

RELAȚIA „PROFESOR – OPERĂ LITERARĂ – RECEPTOR”: O ABORDARE TEORETICO-METODOLOGICĂ

THE RELATIONSHIP ”TEACHER – LITERARY WORK – RECEIVER”: A THEORETICAL-METHODOLOGICAL APPROACH

CONSTANTIN ȘCHIOPU¹,

doctor habilitat în științe pedagogice, profesor universitar interimar,
Academia de Muzică, Teatru și Arte Plastice

CZU 82:37.015.31
82.0:111.852

Adresându-se unor destinatari potențiali, textul artistic exercită mai multe funcții: expresivă, referențială, cognitivă, formativă. Calitatea de cititor antrenează, implicit, dezvoltarea percepției, imaginației, a gândirii artistice, valorificarea și dezvoltarea potențelor de creativitate literară. Atât în procesul de predare cât și în cel de receptare/interpretare a literaturii, este necesar să se țină cont de anumite principii specifice, în primul rând, de principiul literaturii ca artă: abordarea literaturii în maniera unei curiozități, testarea cunoașterii prin experiență, dorința de a trăi într-o ambiguitate, perfecționarea și rafinarea permanentă a simțurilor, echilibrul dintre logică și imaginație, sesizarea relațiilor dintre părțile constitutive ale operei.

Cuvinte-cheie: operă literară, profesor, receptor, principii, gândire artistică, interpretare

Addressing potential recipients, the artistic text has several functions: expressive, referential, cognitive, formative. The capacity of a reader implicitly involves the development of perception, imagination, artistic thinking, improvement and development of the abilities of literary creativity. In the teaching process, as well as in the reception/interpretation of literature, it is necessary to take into account certain specific principles, first of all, of literature as an art: approaching literature in the manner of a curiosity, testing the knowledge through experience, the desire to live in ambiguity, perfecting and permanently refining the senses, balance between logic and imagination, realization of the relationship between the constituent parts of the work.

Keywords: literary work, teacher, receiver, principles, artistic thinking, interpretation

Introducere

Spre deosebire de alte forme ale cunoașterii umane, literatura, ca ramură a artei ce valorifică funcția expresivă a limbii (expresivitatea rezultă mai ales din folosirea limbajului mediat, cu înveliș senzorial, capabil să emoționeze), se adresează preponderent sensibilității, declanșează efecte emoționale, estetice. Având ca scop obținerea unui efect estetic, această funcție (expresivă/hedonistă) a operei nu se dezvoltă decât în relație cu receptorul. Adresându-se unor destinatari potențiali, textul artistic își exercită și alte funcții ale sale: referențială (transmite o viziune a scriitorului despre realitate, despre lume), cognitiv-informativă („opera ne comunică informații artistice organizate într-un mesaj specific și transmise printr-un cod” [1 p. 124]), formativă („opera literară își formează un subiect capabil să recepteze, care se lasă influențat de ea și contribuie la formarea conștiințelor, a convingerilor, la dezvoltarea sensibilității, a gustului estetic” [2 p. 18]). Coordonatele de bază ale funcției formativ-artistice însumează spiritul de receptivitate față de tot ceea ce este nou, cultivarea motivației cognitive și a interesului pentru cunoaștere, dezvoltarea mobilității și a creativității, formarea unor temeinice deprinderi de muncă intelectuală, a unor valori morale. Preocupările învățământului privind cultivarea funcției formativ-artistice în predarea literaturii sunt orientate nu numai în direcția a ceea ce trebuie să știe studentul, ce trebuie să învețe, ci,

¹ schiopu_constantin@yahoo.com

mai ales, cum receptează și exprimă el semnificația și valoarea literară a textului, cum reacționează spontan și independent în contact cu literatura. Deschiderea spre un învățământ formativ are ca imperativ „formarea și dezvoltarea motivațiilor și a atitudinilor (conștientizarea apartenenței la o cultură națională modernă în contextul celei universale prin motivația intrinsecă de însușire a valorilor limbii și literaturii române; conturarea unui univers afectiv și atitudinal manifestat prin receptarea valorilor de limbă și literatură; cultivarea necesității interioare de deschidere spre multi- și interculturalitate etc.), a gândirii critice prin interiorizarea valorilor literare/estetice/culturale etc., a gustului estetic pentru literatura de valoare, a unui stil intelectual propriu de comunicare în educație, convergent libertății de interpretare a textelor literare” [2 p. 8]. Calitatea de cititor antrenează, implicit, dezvoltarea percepției, imaginației, a gândirii artistice, a valorificării potențelor de creativitate literară. Ținând cont de aceste deziderate, subliniem că, atât în procesul de predare cât și în cel de receptare a literaturii, este necesar să se țină cont de anumite legități și principii specifice, în primul rând, ale literaturii ca artă. Dar, în afară de acestea, se impune și respectarea unor reguli/principii de natură didactică/metodologică.

