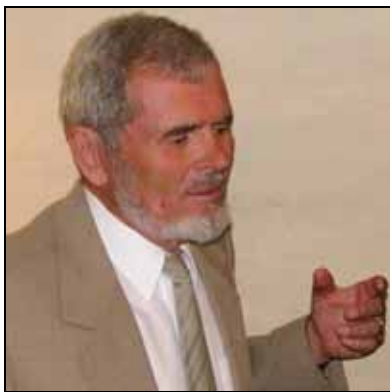


A SCRIE CORECT – A VORBI CORECT

NOI VREM, VOI VREȚI, EI VOR?... A vrea este printre cuvintele cu cea mai frecventă utilizare în limba română, fapt probat, printre altele, de spectrul său semantic și expresiile în care apare. Iată doar o parte: a voi, a pretinde, a intenționa, a aspira, a-și propune, a solicita, a ruga, a revendica, a dori, a poftii, a aștepta, a cere, a consimți, a primi, a putea, a peți, a(-i) plăcea, a se învoi, a impune, a fi de acord, a fi capabil/ în stare, a fi gata/ pe punctul de, a fi hotărât/ decis, a avea de gând, a cere în căsătorie; vrînd, nevrînd; vrei, nu vrei, bea Grigore agheasmă; vodă vrea, dar Hîncu ba, a(-i) vrea cuiva binele/ răul; nu-i cum gîndește omul, ci-i cum vrea Domnul; cine vrea să înșele se înșeală; ar vrea să facă ceva și el, dar nu știe în ce fel etc., etc.

A vrea este un act definitoriu pentru om, de aceea se și spune că a putea înseamnă a vrea (a se vedea zicala *voiește și vei putea*), punînd în lumină pe de o parte puțința, limitată de sumedenie de factori, pe de alta voința, ale cărei limite sînt greu de definit și tocmai de aceea poate deveni un stimul de nădejde pentru puțință, cu condiția ca voința să nu fie doar declarativă, ci să declanșeze resorturile puținței, ajutînd-o să-și depășească limitele. Este ceva din condiția de Sisif, cel care știe că, chiar dacă nu-și va putea duce sarcina pînă la capăt, limita anterioară va fi depășită și, de dragul acestei depășiri, este dator să-și reia truda, mereu și mereu. Este mitul veșnicei încercări, care spune că veșnic ne vom lovi de o limită, important fiind ca limita să nu fie aceeași.

A vrea și a putea. Toate procesele sociale sînt dominate de aceste două procese. Învățămîntul nu face excepție. De aproape un sfert de veac oricine a ajuns la conducerea învățămîntului a declarat că va face modificările necesare bunului mers al treburilor. *Voi face înseamnă* mai mult decît *vreau să fac*, pîrînd că e mai mult decît voința, puțința neîntrînd în discuție, și sugerînd că știi ce și cum trebuie făcut pentru ca angrenajul să corespundă funcțiilor reclamate. De aceea mai toți mai marii învățămîntului, dacă nu veneau cu o altă lege a învățămîntului, măcar o ajustau, pierzînd din vedere că legea stabilește doar cadrul în interiorul căruia trebuie să fie identificate modalitățile concrete de lucru. Mereu s-au făcut și se fac ajustări ce par a lărgi baza de lu-



cru, neglijîndu-se un fapt: precizările sînt limitări, nu deschideri, de aceea se aduc alte și alte precizări, limitări, încercări de încorsetare a realității, nelimitată în manifestările concrete ale existenței. Drumul spre iad e pavat cu intenții bune!

Vrem să facem din examene momente ale devenirii personalității umane. *Nu obstacole, ci momente ale devenirii*, care să garanteze atît individului, cît și societății că persoana examinată este capabilă să facă față solicitărilor etapei (etapelor) ce urmează. În actuala organizare examenul a devenit scopul pregătirii etapei parcurse; elevii fac liceul ca să ia bacalaureatul, în loc ca examenul de bacalaureat să ateste pregătirea necesară accesului în învățămîntul superior (probă: încercarea de a instituționaliza și un bacalaureat confort II). Ca atare măsurile ce se iau privesc (aproape) numai acest aspect. Ce altceva sînt simulările? Ce altceva e publicarea subiectelor urmînd a fi date la examen sau veșnicele reajustări ale programelor pentru examenul de bacalaureat etc.? Din instrument de lucru, examenul a devenit scop și e regretabil. Simulările din sport sau din zborurile cosmice sînt cu totul altceva. Acolo au a răspunde exact acelorași cerințe cu probele viitoare. În fața unui pacient, proaspătul medic nu are timp să revadă subiectele după care s-a pregătit pentru examen; ar fi cu totul o excepție ca pacientul să prezinte simptomele unei singure afecțiuni. Se spune, de altfel, că nu există boli, ci bolnavi.

