartea* – 24%,

- *care citește mult, din plăcere și poate să povestească cele citite* – 7%. -

Rezultatele obținute certifică, pe de o parte, consistența demersului metodologic întreprins în clasele experimentale, viabilitatea și avantajele acestuia, iar, pe de alta, inconsistența vechii paradigme a învățării literaturii (dincolo de toate reformele întreprinse), prin care se neglijează principiile artei și cele ale receptării, în special, cel al subiectului receptor.

CONCLUZII GENERALE ȘI RECOMANDĂRI PRACTICE

Valorile principale ale cercetării sunt sistematizate de următoarele concluzii:

1. Paradigma predării-învățării literaturii, care atribuie *profesorului* funcția de subiect unic al predării – instruirii – educației literare, *educabilului* – de obiect al acțiunii profesorului, iar *operei literare* – de materie de învățare, este neconformă principiilor creației – receptării operei literare și conceptului modern de educație, care recunoaște elevului valoarea de cel de-al doilea subiect al educației.

2. Studiul teoretic și experimental al metodologiei ELA a demonstrat că selectarea-structurarea unor principii constitutive și reglatorii pentru o posibilă metodologie a educației literar-artistice nu este suficientă aplicării teoriei ELA în practica educațională, deoarece acestea reprezintă nivelul epistemic al cunoașterii, iar metodologia – nivelul ei aplicativ. Fiind literatura și educația domenii ale comunicării umane, orientate esențial la culturalizarea artistic-estetică a educabililor, este imperios a elabora o metodologie a ELA, întemeiată pe *conceptul de operă literară ca artă a limbajului*.

3. Conceptul-cheie și valoarea teoretică principală a cercetării – abordarea operei literare ca artă a limbajului și a cititorului de literatură ca al doilea subiect re-creator al operei, drept producător al valorii *in actu* a acesteia, ne-a condus cu necesitate la structurarea metodologiei ELA pe principalele genuri literare: epic, liric, dramatic, proces prin care:

- *opera literară* nu mai este doar materia comunicată, ci materia care comunică ea însăși,

- *elevul cititor* nu se limitează la funcția de receptor pasiv, ci își asumă în mod conștient rolul de al doilea subiect re-creator al mesajului operei și de subiect care nu numai comunică, dar care „se și comunică” (T. Vianu),

- *profesorul* exercită funcția de mediator-animator, de „catalizator” al comunicării literar-artistice, datorită aplicării unor metode-procedee/tehnici – forme – mijloace deduse din principiile literaturii, din limbajul specific al operei și comunicării literare, precum și din principiile educației moderne.

4. Definierea sus-numitului concept a evidențiat și alte valori teoretice ale metodologiei ELA elaborate, precum:

- literatura poate fi definită nu doar în raport cu principiile artei/literaturii, ci și în raport cu determinațiile lingvistice, discursul literar fiind un mod particular de utilizare a limbajului natural într-o anumită ipostază;

- aspectul formal al literaturii este mai important decât „conținutul”, care proiectează studiul literaturii în zona esteticii sau a filosofiei;

- la nivelul cel mai înalt de generalitate, opera literară este în același timp *o poveste (histoire)* - în sensul că evocă o realitate anume, evenimente despre care se presupune că s-au petrecut, personaje, care, din acest punct de vedere, se confundă cu viața reală, *un discurs*, care certifică prezența unui narator ce relatează, și a *unui cititor*, care ia cunoștință;

- teoria receptării a deschis calea unei antropologii generale a lecturii: în relația *operă literară-cititor*, cititorul se află într-o continuă stare de comunicare, realizând prin lectură nu un act de reproducere, ci unul de creație, de angajare.

5. Cercetarea noastră a întemeiat o metodologie a ELA care așază principalele metode specifice ELA – cele hermeneutice (comentariul, interpretarea, eseul etc.) într-o activitate a elevilor și a profesorului orientată spre *analiza* organizării interne a textului și spre *recrearea* mesajului operei prin comentarea-interpretarea sistemului ei de imagini. Organizată pe aceste principii, activitatea literară-lectorală a elevilor a produs mai multe valori creativ-personale decât la etapa experimentului de constatare, excluzând treptat comentariile compilative, șablonarde și sociologist-vulgare ale operelor literare.

O valoare colaterală a acestei abordări metodologice a operei literare în procesul educativ formal este încetarea existenței atât a metodelor nespecifice cunoașterii artistic-estetice, cât și a celor de socializare silită a operei literare.