1. Principii și sugestii metodice privind predarea/receptarea textului artistic

1.1. Abordarea literaturii în maniera unei curiozități

Esteticianul Michael J. Gelb, studiind operele și scrierile lui Leonardo da Vinci [3], a reușit să extragă șapte principii aplicabile omului Leonardo și rezultatelor muncii sale. În cele ce urmează, vom încerca să oferim anumite repere teoretice și sugestii practice privind predarea/receptarea textului literar, având în vedere câteva dintre principiile în cauză (adaptându-le, evident, la predarea literaturii). Primul principiu se referă la abordarea literaturii în maniera unei curiozități nestăvilite și permanente, precum și a unei căutări neobosite, cu scopul de a cunoaște și de a învăța. Or, formabilul nu va ajunge la sensurile și semnificațiile profunde ale operei artistice, decât dacă se va lăsa condus de această sete mistuitoare. „Prin ce se deosebește opera ce urmează a fi studiată de cea studiată deja?”, „Cum se rezolvă conflictul?”, „Ce tip uman reprezintă personajul?” – sunt câteva dintre întrebările pe care și le poate pune potențialul cititor. Deci, a-l face pe acesta să-și pună cât mai multe întrebări și să caute permanent răspunsuri la ele, a-l face să fie curios este una dintre sarcinile de bază ale predării. Pentru realizarea acestora pot fi folosite diverse procedee de lucru, cele mai la îndemână fiind următoarele:

a) *jurnalul de notițe/book-notes-ul*. Studentul notează (nu i se impune un algoritm/o mostră/schemă anume) în mod regulat impresii, gânduri, observații, întrebări etc., imediat ce apar fie înainte/în procesul și/sau după lectura textului, fie în timpul discuției din cadrul lecției sau în afara ei. Totodată, el va suplimenta carnetelul cu diferite materiale (citate, pasaje, fotografii etc.) din ziare, reviste, internet, pe care le descoperă accidental sau intenționat. Ulterior, aceste însemnări vor fi folosite cu diferite ocazii;

b) *asaltul de idei (brainstormingul)*. E necesar ca potențialul receptor să exerseze cât mai des, scriind fără să ridice tocul de pe hârtie, timp de măcar zece minute, orice cuvinte și asocieri de cuvinte care îi vin în legătură, de exemplu, cu titlul, cu finalul operei, cu comportamentul personajului etc. Evident, el poate debita multă informație redundantă, dar acesta este semnul obișnuințelor de superficialitate a gândirii. Perseverând, va ajunge la semnificații profunde și la înțelegerea unor relații complexe ale lumii operei;

c) *contemplația*, care îl deprinde să acorde timp și atenție gândurilor, emoțiilor, sentimentelor proprii, să le urmărească desfășurarea, să le înțeleagă/conștientizeze așa cum sunt, fără a le deforma prin impulsul și reacția inerente oricărei mișcări sufletești. În acest caz, studentul va fi îndemnat de profesor să-și observe emoțiile provocate de lectură, apărute în timpul discuției colective asupra operei („Ce emoții ai trăit, citind textul?”, „Ce sentimente ți-au provocat aceste emoții”, „Când/în ce moment ai realizat că trăiești cea mai profundă stare?”, „Când ai mai trăit asemenea stări?”, „Ce le-a provocat?” etc.), să le numească scurt și concis (tristețe, iritare, bucurie). Or, din conștientizare decurg: asumarea („Eu simt aceasta...”) și acceptarea („E bine să simt așa, e o stare firească, pentru că ...”).

