

# Etica și Literatura. Valorile morale și unitatea unei vieți<sup>1</sup>

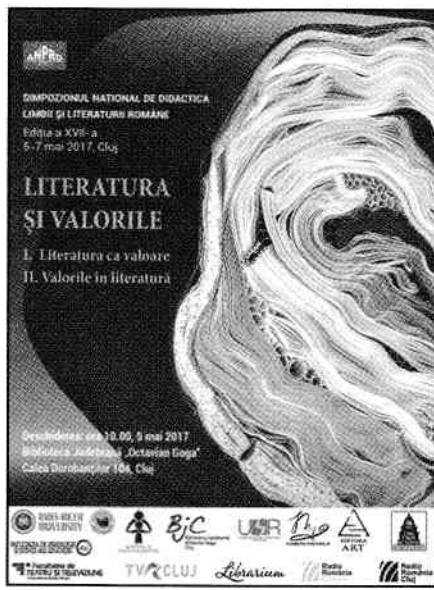
Vasile Morar

[...] În fond, cred, avem multe lucruri în comun toți cei care, într-un fel sau altul, suntem preocupați de locul ocupat de educație în înțelegerea lumii în care ne-a fost dat să trăim. Nu avem o sarcină deloc facilă pentru simplul motiv că nu există pentru oricare dintre noi, oricte am fi, profesori sau elevi, o forță mai mare pentru a ne adapta la existență decât cărțile, învățarea continuă, memoria colectivă, valorile civilizației, deprinderile sociale și normele culturale diverse. Fără ele am locui încă în preistorie și n-am fi prea departe de epoca de piatră, iar comportarea noastră ar fi, trebuie să recunoaștem, una extrem de necioplită. Plecăm de la trei idei, între ele înfrățite. Prima: între istoria gândirii etice universale și istoria literaturii există o legătură puternică, imposibil de ocolit dacă vrem să știm cum a evoluat condiția umană. A doua: etica ne spune cum sunt idealurile morale și cum sunt structurate valorile morale ale umanității ca întreg. Literatura, marea literatură, la ea ne vom referi cu precădere, sesizează valori diverse și nu areori adverse; nu-i sunt străine, din contră, nici valorile magice, nici cele mitice, nici cele religioase, nici cele morale sau juridice, nici cele politice; iar, oricum, ea se afirmă în chip specific prin intermediul valorilor estetice. Ele o definesc, dar acum admitem relativ ușor că „puritatea estetică” este un produs al analizei noastre, receptarea propriu-zisă a operei literare fiind alcătuită din „impurele” valori pe care le conține textul literar. În acest context, ne interesează să aflăm ce valori morale sunt aduse în prim-plan de literatură, care anume dintre ele sunt promovate cu statut de exemplaritate și care sunt dezavuate. Marile progrese de ordin moral au fost pregătite, știm atât de bine acum, de opere literare majore. Este o arhibanalitate să constatăm că noi știm cum arăta moralitatea în Grecia pre-clasică datorită epopeilor homerice, *Iliada* și *Odissea*, că știm despre natura inconștientă a superegoului (a moralității deci) datorită intuiției geniale a lui Sofocle, teoretizate apoi de Freud (numită, deloc întâmplător, „complexul

lui Oedip”), că știm cum era structurată scara de valori a creștinismului medieval datorită *Divinei Comedii* a lui Dante, că știm care sunt tensiunile dintre datorie și pasiune, prima dată de la stoicii Epictet, Seneca și Marc-Aurelian pentru ca, apoi, prin Corneille și Racine să înțelegem ce ne solicita Kant prin ideea sa de datorie necondiționată. Vom reveni asupra acestor aspecte. În fine, a treia idee sună, simplificat, astfel: și etica și literatura implică, deși cu limbaje diferite, o realitate și un concept: cel de viață. Ce este viața pentru fiecare și pentru toți, ce sens are ea, cum se constituie rostul în cuprinsul unei comunități, ce conflicte surmontabile sau insurmontabile apar, cum trăiesc ființele umane dilemele morale în situații existențiale deschise sau închise? Într-un cuvânt, și teoriile etice și literatura au în comun un concept – cel de unitate a unei vieți de om. Etica și, în genere, marile doctrine morale ale umanității ajung obligatoriu și explicit la acest concept, fie că este vorba de iudaism, socratism, de budism, de confucianism, de creștinism sau de islamism. Toate stabilesc un tip moral ideal, toate îl văd într-un „om întreg”, într-o ființă care are unitate de sens în propria sa viață, unitate dată de congruența dintre gândire și fapte, din-

tre norme, principii, imperative și actele simple de viață. Literatura, ajunge și ea, nu direct și nu imperativ la conceptul de unitate a unei vieți de om. La limită, diferența dintre perspectiva etică și cea literară poate fi surprinsă în acest fel: unitatea unei vieți de om apare în cuprinsul teoriilor etice indisolubil legată de conceptul de unitate morală a vieții, în timp ce în narațiunea literară nu apare în chip obligatoriu ca unitatea unei vieți de om să fie una exemplar morală, întotdeauna și pretutindeni. [...]