6. În planul elevului cititor, conceptul nostru de metodologie a ELA, centrată pe ideea despre originea operei literare în limbajul poetic, a determinat cadrele didactice la performanțe profesionale

semnificative, validate de valorile *in actu* ale operelor literare, pe care le-au produs elevii-cititori pe parcursul experimentului de formare, precum:

- înțelegerea și receptarea operei literare ca existență reflectată și ca existență umană creată;
- autoidentificarea sa ca al doilea subiect creator al operei literare – prin valorile *in actu* ale mesajului, create datorită experiențelor proprii, de viață și estetice;
- capacitatea de a-și dezvolta o competență literară-lectorală avansată, în conformitate cu caracteristicile definiției ale operelor literare și cu cele ale cititorului modern de literatură;
- înțelegerea funcției limbajului poetic în comunicarea mesajului operei;
- utilizarea unor strategii adecvate de informare/documentare/învățare;
- lectura, audierea, rezumarea și interpretarea unei tipologii ample de opere literare;
- producerea de texte de autor: literare, literar-interpretative și autoreflexive;
- operaționalizarea terminologiei literare aferente receptării – comprehensiunii – comentării – interpretării operelor literare studiate/citite independent;
- relevarea viziunii/atitudinii autorului în toate componentele operei.

7. Un rezultat definițiv al cercetării realizate îl reprezintă capacitatea elevilor antrenați în experiment de a identifica, analiza/discrimina și comenta valorile specifice ale limbajului operelor literare epice, lirice și dramatice:

- ca fenomene caracteristice genului literar din care face parte opera literară receptată-examinată și ca tipuri de imagini poetice;
- ca fenomene creatoare – dezvăluitoare – adevărate ale mesajului operei;
- ca instrumentar de decodare a imaginilor operei;
- ca elemente de construire a propriului limbaj de comunicare literară.

Acestea s-au manifestat, mai ales, datorită aplicării unei metodologii de predare-studiere a noțiunilor de teorie literară conform algoritmului „creație – autoidentificare – emiteră de ipoteze – identificare – definire – consolidare”, complementate cu activități aferente rolului elevului cititor de al doilea subiect creator al operei literare.

8. Praxiologic, cercetarea realizată:

- a marcat și a denunțat erori epistemice, teoretice și metodologice, precum tratarea în procesul pedagogic a operei literare doar ca reflexie a existenței umane, nu și ca activitate de creare a acesteia; nediscriminarea metodologiei ELA în funcție de tipurile de cunoaștere umană și de caracteristicile de gen ale operelor literare angajate în procesul educativ; exagerarea rolului unor metode, zise moderne, în educația literar-artistică, deși acestea nu sunt decât niște tehnici/procedee

aplicabile în cunoașterea științifică, precum și substituirea obiectivelor educației ELA prin „subcompetențe” la ediția a III-a *Curriculumului LLR*;

- a elaborat și validat experimental un *Model original al metodologiei ELA*.

9. Rezultatele cercetării au demonstrat că modelul elaborat este un construct viabil, întemeiat pe natura, esența și sursele cunoașterii artistice, pe legile receptării artistice și pe capacitatea receptorului de a aborda în mod personal opera literară, în funcție de orizontul lui de așteptare, de sistemul de valori care-l caracterizează. MELA și-a demonstrat validitatea și în componentele naturii specifice limbajului artistic, unității valorii estetice-educative a operei, a instrumentarului de cunoaștere literară (noțiunile teoretico-literare), precum și în componenta sistemului de metode specifice ELA (hermeneutice, activ-participative, de dezvoltare a capacităților creative ale elevilor, de dezvoltare a gândirii critice, a gândirii ludice, algoritmice, evaluative etc.), inclusiv a activităților literare-lectorale ale elevilor.

Astfel, cercetarea noastră a soluționat ***problema științifică*** a inadecvării metodologiei, operate în cadrul educațional, principiilor creației și receptării literare, întemeind o ***nouă direcție de cercetare – didactica lecturii***.

Recomandări practice:

1. Conceptorilor de curriculum (și de piese curriculare):

- revenirea la conceptul metodologic al ELA, recomandat de primele două ediții ale *Curriculumului de LLR*;
- complementarea acestuia cu conceptul de operă literară ca formă de limbaj poetic;
- reinstalarea în curriculum a obiectivelor ELA în termeni de competențe proiectate și a sistemului de activitate literară-lectorală a elevilor, complementat cu sisteme de exerciții de abordare a operelor literare ca fenomene ale limbajului poetic.