1.2. Testarea cunoașterii prin experiență

Cel de-al doilea principiu pe care Michael Gelb îl observă ca fiind unul dintre firele ce străbat activitatea lui Leonardo da Vinci este testarea cunoașterii prin experiență. Raportat la receptarea literaturii, acest deziderat impune tipul de învățare prin descoperire. Inclus în diverse activități de cercetare, dirijat de profesor, studentul, într-un final, va fi în stare el însuși să găsească soluția, să-și formuleze punctul

propriu de vedere asupra problemei/operei literare, să-și argumenteze opinia, el va putea deosebi valoarea de nonvaloare, renunțând la propozițiile-stereotip extrase din diferite ghiduri, manuale, culegeri, monografii, pe care, de cele mai multe ori, le reproduce fără a le conștientiza. Utilizarea experienței estetice și de viață a formabililor în noi situații („Ce sfat i-ați da lui Ștefan Gheorghidiu în momentul când, gelos și obosit, e dominat de gândul unui eventual divorț, având în vedere și faptul că personajul nu-și poate închipui viitorul fără Ela, nevastă-sa? Cum veți proceda în locul lui?”, „Imaginați-vă că ați fost martor în momentul când Goe le numește pe mătuși proaste. Scrieți câteva replici pe care i le veți spune lui Goe”), a reevaluării prin stabilirea de noi raporturi între cunoștințe, a apropierei problemelor operei literare de cele care îi frământă pe ei, prelucrarea informațiilor prin adoptarea unor altor scheme operaționale generează noi informații, favorizează producerea unor noi cunoștințe ce nu existau la punctul de pornire. Menționăm că, încercând să rezolve problema, formabilii vor apela la cunoștințele lor despre natura faptelor morale, la experiența lor de viață. Selectând una dintre multiplele soluții posibile ori formulând alta, ei o vor compara cu valorile, idealurile, viziunile lor. Momentul acestei corelații generează nu numai o analiză rațională a modalităților, a căilor posibile de comportare a personajului literar, dar și atitudinea emotivă a lor față de aceste modalități. În acest proces de analiză ei vor ajunge să înțeleagă că experiența de viață nu le este suficientă pentru a rezolva problema. Mai mult decât atât, ei simt necesitatea de a căuta o soluție ce i-ar satisface. Luarea unei hotărâri capătă un caracter pur personal, devine unul dintre motivele activității de cunoaștere. Locul acestui motiv se afirmă mai întâi în sistemul motivațional al formabilului. Astfel, spiritul independent îl va face să pună la îndoială teoriile și chiar unele dogme.

1.3. Dorința de a trăi întru ambiguitate sau conceptul de operă deschisă al lui Umberto Eco

Una dintre trăsăturile limbajului artistic este opacitatea – „o cortină care îți barează pătrunderea în scenă și, prin atributele deosebite ale construcției sale, îți impune s-o privești cu atenție, pentru ca, în liniștea contemplației, să poți asculta ecourile vagi de dincolo de ea” [4 p. 68]. Așadar, pe măsură ce studentului îi este trezită puterea curiozității, pe măsură ce el își probează profunzimile experienței și își ascute simțurile, poate ajunge să se confrunte cu necunoscutul. În această „ipostază”, secretul cel mai mare al dezlănțuirii potențialului creativ este a menține starea de receptivitate, iar cheia acestei descătușări este dorința de a trăi întru ambiguitate, de a îmbrățișa paradoxul și nesiguranța (cel de-al treilea principiu de care se conducea Leonardo da Vinci).

În această ordine de idei, Lucian Blaga, adeptul cunoașterii luciferice, menționa: „Eu mă bucur că nu știu și nu pot să știu ce sunt eu și lucrurile din jurul meu, căci numai așa pot să proiectez în misterul lumii un înțeles... Omul trebuie să fie creator, de aceea, trebuie să renunțe cu bucurie la cunoașterea absolutului” [5 p. 427]. Deci, deschis unor interpretări multiple, limbajul poetic devine, prin sugestie, chiar nelimitat semantic. Umberto Eco numea această caracteristică „deschiderea operei în mișcare”.

Din acest punct de vedere, ceea ce vor reține formabilii în procesul interpretării operei literare este faptul că există diferite grade de deschidere, că limbajul poeziei moderne (și nu numai!), de exemplu, al cărui obiect e domeniul impalpabilului și al imaginarului, inaccesibil imitației naturii exterioare, exacte a acesteia, este deschis unor interpretări multiple. Acest deziderat impune renunțarea la ideea că un text trebuie înțeles doar într-un singur fel și la banala întrebare „Ce a vrut să spună autorul în această operă?”.

