

**CU NASUL ÎN CARTE DE NINA CASSIAN:
ANALFABETISMUL FUNCȚIONAL ȘI EMOȚIONAL
CA SEMNIFICAȚIE POEMATICĂ**

**WITH HER NOSE IN THE BOOK BY NINA CASSIAN:
FUNCTIONAL AND EMOTIONAL ILLITERACY AS POETIC MEANING**

MARIA PILCHIN¹

doctorandă,

Universitatea de Stat din Moldova, Biblioteca Municipală B.P. Hasdeu

<https://orcid.org/0009-0002-4477-8730>

CZU 821.135.1-1(498).09

DOI <https://doi.org/10.55383/amtap.2025.1.30>

Poezia Cu nasul în carte de Nina Cassian este un text care, pe lângă faptul că parodiază eroii excepționali în situații excepționale din poemele romantice, este și un poem în care transpare o abordare modernă a învățării și cunoașterii. Citit din perspectiva zilei de azi, acest text, despre o fetiță tocolară, se pretează unei analize în optica alfabetizării funcționale și a comportamentelor socioeducaționale. A lectură departe de toți, într-o izolare manifestă este echivalent cu a evada, a fi incapabil să înțelegi și să aplici ceea ce conțin cărțile. Escapismul în reușita școlară devine un rezultat cantitativ și nu o performanță calitativă a învățării. Bucherul învață mecanic pentru a reproduce și nu pentru a se integra în lume și în viață. Este schițat un portret rizibil al unui personaj plin de resentimente și frustrări. Radiografiem aici un tip de analfabetism funcțional în înțelegerea și aplicarea celor însușite prin studiu și o lipsă de alfabetizare emoțională elementară pentru buna funcționare socială a individului.

Cuvinte-cheie: Nina Cassian, personajul-tocolar, analfabetism funcțional, analfabetism emoțional, escapism lectural, performanță cantitativă/ performanță calitativă

The poem Cu nasul în carte (With her nose in the book) by Nina Cassian is a text that, in addition to parodying the exceptional heroes in exceptional situations from romantic poems, is also a poem in which a modern approach to learning and knowledge shines through. Read from today's perspective, this text about a nerdy girl lends itself to an analysis from the perspective of functional literacy and socio-educational behaviors. To read away from everyone, in manifest isolation, is equivalent to escaping, being unable to understand and apply what the books contain. Escapism in school success becomes a quantitative outcome and not a qualitative learning performance. The nerd-character learns mechanically to reproduce and not to integrate into the world and life. A laughable portrait of a character full of resentment and frustration is drawn. We are radiographing here a kind of functional illiteracy in the understanding and application of what has been acquired through study and a lack of elementary emotional literacy for the good social functioning of the individual.

Keywords: Nina Cassian, nerd-character, functional illiteracy, emotional illiteracy, reading escapism, quantitative performance/ qualitative performance

¹ E-mail: maropil82@gmail.com

Introducere

Metodologia acestui studiu se bazează pe o analiză calitativă a operei poetice a Ninei Cassian, cu accent pe tematica lecturilor copilăriei și percepția conștientă, matură (alfabetizare funcțională) asupra vieții. Cercetarea combină analiza textuală a poemelor selectate cu referințe teoretice din domeniul studiilor literare și biblioteconomice, al pedagogiei și psihologiei copilului. De asemenea, articolul include o abordare hermeneutică, ce permite interpretarea profundă a sensurilor poetice.

În contextul unei diacronii literare, pornim de la ideea că în literatura română din secolul XIX-lea există un personaj tocilar generic, este copilul care „fără pic de cugetare (...), schimonosind cuvintele și îndrugându-le fără nicio noimă” [1 p. 214] reproduce lecția. Este acel „bucher de frunte și tâmp de felul său” [1 p. 214] pe care îl descoperim în *Amintiri din copilărie* de Ion Creangă. Trăsnea memorie, fără a pătrunde în esență, fără să înțeleagă sensul. Un caz clasic de analfabetism funcțional. Or, personajele literare, prin plasticitatea imaginii și expresivitatea limbajului, redau cu multă forță artistică ideea de rateu educațional și uman. Copilul care învață, dar nu înțelege, este o imagine dramatică și plină de tensiune ce impresionează și zguduie.