2. Centrelor de formare profesională continuă a cadrelor didactice:

- valorificarea în cadrul activităților de formare a conceptelor metodologice întemeiate pe principiile constitutive și reglatoare ale literaturii și artei și de valorificare a operei literare ca sistem de fenomene ale limbajului poetic.

3. Cadrelor didactice:

- aplicarea în toate tipurile de activități de educație literar-artistică a principiilor cunoașterii artistic-estetice, ale literaturii și artei, ale metodologiei ELA recomandate de teoria ELA și de prezenta cercetare.

BIBLIOGRAFIE

1. Barthes R. Plăcerea textului. Chișinău: Cartier, 2006. 226 p.
2. Bărbulescu G., Beșliu D. Metodica predării limbii și literaturii române în învățământul primar, București: Corint, 2009. 240 p.
3. Bolocan V. Modalități de predare-asimilare a operei epice în școală. Autoref. tezei de dr. pedagogie. Chișinău: UPSC, 2007. 25 p.
4. Bontaș I. Tratat de pedagogie. București: ALL, 2008. 416 p.
5. Bru Mark. Metodele în pedagogie. București: GRAFOART, 2007. 136 p.
6. Burdujan R. Dezvoltarea competențelor literar-artistice ale studenților în contextul intercultural al formării profesionale inițiale. Autoref. tezei de dr. pedagogie. Chișinău: IȘE, 2010. 30 p.
7. Callo T. Fundamente pedagogice ale integralității dezvoltării profesionale a cadrelor didactice și a educației lingvistice a elevilor. Teza de dr. hab. în pedagogie. Chișinău: IȘE, 2006. 294 p.
8. Cassirer E. Filozofia formelor simbolice. Limbajul, vol. I. Pitești: Paralela 45, 2008. 318 p.
9. Ce este literatura? Școala formală rusă. Antologie și prefață de Mihai Pop. București: Univers, 1983. 720 p.
10. Cerghit I. Metode de învățământ. Iași: Polirom, 2006. 315 p.
11. Cimpoi M. O istorie deschisă a literaturii române din Basarabia. București: Fundația Națională pentru Știință și Artă, 2009. 352 p.
12. Cojocaru-Borozan M. Teoria culturii emoționale. Chișinău: UPSC, 2010. 239 p.
13. Cornea P. Introducere în teoria lecturii. Iași: Polirom, 1998. p.305 p.
14. Corti M. Principiile comunicării literare. București: Univers, 1981. 211 p.
15. Cristea S. Dicționar de pedagogie. Chișinău - București: Litera internațional, 2000. 395 p.
16. Croce B. Lirismul și totalitatea artei. București: Casa de editură Panteon, 1996. 76 p.
17. Cucuș C. Pedagogie. Iași: Polirom, 2006. 464 p.
18. Cucuș C. (coord.). Psihopedagogie. Iași: Polirom, 2009. 766 p.
19. Derșidan I. Metodica predării limbii și literaturii române. Oradea: EU Emanuel, 2003. 400 p.
20. Eco U. Limitele interpretării. Constanța: Pontica, 1996. 416 p.
21. Eftimie N. Introducere în metodica studierii limbii și literaturii române. Pitești: Paralela 45, 2000. 344 p.
22. Frunză L. Dezvoltarea competențelor de comunicare în procesul analizei textului literar. Autoref. teză dr. ped. Chișinău: CEP UPSC, 2008. 30 p.