De buna organizare și desfășurare a examenului e interesată nu numai instituția școlară, societatea, ci e interesat și examenatul, evoluția sa ulterioară fiind determinată de existența fondului de cunoștințe bază pentru înțelegerea viitoarelor cunoștințe. Am spus *e interesat*, folosind indicativul prezent, cu procesul considerat sigur. Trebuia de fapt să spun *ar trebui să fie interesat*, cu procesul văzut ca imperativ. Realitatea obligă la această

schimbare de atitudine față de examene, pe care mai toată lumea le contestă; sînt un rău, strigă mulți dintre elevi și studenți, ca și părinții lor, care le văd doar ca stavile ale împlinirii, dar nimeni nu a propus mijloace mai eficiente prin care să fie înlocuite.

Primul lucru care ar trebui făcut este să se stabilească dacă toate examenele sînt necesare. Cui folosesc de pildă, examenele fără nici o miză, cum este proba de evaluare a competențelor lingvistice de comunicare de la bacalaureat? Simpla prezență a candidatului este suficientă pentru promovare; indiferent de răspunsurile și de comportamentul acestuia, evaluatorul îl poate încadra doar în trei nivele de performanță: mediu, avansat și experimentat. Cerințele anunțate candidaților sînt (în formularea Ministerului!): înțelegerea textului, exprimarea și argumentarea unui punct de vedere, organizarea discursului, adaptarea la situația de comunicare, utilizarea limbii literare. Utilizatorului de nivel mediu i se cere (tot în formularea Ministerului): citește corect și cursiv; identifică idei în text; Exprimă un punct de vedere personal; Construieste un discurs clar, respectând parțial structura specifică tipului de text vizat prin cerință (descriptiv/ informativ/ narativ/ argumentativ); Își adaptează parțial discursul la interlocutori și la scopul comunicării; Își adaptează parțial comportamentul la contextul de examen, cu folosirea ezitantă a mijloacelor comunicării orale (verbale, nonverbale și paraverbale); Utilizează corect limba literară, în situațiile de comunicare date. Evaluarea după aceste cerințe, nu la modul riguros, ar conduce la, să zicem, lărgirea grilei de apreciere, cuprinzînd și calificative defavorabile.

Care este miza unui examen care pretinde cunoștințe reclamate de stadii inferioare de pregătire? O comisie de examinare a studenților de la litere restanți la morfologie cere să se răspundă în scris la două probe: 1. Alcătuiți un text în care să aveți: substantiv în cazul acuzativ; pronume reflexiv în dativ, formă neaccentuată; adjectiv pronominal de întărire, feminin, singular, dativ; adjectiv pronominal posesiv în cazul genitive; numeral adverbial: **5 puncte**. 2. Analizați morfologic și sintactic formele respective din textul alcătuit: **4 puncte; 1 punct din oficiu**. Cu cerințe aplicabile gimnaziului, astfel de examen nu are ce căuta la facultatea de →

**Prof. univ. dr GHEORGHE
MOLDOVEANU**

litere, fiind fără obiect. Este ca și cum pentru absolventul de liceu ar fi suficientă cunoașterea celor patru operații matematice.

După nenumărate examene, absolventul învățământului superior vrea să profeseze meseria pentru care s-a pregătit, iar atunci constată că producția nu-l vrea; la târgurile de locuri de muncă se reclamă mereu că solicitanții nu posedă cunoștințele pretinse de locul de muncă solicitat. Dar solicitanții au trecut prin sumedenie de examene, ceea ce le provoacă acum nedumeriri. Dacă au trecut cu note mari, nedumeririle sînt și mai mari. Concluzia este rapidă: proasta organizare și funcționare a învățământului superior. Lipsa de cunoștințe fusese reclamată însă și în timpul studiilor universitare; lipsa cunoștințelor de cultură generală, pe care trebuie să le asigure liceul, face ca noile cunoștințe, de specialitate, să rămînă disparate, să nu se articuleze într-un sistem, nepermițînd valorificarea acestora în orice condiții. Apare altă concluzie rapidă: proasta organizare a învățământului liceal, care dă vina pe cel gimnazial, care dă vina pe cel primar, care dă vina pe cel preșcolar. Și gata, o luăm de la capăt.

Mult așteptata și mult trîmbițata reformă a învățământului este și pentru acest moment un deziderat. Schimbările care se fac sînt fără perspectivă atîta timp cît sînt nearticulate. Lipsa perspectivei unitare provoacă neajunsuri nu numai în asigurarea cunoștințelor necesare fiecărei etape, ci, mai rău, în planul moral.

Accesul în treptele superioare de învățămînt pe baza rezultatelor din treapta premergătoare, în locul stresantelor examene de admitere trebuia să fie un pas foarte important, dar stresul de un an a devenit stres permanent, căci nota și-a schimbat menirea și funcționalitatea: nu instrument de măsurare a nivelului de pregătire, ci stavilă pentru accesul în trepte superioare. Elevii și părinții doresc accesul în școlile bune, pentru că acolo se face carte și le ocolesc pe celelalte. O dată ajunși acolo, uită ce-și doriseră și de ce. Importanță au notele, nu cunoștințele acumulate, ca atare începe bătălia pentru note, uneori cu aspecte dramatice, notele mici devenind de neacceptat. Și se caută vinovați: profesorii, elevii, părinții, programele, societatea...