Cu nasul în carte de Nina Cassian

Nina Cassian, în poemul *Cu nasul în carte*, portretizează și ea un copil-tocar, este vorba de o elevă care învață pentru a lua premiul întâi, ignorând și neînțelegând mersul universului. Ea învață în mod mecanic, fără să aplice în viață cele însușite. Este studiul pe dinafară a lucrurilor și riscul unui rateu existențial din cauza incapacității de a se integra în lume și viață. Am reperat acest text într-un manual pentru clasa a 3-a, fapt care ne-a deschis și o perspectivă didactică asupra acestuia. Or, putem vorbi în acest caz despre un analfabetism funcțional, echivalent cu neștiința de viață, cu incapacitatea de a aplica și integra în realitate cele citite, studiate. „Cândva, într-o țară de foarte departe,/ trăia o domniță, cu nasul în carte./ Nimic nu vedea, n-auzea ce se întâmplă,/ citea fără preget cu un deget la tâmplă” [2 p. 18] – iată portretul tocilarei. Păsările o cheamă spre cetini, dar copila refuză, așa cum scopul ei este să ia premiul întâi, adică ea învață *scholae, nod vitae*.

Daniel Goleman invocă un analfabetism emoțional și costurile acestuia [3 p. 279], în cazul lipsei de competență emoțională la copii. Dificultățile care survin sunt izolarea sau problemele sociale, anxietatea sau depresia, situații dificile legate de atenție și de gândire, delincvența sau agresivitatea [3 p. 281]. Este și cazul acestui personaj: „Domnița tăcea,/ Țâfnoasă și rea,/ Și nu avea niciun prieten...” [2 p. 18]. Lipsa de amiciții ține, după cum precizează Goleman, de acei „copiii respinși” [3 p. 304] ai societății noastre și de nevoia unor lecții și cursuri de alfabetizare emoțională, de școlarizare a emoțiilor [3 p. 336].

Putem menționa și faptul că e cazul unui fel de escapism prin literatură [4] și evadare din realitate: „Treceau anotimpuri cu soare și ploaie,/ Cu ierburi și flori, cu ninsori și pâraie./ Domnița, cu nasul în carte întruna,/ Uita cum e soarele, roua și luna” [2 p. 18]. Cercetările în domeniul escapismului, realizate de Nasrin Ulfat în mediul danez, sugerează că lectura și jocurile pot fi considerate drept activități evadatoare, care presupun o cufundare totală în proces cu perioade lungi de implicare. Acestea pot constitui fie o evadare sănătoasă, favorabilă pentru bunăstarea mentală a evadatorilor, fie o distragere nebenefică care afectează negativ abilitățile celor refugiați în imaginar de a face față realității. Mai ales jocurile sunt asociate cu implicații negative, așa cum ele duc la comportamente de dependență. Unele studii au stabilit o legătură între evadare și învățarea abilităților sociale [5].

Trebuie să aducem în discuție aici faptul că, după cum argumenta, în sens pedagogic, Maria Hădărcă, „fenomenul de analfabetism funcțional – marea problemă a educației actuale – se datorează tocmai implementării unui învățământ de tip reproductiv, fără vreo legătură cu viața reală, dar și de a reactualiza și dezvolta, în postmodernitate, anumite concepte, cum ar fi, de exemplu, cel de învățare permanentă, care vine tocmai de la I.A. Comenius sau cel cu privire la educația funcțională, moștenit de la E. Claparede, în vederea adecvării acestora la cerințele societății cunoașterii” [6 p. 37].