1.4. Perfecționarea și rafinarea permanentă a simțurilor

Perfecționarea și rafinarea permanentă a simțurilor (un alt principiu) este o modalitate de îmbogățire a existenței umane. Modul, în special, al artistului de a privi lumea/realitatea înconjurătoare/natura îi permite să surprindă subtilități fără precedent. „Omul obișnuit privește fără să vadă, ascultă fără să audă, atinge fără să simtă, mănâncă fără să guste, se mișcă fără să fie conștient de asta, inspiră fără să simtă mirosul ori parfumul și vorbește fără să gândească”, susținea Leonardo da Vinci. În această ordine de idei, amintim și celebrul vers al simbolistului francez Paul Valrain, prin care este definită poezia: „Parfum, culoare, sunet se-ngână și-și răspund”.

Deci, a-l face pe formabil să simtă, să pătrundă în armoniile textului artistic și să le înțeleagă, să sezeze predilecția scriitorului pentru o anumită culoare, pentru o gamă de sunete, rolul și semnificațiile imaginilor auditive, ale cromaticii este o condiție inerentă interpretării/receptării literaturii. „Care este cel mai frumos lucru pe care l-ai văzut vreodată?”, „Care este sunetul minunat ce te-a făcut să tresălți?”

„Care este cea mai rafinată și tandră atingere?”, „Imaginează-ți un gust sublim și o aromă îmbietoare!”, „Cum afectează un simț modul în care tu experimentezi un altul sau le experimentezi pe celelalte?”, „Ce sunet l-a făcut pe scriitor să tresalte?”, „Ce place cel mai mult scriitorului în momentul contemplării naturii?”, „Ce a afectat simțurile scriitorului?” etc. – iată un început de discuție pe marginea unor opere literare (de exemplu, „Lacul”, „Peste vârfuri” de M. Eminescu, „Plumb” de G. Bacovia).

Totodată, în vederea dezvoltării simțurilor formabililor, profesorul le poate propune, înainte sau după lectura, de exemplu, a poeziei „Lacul” de M. Eminescu, să privească în tăcere cel puțin trei-patru reproduceri după lucrările unor pictori celebri, cu imaginea unui lac și, făcând abstracție de titlul picturii, de ceea ce știi despre ea, să-și noteze impresiile, momentul și motivul apariției acestora, să le împărtășească apropiaților, colegilor. Ulterior, impresiile respective vor fi comparate cu acelea trăite în timpul lecturii operei și notate în book-notes-ul lor.

Următoarea etapă presupune analiza tabloului din natură, desprins din opera literară, în comparație cu imaginile de pe reproduceri. Un procedeu destul de interesant, care poate fi utilizat, atât în vederea dezvoltării simțurilor formabililor cât și a descifrării semnificațiilor imaginilor auditive atestate în text, este ascultarea pe straturi. Interpretând, bunăoară, din această perspectivă, poezia „Seara pe deal” de M. Eminescu, ei vor fi îndemnați să asculte, să audă și să remarce sunetele cele mai puternice („buciumul sună”, „toaca răsună mai tare”, „clopotul vechi umple cu glasul lui seara”). Apoi, după ce le-au conștientizat („Identificați în poezie indicii gramaticali care v-au determinat să considerați că sunt cele mai puternice sunete”, „Ce efect au ele asupra omului/eului liric?”, „Ce semnificații comportă ele în operă?”), trec la următorul strat – sunetele mai domolite: „scârțâie-n vânt cumpăna”, „fluiere murmură”, „apele plâng”. Pentru a le conștientiza și pe acestea, formabilii pot compara perechile: „buciumul sună” – „fluiere murmură”, „toaca răsună – apele plâng”.

Următorul strat este cel al sunetelor pașilor („pasul spre tine grăbește”), al declarației de iubire („spune-ți-voi cât îmi ești dragă”), al surâsului („și surâzând...”), al bătăilor inimii („Astfel de noapte bogată,/Cine pe ea n-ar da viața lui toată?”). Studenții pot asculta și pauzele dintre cuvinte, dintre versuri și, în așa mod, vor descoperi bogăția și farmecul acestei dimensiuni auditive, iar în ultimă instanță – și sensibilitatea poetului.