Absolutizarea unui vinovat nu conduce la soluții viabile. În centru este și rămîne elevul (studentul), adică examenul, beneficiarul sistemului de învățămînt, asupra căruia se răsfrîng toate măsurile luate de ceilalți agenți,

dar ei nu pot rămîne fără reacție. Cum ceilalți agenți au așteptările lor de la elevi, e firesc ca aceștia, la rîndul lor, să aibă așteptări de la partenerii implicați în procesul formării. Știm (bănuim că știm!) ce li se pretinde elevilor, dar ce pretind aceștia, care sînt așteptările lor?

Se insistă mult în ultima vreme asupra așteptărilor de un alt fel ale elevilor și studenților de la școală, reclamîndu-se așezarea învățământului pe baze noi, astfel încît să devină mai capabil să cultive deschiderile, ceea ce nu e deloc rău. Ce ar fi rău în corelarea cunoștințelor de la cele mai diverse discipline de învățămînt?! Dar simpla intenție de corelare nu servește la nimic. Avansarea în cunoaștere presupune detalieri ale fenomenelor și proceselor, care să permită pătrunderea în intimitatea structurilor interioare ale acestora, în corelație cu structurile interioare ale altor fenomene și procese, care pretinde cunoașterea altor structuri și alte relaționări, la niveluri din ce în ce mai largi. Cunoștințe și iar cunoștințe, ce pretind eforturile necesare însușirii! Interrelaționarea fără cunoștințe este un nonsens, căci pe acestea se bazează, le exploatează. Capacitatea de interrelaționare a unui licean nu poate sta alături de cea a unui gimnazist. Interrelaționările din treptele superioare, obligatorii, sînt de altă natură. Aici trebuie căutată contradicția dintre așteptările factorilor implicați în procesul de învățămînt.

Producția cere mobilitatea maximă pentru angajați, care ar putea fi folosiți nu doar pe un post, ci pe cît mai multe dintre posturi. Importantă e nu cantitatea cunoștințelor celor ce doresc să se angajeze, ci capacitatea acestora de a le folosi în raport de specificul firmei după o perioadă cît mai scurtă de adaptare. Pe de altă parte, școala nu poate, și nici nu-și poate propune, să pregătească pentru o singură întreprindere, oricît de mare și de importantă ar fi aceasta, dar nici nu o poate exclude din preocupări, oricît de mărunță ar fi. La rîndul său, studentul nu-și poate reduce pregătirea la



Mihai Nechita-Burculeț • Biserică

specificul unei firme, la care este el convins că va lucra. Mobilitatea vieții economice actuale impune mobilitate în pregătirea forței de muncă, tradusă în capacitatea de folosire a cunoștințelor și deprinderilor adaptate la condiții diferite de muncă.

Examenul de bacalaureat trebuie să pună în evidență capacitatea absolventului de valorificare a cunoștințelor căpătate pe parcursul învățământului de cultură generală, nu repetarea verificării temelor pentru acasă de pe parcursul anilor de școală, probă a dimensiunii fondului de cunoștințe de cultură generală, bază pentru articularea cunoștințelor de specialitate din învățămîntul superior. Examenul de licență, considerat irelevant de cei care-l înțeleg doar ca o repetare prin însumarea examenelor din timpul facultății, trebuie să aibă ca obiectiv capacitatea de valorificare a cunoștințelor acumulate, prin raportare la condiții concrete de lucru, extensie a temei lucrării de licență.

Muncitorul care lucrează la o mașină o poate repara și repune repede în funcțiune, poate mai repede decît un inginer, dar, cînd el nu-i dă de capăt, inginerul, care, poate n-a mai văzut acel tip de mașină, trebuie să găsească atît cauzele defectării, cît și impunerea normelor de folosire, dacă mașina poate fi reparată și își păstrează funcționalitatea și randamentul.

Principial, orice factor implicat în procesul de învățămînt vrea să reușească, dar reușita procesului este determinată de măsura în care colaborează cu toți ceilalți factori.

În reușita elevului, a studentului se regăsește reușita profesorului, a părinților, a școlii în general și a societății în general. Ideea este general admisă.

Factor abstract în această ecuație, societatea, este investitor în întregul proces, de la un capăt la altul, dar este și beneficiar.

Nu este aici locul discuției despre măsura în care își respectă datoriile de investitor; sigur e că în calitate de beneficiar are un comportament riguros și nici nu și-ar putea permite să nu fie, căci acum societatea se manifestă la modul concret, prin firmele angajatoare, care vor să aibă la lucru oameni cu pregătirea pretinsă de aceștia.

Școala vrea să reușească asigurînd pregătirea reclamată de societate, elevii (studenții), ca și părinții acestora, vor să reușească, prin dobîndirea calificării dorite, societatea vrea să progreseze prin valorificarea potențialului forței de muncă.

Toți vor! Ce ne împiedică să putem să reușim?!