La Nina Cassian personajul-bucher învață fără a înțelege și a cunoaște în profunzime: „Și n-avuncotro uita cum și ce/ bogată e viața cea vie./ Că soarele-i O/ și luna e C,/ atâta apucase să știe” [2 p. 18]. Or, nuanțează Maria Hadârcă: „paradigma educației reproductive, care este bazată pe conținuturi fixe, stabile, vizează doar transmiterea de cunoștințe, inhibă inițiativele celui ce învață, întreține imaginea profesorului autoritar, promovează învățarea de tip reproductiv etc.” [6 p. 38]. Învățul pe din afară generează o imagine eronată de sine: „Domnița mândră era ca păunul:/ – Mai multe ca mine nu știe niciunul!/ Și, nepăsătoare, cu nasul în carte,/ de tot ce e-n jur era foarte departe” [2 p. 18].

Identificăm astfel un vădit analfabetism funcțional în fața provocărilor vieții reale, așa cum „alfabetizarea la citire/lectură – vizează înțelegerea textelor și reflecția asupra celor citite, dobândirea de noi cunoștințe și utilizarea acestora pentru dezvoltarea potențialului său cognitiv și pentru implicarea activă în viața socială” [6 p. 44]. „Mai lasă-mă, zău, cu prostiile tale/ La stână-oi veni când găsi-voi cu cale/ Acum nu-mi pasă de oameni și miei./ Știu una și bună: să iau premiu-ntâi!” [2 p. 18] – iată reacția. Este negarea realității și retragerea, este un rateu al procesului educațional așa cum, în opinia autorilor Elena Tiron și Tudor Stanciu, „participarea conștientă a elevului la actul învățării presupune: intenționalitate; efort voluntar; evitarea memorizării mecanice; înțelegerea profundă a materialului de învățat; asociația de idei; gândirea critică și creativă a cunoștințelor; restructurarea sistemelor de cunoștințe” [7 p. 58]. Or, învățarea devine un demers activ și reflexiv, care depășește simpla acumulare de informații, pregătind elevul pentru adaptarea și implicarea în viața socială și intelectuală.

Alfabetizarea prin văz, prin natură și poezie

În poezia Ninei Cassian descoperim și un alt personaj preocupat de rezultate cantitative, „Morcovel a povestit că, fiind el foarte isteț/ școala lui e astăzi prima pe județ” [8 p. 36], așa de parcă valoarea și misiunea unui elev constă în a contribui la ridicarea în topuri sau clasamanete a instituției de învățământ pe care o reprezintă. Sunt amintiri poetice „păstrate în șorțul/ scrobrit, din școala primară” [9 p. 215]. Din această perspectivă a primei vârste, există la Nina Casian o dihotomie a copilăriei naive contrapuse înțelegerii de adult a vieții. În poemul *Ipocrizia* găsim ceea ce ar exemplifica această bifurcare conceptuală: „Nu mai era nimic pueril// Atunci țâșneau în jur neașteptate,/ Sclipirile unor ochi maturi și cruzi/ Ce-și aprindeau în spațiul ursuz/ Fosforescenta lor tenacitate” [9 p. 84-85]. Lectura pare a fi rezervată mai mult maturității, „Azi, copilăria tace. Suntem maturi.// Ne-așezăm pe pietre... Răsfoim o carte...” [9 p. 140]. Așadar, dihotomia dintre inocența copilăriei și perceperea matură a vieții este esențială pentru înțelegerea relației cu lectura care informează și formează.

Imaginea omului în fața cărții nu este una întâmplătoare. Reperăm un vast corpus textual în acest sens. În poemul *Părinții mei aplecați pe o carte* transpare dimensiunea unei lumi cufundate în haos în mijlocul căruia cei doi „așază cuvintele-n ordine” [10 p. 28]. Universul e un loc al morții, așa încât eul poetic se întreabă: „cum mai pot scrie o carte/ în această groapă comună?” [10 p. 59]. Cartea devenind, însă, treptat o continuare metonimică a ființei, „Citește-mi cartea și îmbată-te/ de aroma cărnii mele” [10 p. 84]. Cartea devine adesea simbolul vieții retrase din lume, e „cartea-n raft, anahoreta” [11 p. 12], adică călugărița care duce un trai retras de pustnică. Solitudinea însă e una care aduce adesea cecitatea, „Singurătatea se joacă de-a baba oarba cu mine,/ mă leagă la ochi, se lasă legată la ochi” [11 p. 50]. Este un „joc în soliloc” [12 p. 21] al unui „rar cărturar” [12 p. 20] care scrie. Alteori, cititul este semnul unui bovarism uman, cum este cazul tânărului Constant din poemul *Exerciții de stil*, care „Citea, din când în când, din Kant,/ ba uneori citea din Dante./ Atunci părea foarte savant/și acuza porniri savante” [12 p. 9-10]. Este disimularea ființei și a faptelor sapiențiale.