23. Gagim I, Morari M. Educația muzicală. Ghidul profesorului. Chișinău: Știința, 2014. 86 p.
24. Goia V, Drăgotoiu I. Metodica predării limbii și literaturii române. București:EDP, 1995. 182 p.
25. 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. 204 p.
26. Hadârcă M. Conceptualizarea evaluării competențelor comunicative și literare ale elevilor. Autoref. teză dr. ped. Chișinău: CEP IȘE, 2006. 26 p.
27. Heidegger M. Originea operei de artă. București: Humanitas, 1995. 383 p.
28. Hobjilă A. Elemente de didactică a limbii și literaturii române pentru ciclul primar. Iași: Junimea, 2006. 369 p.
29. Ilie E. Didactica limbii și literaturii române. Iași: Collegium-Polirom, 2014. 336 p.
30. Ingarden R. Structura fundamentală a operei literare. În: Probleme de stilistică. București: Univers, 1978. 289 p.
31. Ionescu M., Radu I. Didactica modernă. Cluj-Napoca: Dacia, 2001. 240 p.
32. Iser W. Actul lecturii. O teorie a efectului estetic. Pitești: Paralela 45, 2006. 412 p.
33. Jauss H-R. Experiență estetică și hermeneutică literară. București: Univers, 1983. 503 p.
34. Jinga I., Istrate E. Manual de pedagogie. București: ALL, 2008. 568 p.
35. Kristeva Iu. Problemele structurării textului. În: Pentru o teorie a textului de R. Barthes. Antologie „Tel-Quel”. București: Univers, 1980. 495 p.
36. Lanson G. Metoda istoriei literare. În: Încercări de metodă, critică și teorie literară. București: Univers, 1974, - 316 p.
37. Marin M. Principii de dezvoltare a atitudinii elevului față de opera literară. Autoref. teză dr. ped. Chișinău: CEP IȘE, 2008. 25 p.
38. Marino A. Hermeneutica ideii de literatură. Cluj-Napoca: Dacia, 1987. 552 p.
39. Moise C., Seghedin E. Metode de învățământ. În: Psihopedagogie. Iași: Polirom, 2009. p. 341 –391
40. Molan V. Didactica limbii și literaturii române. București: EDP, 2006. 146 p.
41. Mukarovsky J. Studii de estetică. București: Univers, 1974. 466 p.
42. Nicu A. Strategii de dezvoltare a gândirii critice. București: EDP, 2007. 336 p.
43. Panfil A. Limba și literatura în gimnaziu. Structuri didactice deschise. Pitești: Paralela 45, 2004. 203 p.
44. Parfene C. Literatura în școală, Iași: Editura UAIC, 1997. 299 p.

45. Parfene C. Teorie și analiză literară. București: Editura științifică, 1993. 376 p.
46. Pavilescu M. Metodica predării limbii și literaturii române. București: Corint, 2010. 384 p.
47. Pavlicenco S. Receptarea literaturii italiene în spațiul cultural basarabean. În: Limba română, 2006, nr. 10, p. 33-38
48. Pâslaru VI. Introducere în teoria educației literar-artistice. Chișinău: Museum, 2001; Ed. II-a: București: Sigma, 2013. 198 p.
49. Petrenco L. Formarea competenței de comunicare la studenții alolingvi prin metode interactive. În: Probleme ale științelor socioumane și modernizării învățământului. Chișinău: UPS „I. Creangă”, 2015. p.244-251
50. Sartr J-P. Was ist Literatur? În: W. Iser. Actul lecturii. O teorie a efectului estetic. Pitești: Paralela 45, 2006. 412 p.
51. Silistraru N. Note de curs la pedagogie. Chișinău: CEP USM, 2002. 295 p.
52. Șchiopu C. Considerații privind metodologia educației literar-artistice în procesul receptării operelor dramatice. În: Univers pedagogic, 2015, nr. 1(45), p. 42-47
53. Șchiopu C. Metodica predării literaturii române. Pitești: Carminis, 2009. 333 p.
54. Șchiopu C., Pâslaru VI. The methodology of the literary-artistic education: definition and structure. În: Journal of Educational Sciences & Psychology, 2015, nr.1, p. 30-38
55. Șchiopu C. Interpretarea operelor lirice în contextul educației literar-artistice. În: Artă și educație artistică, 2014, nr. 1 (23), p. 82-90
56. Todorov Tz. Poetică și stilistică. Orientări moderne. București: Univers, 1972. 702 p.
57. Vianu T. Estetica. București: Orizonturi. 438 p.
58. Виллюнас В. К. Психологические механизмы мотивации человека. Кострома, 2002. 288 с.
59. Журавлёв В. П. Учебно-методический комплект по литературе как форма реализации авторской методической концепции. Москва: Прометей, 2012. 166 с.
60. Загвязинский В. И. Теория обучения: Современная интерпретация. Учебное пособие для вузов. Москва: Академия, 2006. 192 с.
61. Краевский В. В., Хуторской А. В. Основы обучения: Дидактика и методика. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва.: Издательский центр „Академия”, 2007. 222 с.
62. Ломов С.П., Аманжолов С.А. Методология художественного образования: Учебное пособие. Москва: Издательство МПГУ, 2011. 188 с.