<sup>1</sup> Fragment din conferința susținută de Vasile Morar, profesor la Facultatea de Filozofie, Universitatea din București la Simpozionul ANPRO, Literatura și valorile, 5-7 mai 2017, Cluj. În 2016, atunci când a fost lansată, tema conferinței anuale a fost formulată mai specific disciplinei: Valori formate/transmise prin studiul limbii și literaturii române. Dar între 27 ianuarie și 13 februarie 2017 au fost supuse dezbaterii publice proiectele de programe pentru gimnaziu care urmează să intre în vigoare din toamna acestui an. O dată aprobate, programele sunt valabile pentru 15-20 de ani de acum încolo. Timpul foarte scurt (două săptămâni, când, de exemplu, în Franța același gen de dezbateri a durat mai mult de un an), momentul inadecvat (vacanța dintre semestre și protestele stradale față de emiterea de către guvern a Ordonanței 13) au făcut ca dezbaterile să fie practic aproape inexistente. De altfel, s-a rezumat la invitația completării unui chestionar, conceput de Institutul de Științe ale Educației, cu întrebări comune pentru toate disciplinele. Lectura programelor în ansamblu și analiza proiectului de programă pentru limba și literatura română făcută în cadrul asociației cu sesizarea curențelor la nivelul unei viziuni coerente, a finalităților și, mai ales, reducerea locului literaturii precum și abordarea inadecvată a lecturii textului literar – urmată de adoptarea unui punct de vedere oficial – ne-au determinat să reformulăm tema, axând-o explicit pe funcțiile formative ale literaturii (române și străine). De aici, titlul: Literatura și valorile cu două subteme: 1. Literatura ca valoare și 2. Valorile în literatură. Alături de profesori din preuniversitar au participat profesori de la Facultățile de Litere din țară, critici și istorici literari, scriitori, eticieni, filozofi, autori ai actualei programe. Intenția noastră a fost să inițiem o dezbateri autentică, prin prisma valorilor pe care le conține, asupra locului pe care ar trebui să-l aibă literatura în școală. O vom continua în numărul viitor al „Consilierului...”. Monica Onojescu



## Cum putem menține pe termen lung motivația pentru lectură? II.

Continuăm cu publicarea unor extrase dintr-un răspuns amplu al lui Adrian Ghicov, cercetător la Institutul de Științe ale Educației din Republica Moldova, (*Lectura școlară ca urgență: legitimitatea unei noi viziuni*), cu descrierea făcută de Mihaela Nicolae, profesoară la un colegiu din Buzău, a unei activități practice (*Ziua cititului împreună*) care, prin repetare, întărește motivația pentru lectură și cu opinia unei profesoare de științe sociale (Ileana Iepure), referitoare la problemele ridicate de înțelegerea textului filozofic.

„La fiecare disciplină se lucrează cu textul și cititul ca mecanism de înțelegere a lumii. E datoria fiecărui pedagog să învețe copilul să înțeleagă un text.”

Adrian Ghicov, conf. univ. Institutul de Științe ale Educației, Chișinău: Orice s-ar spune, școala rămâne totuși mediul universal de întâlnire a elevilor cu lectura. Se poate discuta însă cât de propice și cu cât impact. Însă afirmația că astăzi nu se citește ni se pare eronată. Nu se prea citește, ce-i drept, literatură de valoare. De la lectură ca instrument de informare pentru invazia informațională a secolului XXI, școala ar trebui să valorifice actul lecturii ca modalitate de contemplație estetică și elevație spirituală, de compensare imaginară a aspirațiilor elevilor. Aici e restanța gravă a sistemului și centrul de greutate al marilor eșecuri! De ce restanță? Pentru că arta și știința lecturii se învață. Cu toate că am preluat atâtea practici europene de succes, în sistemul nostru educațional nimeni nu s-a preocupat de școlirea cadrelor didactice în predarea lecturii, deși curriculumul îi solicită această competență. Profesorul apelează mai mult la intuiție în lipsa unui ghidaj și a monitorizării specializate. Sumarul curs de didactică din universitățile noastre are în vizor, preponderent, modalități de abordare a textelor și aproape deloc paradigmele didactice ale lecturii și procesele metacognitive ale comprehensiunii. Iar acestea se referă în exclusivitate numai la didactica disciplinelor filologice. Vorba lui Creangă: dacă-i preot, să slujească! De parcă a învăța copiii să