Natura e cea care conține esența vieții, așa cum „misterele se retrag în păduri” [11 p. 58] în „anomatul frunzelor” [9 p. 286], la „întâia celulă cu ochi” [9 p. 313]. Sunt „mistere binevoitoare și blajine” [9 p. 396]. E arhaicitatea vedeniilor în care apar lupi cu „vechii lor ochi/ cu vechi priviri” [9 p. 322]. E regretul că „am pierdut munții, pădurile” [9 p. 367]. Acolo în natură este culoarea adevărată a existenței, e alfabetizarea profundă a sensurilor care aduce „culori de idei” [9 p. 333] și „orbitele pline de flori”

[9 p. 366]. Iată de ce e nevoie de o alfabetizare metafizică: „Ce ochi! Cu perimetre-atât de stricte/ încât acel cândva sensibil numen,/ clipea-ngrozit” [9 p. 377].

Oamenii, văzând în cărți un refugiu, au proprietatea să omoare acest adevăr, „ne-au omorât, elegantele, florile/ pozele din cartea de copii” [12 p. 50]. În *Arta* eul constată: „am pictat un tablou zadarnic” [9 p. 285], sunt „tablouri lugubre,/ o pisică cu un șoarece-n burtă, o natură moartă/ cu păsări tăiate” [9 p. 322]. Desenul artificial, „fluturii artificiali” [9 p. 330] distanțează copilul de frumusețea cadrului natural, acolo în pagini adesea se pare că „s-au decolorat semnalele naturii” [9 p. 207]. E și un declin semantic al instituțiilor artei, „pictura curge de pe tablouri./ În jurul muzeelor sunt bălți murdare” [9 p. 332].

Aici intervine salvatoare poezia: „Nu lipsea mult ca vremea culorilor/ Să se amâne pentru o dată mai clară./ Dar o mână cu noroc, poate a mea/ Le-a dat drumul prin poem afară” [12 p. 51]. În text se sculpează „trupul meu de cărți, de hârtie” [9 p. 337] opus ca imagine unui trup trecător. Creația însă nu trezește pofta de viață sau de natură, e și ea cu circuit închis, „tot așa cum mă prinde gustul de poem/ după ce-am citit o sută de poeme” [9 p. 11].

Vârsta infantilă ar fi după poetă o perioadă a escapadei în natură, cei mici trebuie să vadă lumea, altfel e ceva răsturnat, lipsit de firesc și vrajă, „au venit la plajă copiii orbi// și copiii au rămas fără culori/ și culorile au rămas fără copii” [9 p. 149]. Iar cărțile pentru copii, după cum putem deduce din poemul *Micul Prinț*, sunt bune dacă sunt „o carte/ foarte subțire/ în care nu-ncape/ decât o iubire” [9 p. 153], adică o stare, o particulă de sensibilizare. Calitativul și nu cantitativul. A cunoaște înseamnă a ieși din zona cumințeniei, „...Dar mi-a plăcut să smulg cu dinții...// distinsa roadă/ din arborele cunoștinței” [9 p. 168]. Și dragostea care ar trebui să fie în cartea pentru copii migrează și înspre preocupările celor mari într-ale lecturii, „sau când cade o carte/ și el o ridică/ și află că ea citește «Roșu și negru»” [9 p. 180]. De altfel, cromaticul, multicolorul sunt o preocupare constantă a poetei [9 p. 234].