1.5. Concordanța/echilibrul „logică-imaginație”

Arta și știința sunt, în definitiv, două forme de activitate prin care omul își afirmă modelele mentale, simbolurile, fie ele artistice sau matematice, reflectând aceleași schimbări la nivel de înțelegere și reprezentare a realității care îl înconjoară. Leonardo da Vinci scria în tratatul său de pictură că „acei care devin îndrăgostiți de artă, fără să se fi aplecat asupra studiului științific al părților ce o compun, pot fi comparați cu marinarii care ar pleca să navigheze pe mare fără cârmă și busolă și care, astfel, n-ar putea să fie siguri că ajung în portul dorit”. Prin urmare, dezvoltarea deopotrivă a laturii științifice a individului și a celei artistice, a logicii și a imaginației, necesitatea echilibrului dintre ele este o legitate/un principiu/un imperativ al formării personalității. Pentru atingerea acestui deziderat, un rol important îl are analiza detaliilor, stabilirea anumitor relații între lucruri. „Realizați o reprezentare grafică a conflictului psihologic al lui Apostol Bologna”, „Decodificați printr-o formulă matematică mesajul textului”, „Asociați dezechilibrul sufletesc al personajului cu un fenomen al naturii/cu orice altceva și argumentați-vă opțiunea” etc. – sunt câteva întrebări-sarcini care contribuie, în mare măsură, la dezvoltarea gândirii logice.

1.6. Sesizarea relațiilor dintre părțile constitutive ale operei

Ca principiu al activității lui Leonardo da Vinci, Michael Gelb menționează, de asemenea, recunoașterea și aprecierea interrelației tuturor lucrurilor și fenomenelor. În această ordine de idei, subliniem că chiar structura oricărei opere literare presupune integrarea elementelor constitutive (de conținut și formă) într-un tot încheșat (coerent la suprafața textului ori numai în profunzimea lui), înțeles ca sistem al relațiilor dintre părți. Prin urmare, concentrarea atenției asupra fabulei în detrimentul discursului sau, în exclusivitate, asupra acestuia din urmă, neglijându-se elementele diegezei, duce neapărat la schematism.

Dincolo de acest fapt, putem vorbi și despre interrelațiile dintre operă și evenimentul biografic/soci-al, dintre operă și realitatea socială/politică, ce a determinat apariția textului etc. Toate acestea, analizate în procesul receptării textului literar, vor contribui, cu siguranță, la înțelegerea lui. „Analizați relația lui Ion (romanul „Ion” de L. Rebreanu) cu părinții/Ana/Florica/lumea satului/valorile morale/pământul etc.”,

„Formulați o concluzie cu privire la rolul fiecărei părți în constituirea destinului personajului/la impactul fiecărei părți neglijate asupra lui Ion/Ana”, „În ce măsură scopul pe care și l-a propus Ion este integrat cu valorile morale?” – iată câteva întrebări, rezolvarea cărora contribuie la înțelegerea relației „parte – întreg”.

Pentru a descoperi și intui firele invizibile dintre lucrurile din universul operei/lumea înconjurătoare, mai ales la etapa de sinteză/de formulare a concluziilor, studenții vor fi solicitați să mediteze asupra unor concepte-cheie care stau la baza creației literare studiate (de exemplu, în cazul romanului „Pădurea spânzuraților” de L. Rebreanu ei vor medita la ce înseamnă conceptele „datorie”, „patriotism”, „credință”, „iubire față de oameni”, „lege” etc.). Mai mult, în rezultatul interpretării operei literare, ei vor trebui să conștientizeze și relațiile lor cu mediul în care trăiesc, cu o anumită persoană, cu lumea din jurul lor, legături care înseamnă adaptare, apartenență, înțelegere, respect, afecțiune, dragoste („Cum se aplică relația „parte – întreg” în viața voastră, la voi înșivă?”).

Concluzii

În concluzie, menționăm că nu este suficient să dispui de un potențial creativ de aptitudini, dacă acestea nu sunt orientate strategic, prin motivație și atitudini, către descoperirea și generarea noului cu valoare de originalitate. Iată de ce lecțiile de literatură e bine să răspundă principiilor și cerințelor expuse mai sus.

Referințe bibliografice

1. PARFENE, C. *Literatura în școală*. Iași: Editura Universității „Al.I. Cuza”, 1997.
2. PARFENE, C. *Teorie și analiză literară*. București: Editura Științifică, 1993.
3. PASCADI, I. *Nivele estetice*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 1972.
4. GELB, M.J. *The How to Think Like Leonardo da Vinci*. New York: Bantam Dell, 1999.

1 al.teatr.press@gmail.com