63. Никольский В. А. Методика преподавания литературы в средней школе. Москва: Просвещение, 1971. 248 с.
64. Панина, Т. С. Вавилова Л. Н. Современные способы активизации обучения. Москва.: Академия, 2008. 176 с.
65. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение. Москва: Академия, 2009. 192 с.
66. Совершенствование литературного развития школьников. Сб. науч. трудов Москва: НИИ ХВ АПН, 1979. 190 с.
67. Совершенствование преподавания литературы в школе. Москва: Просвещение, 1986. 247 с.

LISTA SELECTIVĂ A LUCRĂRILOR ȘTIINȚIFICE PUBLICATE LA TEMA TEZEI

1. Șchiopu C. Metodica predării literaturii române. Pitești: Carminis, 2009. 333p.
2. Șchiopu C., Vâlcu M. Literatura română. Manual pentru clasa a X-a, liceu. Chișinău: Litera educațional, 2009, ediția a 3-a. 250 p.
3. Șchiopu C, Vâlcu M. Literatura română. Manual pentru clasa a XI-a, liceu. Chișinău: Litera educațional, 2006, ediția a 3-a. 276p.
4. Cimpoi M., Șchiopu C. Literatura română. Manual pentru clasa a XII- a. Chișinău: Litera, 2008,ediția a 3-a. 318 p.
5. Pâslaru V, Șchiopu C. Literatura română. Manual pentru clasa a IX-a. Chișinău: Lumina, 1995, ediția a 3-a. 248p.
6. Pâslaru VI., Șchiopu C. The methodology of the literary-artistic education: definition and structure. În: Journal of Educational Sciences & Psychology, 2015, nr.1, p. 30-38
7. Pâslaru VI. Șchiopu C. Theoretical Coordinates of the Literary-Artistic Education Methodology. În: Educația 21, 2015, nr.13, p. 38-50
8. Șchiopu C. Fundamente ale metodologiei ELA. Sistemul de principii. În: Revista de științe socio-umane, 2015, nr.1 (29), p. 37-45
9. Șchiopu C. Abordări teoretice privind tehnologiile educației literar-artistice. În: Revista de științe socio-umane, 2015 , nr.1 (29), p. 46-55
10. Șchiopu C. Formarea elevului-cititor prin tehnica generării de alternative. În: Didactica Pro, 2015, nr. 1 (89), p. 12 – 15

11. Șchiopu C. Interpretarea operelor lirice în contextul educației literar-artistice. În: Artă și educație artistică, 2014, nr. 1 (23), p. 82-90
12. Șchiopu C. Repere teoretico-literare și metodologice ale receptării operei literare. În: Artă și educație artistică, 2014, nr. 2 (24), p. 46-54
13. Șchiopu C. Considerații privind metodologia educației literar-artistice în procesul receptării operelor dramatice. În: Univers pedagogic, 2015, nr. 1(45), p. 42-47
14. Șchiopu C. Sugestii metodologice privind rezolvarea testului de evaluare: În: Studia Universitatis Moldaviae. Seria Științe ale Educației, 2015, nr.5 (85), p. 99-103
15. Șchiopu C. Receptarea literaturii prin sistemul de sarcini-exerciții cu caracter interactiv. În: Univers pedagogic, 2015, nr. 2, p. 39-44
16. Șchiopu C. Formarea cititorului de literatură în raport cu teleologia și conținuturile educației literar-artistice. În: Studia Universitatis Moldaviae. Seria Științe ale Educației, 2015, nr.9 (89), p. 93-98
17. Șchiopu C. Textul literar: comprehensiune și receptare. În: Limba română, 2015, nr.3-4, p. 114-120
18. Șchiopu C. Formarea la elevi a competențelor lectorale. În: Limba română, 2014, nr.6, p. 100-105
19. Șchiopu C. Evaluarea competențelor de lectură ale elevilor prin intermediul testelor. În: Limba română, 2014, nr.3, p. 39-55
20. Șchiopu C. The reception of literature: multicultural dialogues. În: Studie on literature, discourse and multicultural dialogue, Section Literature. Materialele conferinței științifice. Târgu-Mureș: Aisberg XXI, 2013, p. 375 -379
21. Șchiopu C. Formarea cititorului de literatură artistică în context intercultural. În: Lectura – cale spre tărâmurile artei. Lucrările simpozionului cu participare internațională dedicat lecturii. Ediția a IV-a. București: Gabriel, 2011, p. 273-279.
22. Șchiopu C., Vâlcu M. Lectura ca act de comunicare: repere metodologice. În: Lectura sub presiunea canonului? Lucrările simpozionului internațional. Ediția a 3-a. București: Gabriel, 2010, p. 156 -161
23. Șchiopu C. Opțiunea morală, procedeu de valorificare a textului literar. Strategii interactive de predare/receptare a operelor epice. În: Canonul literar școlar. Simpozionul de didactică a limbii și literaturii române. Cluj-Napoca: CEP Casa Cărții de Știință, 2009, p. 85 - 88