Organul ocular este un organ al suferinței și al primului impact pe care îl are lumea asupra ființei, „de-atâta lumină/ văzul mă apasă” [10 p. 96]. Sunt „rănila văzului” [11 p. 30], așa cum „ochii – dacă nu-i descoperim la vreme –/ Lunecă iremediabil spre fundul pământului...// Călcăm în fiecare zi pe mormane de pupile” [9 p. 23]. Poemul *Mă dor ochii* [10 p. 82] semnalează o stare de profundă apăsare umană, sunt și sechelele traiului uman în care ajungi „să-ți simți sprâncenele ca pe două răni în formă” [9 p. 279].

Personajul poematic populează o lume a obiectelor, printre „capace și rame de ochelari” [9 p. 293], el „lasă/ misterul în lucruri” [9 p. 385]. Își pune ochelarii (instrument optic, dar și mască de protecție) pentru a ieși în spațiul urban, iar noaptea visează: „purtam în frunte un ochi liniștit” [9 p. 35], adesea „un ochi inexistent” [9 p. 353]. Tihna e însă periclitată de „statui primejdioase despre care știi:/ în orbitele lor goale mișcă, la anumite ore,/ ochi vertiginoși” [9 p. 307]. Este frica de a pierde simțurile vieții, „Urechea încă nu e oarbă...// Ochiul încă nu e surd” [9 p. 44] și „Cine are ochi de văzut să vadă” [9 p. 230]. Și această vedere și vedenie poetică a noastră ca specie, a celor care, „încăpățânându-ne să vedem” [9 p. 322] transgresăm limitele livrescului, „cade o lumină de amurg/ peste cărți închise și caiete,/ palide dreptunghiuri violete./ Ochiul meu se umple de amurg” [9 p. 254].

E nevoia unei alfabetizări a experienței: „am învățat câte ceva, departe însă/ de studii și de-acea migală sacră/ a certelor infolii – ci mai mult/ din frig și din căldură, din naștere, din moarte” [9 p. 381]. Performanța lecturală există cu siguranță și Nina Cassian este conștientă de acest fapt. Excelența prin carte e una de urgență, atunci când un cineva poematic „a citit o carte, peste prăpastie aplecat” [9 p. 289], e abisul semnificațiilor, al absurdului vieții, al eternei căutări de sine. „Să ținem ochii deschiși” [9 p. 365] vine îndemnul poetei, să veghem, să fim alfabetizați în toate sensurile.

În contextul prezentei cercetări, se impune luarea în considerare a argumentului formulat de criticul Adrian G. Romila, potrivit căruia: „opoziția dintre viață și cărți e falsă” [13 p. 195] și generalizantă, căci nu e vorba de o opoziție reală, ci de o complementaritate. Iar „utopia cărții” de a contrapune urâteniei lumii frumosul ideatic al scrisului [14 p. 219] se dovedește a fi iluzorie, după cum considera Nicolae

Manolescu. Valeriu Gherghel în volumul *Roata plăcerilor: de ce nu au iubit unii înțelepți cărțile?* insistă în aceeași direcție: „cartea nu este opusul experienței (cum credeau empiriștii): lectura este o experiență propriu-zisă, face parte din viață, este o formă de a trăi activ, ne modifică” [15 p. 229-230]. Cuvântul-cheie este, așadar, *activ*, în sensul unei transformări reale, implicate direct în existența cititorului.

Concluzii

1. Opera poetică a Ninei Cassian abundă în idei și imagini cu privire la cunoaștere, înțelegere, exprimare de viziuni și *vedere* cu sensul de „înțelegere” a lumii. Identificăm un vast corpus poetic în care a vedea lumea înseamnă a o recepta, a o simți, a o trăi, a te aglutina mersului ei firesc. O poezie plină de tâlcuri umane și inteligență emoțională nuanțată de o filozofie a unei existențe feminine întru și pentru lume. Iubirea este instrumentul cunoașterii, ea asigură emoția intelectului, ea furnizează afectul care facilitează descoperirea de mistere și taine ale universului uman, natural, cosmic, temporal și ideatic;

2. Poemul *Cu nasul în carte* de Nina Cassian ilustrează, într-o cheie lirico-pedagogică, riscul învățării mecanice, rupte de realitate, în care lectura devine un refugiu steril, fără valoare formativă autentică. Personajul evocă un caz emblematic de analfabetism funcțional, în care acumularea de informații nu se traduce în competențe de viață sau în integrare emoțională, culturală și socială. În maniera aceasta, textul permite o abordare didactică relevantă, evidențiind nevoia unei educații funcționale și emoționale, capabile să formeze indivizi critici, empatici și conectați la complexitatea vieții.