citească și să înțeleagă, să interpreteze și să producă răspunsuri coerente e doar misiunea profesorului de limbă. Eronat, dezolant și cât se poate de regretabil pentru o politică educațională a schimbării de mentalitate și de atitudine. De ce mari eșecuri? Pentru că nu poate fi considerat un eșec de calibru mic ratarea examenului de capacitate sau de bacalaureat la română (mai ales când aceasta îți este limbă maternă!), unde tot pe diada lectură-înțelegere a textului se pune accentul evaluativ. Pentru că în topul testărilor PISA, care antrenează lectura de grafice, de semne și simboluri, de hărți și de imagini, suntem tot sub media OECD și avem, din păcate, cu duiumul semne că vom rămâne acolo mult timp. Pentru că, deși e în trendul temelor de atestare la grade didactice, competența de lectură în școala postmodernă este tratată greșit științific și, de cele mai multe ori, este redusă forțat doar la tipurile de lectură și la rolurile cititorului. Miza importantă în evaluarea de parcurs a competenței de lectură se rezumă la prezentarea unei cărți, răspunsuri la întrebări, analize și comentarii cu nemiluita, dar nu se urmărește progresul elevilor în înțelegerea a ceea ce citește. De ce? Pentru că, mai ales în clasele terminale, lectura ajunge în afara interesului școlar. O ambasadă de surghiunită în propria intenție de a-și onora misiunea de iluminare. Toceala de răspunsuri surrogat e aici la cel mai de cinste loc. Elevii învață mecanic definiții ca să le aplice inadecvat în răspunsuri; se iau la hărță cu vocile textului, dar pierd lamentabil bătălia din neputința de integrare

a informațiilor din text în propriul sistem de cunoștințe și valori; fac paradă de caracterizări de personaje ca la un joc de noroc; rătăcesc în mrejele operelor de referință fără să le fi citit și se împotmolesc evlavios în stări de spirit, motive și simboluri. Păcat. Pentru că aici ar trebui aplicată observarea sistematică a progresului. Cu efort și îndemănare profesorul își poate ajusta demersurile pedagogice la nevoile de lectură ale fiecărui elev, utilizând, inclusiv, tableta, smart-phone-ul și calculatorul pentru acces la surse și manipulări textuale. Urmărind doar susținerea examenului, elevii nu mai au timp să-și dezvolte atitudinea pozitivă față de lectură iar profesorul nu aplică strategii care să-i ajute. Tocmai acestea însă ar putea fi cu ușurință evaluate într-o probă orală a lecturilor preferate: cum se raportează la lectură? ce le place să citească și ce nu? de ce le place un anumit tip de discurs ca scriitură?

Discuția dintre elev și evaluator ar da posibilitate primului să recreeze lectura și s-o transforme într-un act de reciprocitate.

Trebuie să ajutăm elevul, nu să-l acuzăm. Supără mai ales trimiterile la alte timpuri și la alte generații de cititori. Să fim serioși, exceptând copiii pasionați de citit nici în epoca listelor de lectură obligatorie și ideologizată elevii nu se aruncau în vânt după o carte și un autor. Poate ar trebui să reformulăm optica actuală asupra lecturii în mediul școlar. Poate că cititorul de astăzi are alte așteptări și aspirații, e interesat de alte teme, alte texte, alte povești. În lipsa

acestora, ne întrebăm: cum își poate câștiga capacitatea de a citi și a înțelege?

Chestiunea este complexă și trebuie abordată transversal. La fiecare disciplină se lucrează cu textul și cititul ca mecanism de înțelegere a fenomenelor științifice. E datoria fiecărui pedagog să învețe copilul să înțeleagă un text. 43% dintre aceștia, potrivit rezultatelor pentru Republica Moldova a testării competențelor prin Programul Internațional PISA, citesc, dar fără efect. Prin incapacitatea de a rezolva probleme, ei demonstrează că nu înțeleg ceea ce citesc. Pe cine să condamnăm atunci când înțelegerea celor citite nu se produce? Cine e pregătit să-și asume rolul de inculpat în dosarul învățării cititului? Familia? Școala? Ministerul?

E timpul să renunțăm să le tot vorbim idilic copiilor și mai ales tinerilor (studiile noastre arată că în liceu elevii pierd interesul pentru cărți!!!) despre necesitatea lecturii. Ei nu ne vor crede niciodată dacă nu vor vedea că noi înșine ne alimentăm nevoia de informare și de cultură din cărți. Să citim împreună cu ei în familie, în școală, în bibliotecă! Să citim din manuale și periodice, în format imprimat și electronic! Copiii noștri vor apela la carte atunci când le vom fi modele credibile și stimulative. E cazul să renunțăm la acuzarea calculatorului ca vinovat de degradarea culturală a elevului. Să ne recuperăm învățacelul, acreditând computerul în practica noastră curentă, așezându-ne cu elevul în bancă pentru a exersa competența digitală în navigarea prin bibliotecile electronice ale lumii. În imperiul tehnologiilor, elevul ne poate fi ghid și partener de nădejde. [...]