24. Șchiopu C. Metode și procedee netradiționale de predare a liricii în școală. În: Research and Education in Inovation Era. Section I: Cultural Identities & Modern Discourses. Simpozionul internațional. Arad : Editura universității „Aurel Vlaicu”, 2008, p. 33-39
25. Șchiopu C. Către o paradigmă a receptării literaturii în școală. În: Eficientizarea învățământului – vector al politicilor educaționale moderne. Materialele conferinței științifice internaționale. Partea I. Chișinău: IȘE, 2014, p. 40-43
26. Șchiopu C., Popova V. Valențele formative ale jocului didactic în procesul studierii /receptării literaturii. În: *Optimizarea învățământului pentru o societate bazată pe cunoaștere*. Materialele conferinței științifice cu participare internațională. Chișinău: Print Caro, 2012, p. 127-129
27. Șchiopu C., Vâlcu M. Comunicarea: greșeli și soluții. Problemar la limba română. Chișinău: Tipografia centrală, 2014. 141 p.
28. Șchiopu C., Stoleru C. 210 compuneri și teste rezolvate. Limba și literatura română. Chișinău: Teo Educațional, 2014. 391 p.
29. Șchiopu C., Vâlcu M. Limba și literatura română. Bacalaureat. Teste integratoare de evaluare a competențelor lingvistice, literare și de comunicare. Chișinău: Liceum, 2012. 92 p.
30. Șchiopu C. Blaga, Arghezi, Barbu. Poezii comentate. Chișinău: Arc, 2010. 61p.

ADNOTARE

Șchiopu Constantin. Metodologia educației literar-artistice a elevilor. Teza de doctor habilitat în științe pedagogice, specialitatea 532.02, Chișinău, 2015

Structura tezei: introducere, cinci capitole, concluzii generale, bibliografie (283 surse), anexe (30), 59 figuri. Rezultatele cercetării sunt reflectate în: 1 monografie, 56 articole științifice și didactico-metodice; 23 comunicări la foruri științifice naționale (5) și internaționale (18); 1 curriculum curs universitar, 5 manuale, 6 ghiduri metodologice, 1 culegere (coautor), 1 crestomație.

Termeni-cheie: axiologie, cititor, competențe literare-lectorale, didactica lecturii, educație literar-artistică, limbaj artistic, metode, metodologie.

Scopul investigației: Fundamentarea teoretică și practic-experimentală a metodologiei educației literar-artistice a elevilor, întemeiată pe conceptul de operă literară ca artă a limbajului, pe interacțiunea text/operă-cititor și pe calitatea elevului-cititor de cel de al doilea subiect al operei literare, pe formarea de competențe literare-lectorale.

Obiectivele generale ale cercetării: examinarea evoluției paradigmei metodologiei ELA; identificarea reperelor epistemice, teoretice, praxiologice, estetic-literare și psihopedagogice ale MELA; diagnosticarea preexperimentală a nivelului de dezvoltare literară a elevilor; inventarierea și analiza metodologiilor aplicate de cadrele didactice în ELA; analiza documentelor școlare reglatorii în raport cu principiile metodologice ale ELA; determinarea direcțiilor, principiilor, legităților și mecanismelor MELA, elaborarea în baza acestora a unui sistem metodologic de receptare a operelor lirice, epice și dramatice din perspectiva limbajului, a relației „autor-operă-lector-context al lecturii” și din cea a elevilor ca subiecți re-creatori de valori; validarea experimentală a metodologiei ELA.

Problema științifică importantă soluționată constă în elaborarea și validarea metodologiei educației literar-artistice din perspectiva principiilor creației-receptării literare, a conceptului de literatură ca artă a limbajului, a particularităților de gen ale operei și a principiului fundamental al ELA – adecvării structurii receptării elevilor la structura operei literare citite-studiate.