3. Lectura, în viziunea Ninei Cassian, nu se reduce la un act livresc izolat, ci este o practică și o trăire integratoare ce presupune activarea simțurilor, emoțiilor și deschiderea spre natură și poezie. Alfabetizarea autentică nu constă în acumularea cantitativă de informații, ci în înțelegerea profundă a universului prin ochi larg deschiși asupra realității și a umanului. Arta devine astfel un instrument al alfabetizării metafizice, o formă de cunoaștere afectivă, estetică și existențială. Imaginile vizuale, senzoriale și cromatice din textele Ninei Cassian subliniază necesitatea unei pedagogii a văzului și a sensibilității. Între lumea obiectelor și spațiul natural, cartea apare ca o formă de existență activă, nu de retragere. În această cheie, alfabetizarea devine o cale de redobândire a plenitudinii existenței, printr-o lectură care nu fuge de realitate, ci o transformă. Nu cunoașterea livrescă izolează, ci incapacitatea de a o converti în viață.

Referințe bibliografice

1. CREANGĂ, I. *Amintiri din copilărie*. Chișinău: Litera; București: Litera Internațional, 2002. ISBN 973-8358-41-8.
2. MIHĂESCU, M.; Șt. PACEARCĂ, și A. DULMAN. *Limba și literatura română*. Cl. a 3-a. București: Intuitext, 2016. ISBN 978-606-8681-28-3.
3. GOLEMAN, D. *Inteligența emoțională*. București: Curtea Veche Publishing, 2001. ISBN 973-8120-67-5.
4. Escapist literature. In: J.M. REITZ. *Online Dictionary for Library and Information Science*. Disponibil: https://odlis.abc-clio.com/odlis_e.html [accesat 2025-03-22].
5. ULFAT, N. Language learning and escapism: how five Norwegian adolescents escape reality through reading and/or gaming extramurally in L2 English. In: *Innovation in Language Learning and Teaching Online*. 2024. Disponibil: <https://doi.org/10.1080/17501229.2024.2366266> [accesat 2025-03-25].
6. HADÂRCĂ, M. Condiții pedagogice pentru reconfigurarea procesului actual de învățare. In: *Învățarea școlară: probleme de realizare. perspective de dezvoltare*. Monografie colectivă. Chișinău: IȘE, 2020. ISBN 978-9975-48-184-7.
7. TIRON, E. și T. STANCIU. *Teoria și metodologia instruirii; Teoria și metodologia evaluării*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2019. ISBN 978-606-31-0783-2.
8. CASSIAN, N. *Roșcata ca arama și cei șapte șoricari*. București: Editura Ion Creangă, 1985.
9. CASSIAN, N. *Cronofagie*. București: Editura Eminescu, 1970.
10. CASSIAN, N. *De îndurare*. București: Editura Eminescu, 1981.
11. CASSIAN, N. *Suave*. București: Cartea Românească, 1977.
12. CASSIAN, N. *Avangarda nu moare și nu se predă*. București: Vinea, 2007. ISBN 9789736981487.
13. ROMILA, A.G. *Efectul îndelungat al pasiunilor din tinerețe*. Iași: Junimea, 2020. ISBN 978-973-37-2334-9.
14. MANOLESCU, N. *Sadoveanu sau utopia cărții*. Ed. a 3-a. Pitești: Paralela 45, 2002. ISBN 973-593-710-7.
15. GHERGHEL, V. *Roata plăcerilor: de ce nu au iubit unii înțelepți cărțile?* Iași: Polirom, 2018. ISBN 978-973-46-7664-4.