Noutatea și originalitatea științifică constau în: elaborarea și validarea experimentală a unei paradigme originale a metodologiei ELA, întemeiate pe principiile creației-receptării, pe conceptul de origine a literaturii în arta limbajului, pe particularitățile de gen ale operei și pe principiul de adecvare a structurii receptării de elevi la structura operei literare citite-studiate; fundamentarea unei noi direcții de cercetare - *didactica lecturii*.

Valoarea teoretică a cercetării este argumentată de: actualizarea unor concepte estetice, literare, pedagogice și psihologice (didactica lecturii, finalitatea estetică a literaturii, receptare, orizont de așteptare, experiență literară și estetică, tehnologii didactice, metodologie, activitate literar-lectorală, competență literar-lectorală); fundamentarea metodologiei educației literar-artistice axate pe conceptele de literatură ca artă a limbajului, de elev – re-creator al operei și de didactică a lecturii; contribuția științifică la definirea metodologiei ELA; sintetizarea tendințelor praxisului educațional către predarea-receptarea literaturii ca operă de artă.

Valoarea aplicativă a lucrării este dată de: studiul cadrului curricular, procesual și profesional-formativ al practicii ELA; stabilirea nivelurilor de dezvoltare literară a elevilor din clasele a V–XII, R. Moldova, la momentul primului deceniu al sec. XXI; elaborarea, validarea experimentală și implementarea unui model original de metodologie a ELA.

Implementarea rezultatelor științifice s-a realizat prin activitatea didactică a autorului în cadrul USM, al UPSC și al Liceului „Prometeu-Prim” (Chișinău); activitatea didactică a profesorilor-experimentatori dintr-un gimnaziu, patru licee și un colegiu; manualele și ghidurile elaborate ș.a.

ANNOTATION

Șchiopu Constantin. The methodology of literary-artistic education of pupils Thesis of doctor habilitat in Pedagogy, speciality 532.02, Chișinău, 2015

Thesis structure: Introduction, 5 chapters, general conclusions and recommendations, bibliography (283 sources), 30 annexes, 59 figures. The results of the investigation: 23 communications at international and national scientific forums; 5 manuals; 6 methodological guides; 1 collection of articles (co-author), 1 reading-book, 56 scientific articles (11 in scientific accredited journals), 1 monography.

Key-terms: literary-artistic education, the didactics of reading, methodology, technologies, methods, reader, reception, artistic work, axiology, literary-reading competences.

The aim of the investigation: theoretical and practical-experimental foundation of pupil's literary artistic education methodology, based on the concept of the literary work as the art of language; on interaction between the text/work and the reader; on the attribute of the reader as the second subject of the literary work; on literary-lectoral skills training.

General objectives of the investigation: the examination of the evolution paradigm of LAE methodology; the identification of the epistemic, theoretical, praxiological, literary-aesthetical and psycho-pedagogical guiding marks of the LAEM; pre-experimental diagnostic of pupil's literary level's development; the inventory and analysis of the methodologies applied by the didactic Staff in LAE; examination of the regulating school documents in comparison with the methodological principles established by the LAE theory; the determination of the directions, principles, laws and LAEM mechanisms, the elaborations of a methodological system of receipting lyrical, epic and dramatic works. experimental validation of LAE methodology.

The problem solved is concentrated in the elaboration and validation of the concept concerning the methodology of LAE education of pupils in view of certain systems of literary-reading activity conceived in function of literature specificity as language art, by the genre particularities and kind of the studied works by the categories of literary-artistic knowledge and reception characteristics, of the reader as the second subject of the creation act, re-creator of values – constituents of the new LAE methodology, *didactics of reading*.

Scientific novelty and originality consist in the elaboration and experimental validation of an original paradigm of LAE methodology based on the principles of creation-reception; on the concept of origins of the literature as language art; on the genre particularities of the literary work and on adequation pupil's reception to the structure of the literary work; foundation of a new researching direction- reading didactics.

Theoretical value of the investigation is argued by: the actualization of certain aesthetic, literary, pedagogical and psychological concepts (didactics of reading, aesthetic finality of literature, reception, horizon of expectation, literary and aesthetic experience); the consolidation of the literary-artistic education methodology; the scientific contribution to the definition on the LAEM, synthesizing of the educational praxis tendencies of literature as an artistic work

The applicative value of the thesis is indicated by: the examination of the curricular, procedural, and formative-professional framework of the LAE practice; the establishment of the levels of literary development of pupils from V-XII grades from the Rep. of Moldova, at the first decade of XXI century; the elaboration of an original model of LAE methodology

The implementation of the scientific results was realized through: the didactic activity of the author at MSU, at SPU and at the „Prometeu-Prim” Lyceum from Chișinău; didactic activity of the professors experimenters at one gymnasium, four lyceums, one college; manuals and elaborated guides etc.

АННОТАЦИЯ

Шкёпу Константин. Методология литературно-художественного воспитания учащихся. Диссертация д-ра хабилитат педагогических наук, специальность 532.02. Кишинэу, 2015

Структура работы: введение, пять глав, общие выводы, библиография из 283 источников, 30 приложений, 59 фигур. Результаты исследования отражены: в 1 монографии, 56 научных статьях, 23 выступлениях на научных международных (18) и национальных (5) форумах; в 5 учебниках, в 6 методических гидах, 1 сборнике (соавтор), 1 хрестоматии.

Ключевые термины: литературно-художественное воспитание, дидактика чтения, методология, художественный язык, аксиология, литературно-художественные компетенции.

Цель исследования: теоретическое и практическое обоснование методологии литературно-художественного воспитания учащихся, основанного как на взаимодействии текст – читатель, в процессе которого читатель, как второй субъект литературного произведения, воссоздает его смыслы и овладевает литературно-читательскими компетенциями, так и на освоении концепта о художественном тексте как искусство слова.

Общие цели исследования: анализ эволюции методологической парадигмы ЛХВ; идентификация родовых, теоретических, практических, эстетико-литературных и психопедагогических моделей методологии ЛХВ; предэкспериментальное диагностирование уровня ЛР учащихся; инвентаризация и анализ применяемых методологий, в том числе и дидактическими кадрами в ЛХВ учащихся; анализ школьных регламентирующих документов; разработка методологической системы восприятия лирических, эпических и драматических произведений из перспективы языка, соотношения „автор-произведение-читатель-читаемый контекст” и из перспективы учащихся как субъектов вос-создателей смыслов; реализация экспериментально-формативного аспекта исследования.

Исследуемая проблема конкретизируется в разработке и подтверждении концепции относительно МЛХВ учащегося из перспективы определенных систем литературно-читательской деятельности с учетом специфики литературы как искусство слова, жанро-родовых характеристик изучаемых произведений, категорий ЛХ знаний и характеристик восприятия читателя как второго субъекта творческого акта вос-создателя ценностей.

Новизна и научная оригинальность состоят в разработке и экспериментальном подтверждении оригинальной парадигмы МЛХВ, основанной на структурно-функциональной модели, соответствующей концепции методики МЛХВ, и на направления, механизмы, на установленные критерии, обосновывая новый подход к восприятию художественной литературы как искусство слова, на характеристики разных по роду и эстетическому наполнению произведений в аспекте формирования учащегося – читателя, признанного как вос-создателя литературного произведения. Ценность исследования состоит в создании **нового направления** в образовательных науках – *дидактика чтения*,

Теоретическая значимость исследования: обоснование методологии литературно-художественного воспитания, теоретическое определение методологии ЛХВ; синтез общих тенденций учителей, относительно преподавания литературы, и учащихся с точки зрения восприятия литературы.

Практическое значение работы состоит в: анализе куррикулумных текстов по румынской литературе и формулировании рекомендаций по их совершенствованию; диагностика уровней литературного развития учащихся V-XII классов; разработка и внедрение методологий ЛХВ;

Внедрение научных результатов осуществлялось через: дидактическую деятельность автора в МГУ, КГПУ „Ион Крянгэ”, в лицее „Prometeu-Prim”; дидактическую деятельность учителей – экспериментаторов, учебники и методические пособия.

ȘCHIOPU CONSTANTIN

METODOLOGIA EDUCAȚIEI LITERAR-ARTISTICE A ELEVILOR

532.02 – Didactica științelor (limba și literatura română)

AUTOREFERATUL

tezei de doctor habilitat în științe pedagogice

Aprobat pentru tipar: 11.05. 2016

Hârtie ofset. Tipar ofset

Coli de tipar: 2,62

Formatul hârtiei: 60x84/16

Tiraj: 40 ex.

Comanda nr.57/16

CEP al Universității de Stat din Moldova
Chișinău, str. A. Mateevici, 60, Chișinău, MD 2009