Între curriculum, profesor și elev, doar un manual bun poate fi soluția necesară unui proces de calitate în învățare. Mai ales în ceea ce ține de integrarea limbă – literatură – concepte operaționale. E timpul să acceptăm că, adresându-se preponderent elevului, un manual școlar nu este

un ghid de curriculum pentru profesor. De aceea credem exagerată ideea unor autori de manuale de a umple capul elevului cu schema-concept, explicarea viziunii, precum și cu materiale din categoria auxiliarelor didactice, care își au locul în alte publicații sau în activitățile de formare continuă ale cadrelor didactice. Așa cum autorul unui text artistic nu-și expune rezumativ conceptul, schema și caracterizarea personajelor ca apoi să prezinte textul, și manualul trebuie să respecte o schemă logică internă, să aibă o concepție unitară (aceasta trebuie să se vadă în structura fiecărui modul), dar nu să o afișeze pentru uzul tinerilor neinițiați în didactică. Elevul nu trebuie să accepte sau să memoreze opinia cuiva despre o personalitate sau despre un text. El trebuie obișnuit cu numeroasele posibilități de a-și exprima părerea, argumentând-o de fiecare dată. Doar în felul acesta, predarea-receptarea literaturii înaintea spre formarea de atitudini și valori și nu spre memorarea unor informații care vor fi uitate în scurt timp. Chiar și temele de gramatică nu trebuie să apară în manual și la oră ca insipide și inutile analize gramaticale. Ele vor fi puse, obligatoriu, în serviciul diferitelor tipuri de construcție ale discursului. Limitarea cognitivă a elevului la două sarcini încălecate (așa cum, regretabil, o fac astăzi unele manuale) e o încălcare flagrantă a dreptului elevului la formarea axiologică. E același lucru cu a centra mintea lui doar pe o singură valoare, ignorându-le pe celelalte și neînțelegând că există și alte puncte de vedere. Nimeni nu este obligat să parcurgă integral, exercițiu cu exercițiu, un manual școlar. Profesorul trebuie doar să aibă de unde să-și aleagă ceea ce crede potrivit pentru elevii săi, suficient pentru atingerea competențelor de lectură, ca să-și poată face propriul traseu și proiect, dar lăsând destul loc pentru creativitate, pentru combinarea sau eșalonarea situațiilor de învățare. Principiul *Non multa, sed multum* trebuie să-l

ghideze pe profesorul care citește anticipat și integral propunerile de exerciții dintr-un manual, iar numai după aceea alege, taxonomic, anumite sarcini de lucru. Nu pune elevii să le rezolve pe toate, aieghându-se, finalmente, cu nimic! [...]

Deși avem un curriculum care recomandă autori și opere de referință și sugestii de aplicat, cititul în școală e, actualmente, expresia cutiei deschise a Pandorei căreia i-a rămas totuși o fărâmă de speranță. Totul e perfectibil. E un document care recomandă însă competența de lectură și de comunicare ca fir axial pentru toate disciplinele. De ce n-am urma sugestia de lectură eficientă și de vorbire românească elevată la fiecare materie din schema orară?

*„Ca să crezi motivația pentru lectură cred că trebuie, mai întâi, să demontezi prejudecățile.”*

*Mihaela Nicolae, Colegiul Național Mihai Eminescu, Buzău:* Un simplu sondaj printre copiii care au curajul să abordeze problema (ne)lecturii îți permite să afli că mulți citesc „de nevoie”, „fiindcă trebuie”, „îți îmbogățești vocabularul”. De fapt, pentru astfel de copii motivația este extrinsecă. Ei nu citesc de plăcere, citesc fiindcă vor note mari, sunt nevoiți să facă față presiunii părinților, acasă, și profesorilor, la școală, în anturajul lor se citește și vor să se simtă incluși, din snobism, într-o comunitate elitistă. În general, nu citesc, cel mult mîmează cititul. Cel mai înduioșător mi se pare cazul copiilor care pretind că au citit, din scoarță-n scoarță, o carte, dar n-au înțeles despre ce e vorba. Deloc! Alții pretind că n-au reușit să treacă de prima pagină, s-au plictisit sau i-a durut capul! Asemenea copii nu citesc pentru ei. Când totuși citesc, puțin și superficial, o fac pentru alții.

Este evident că mulți dintre copii (mai mici sau mai mari) au despre cărți tot felul de idei greșite. Cei care n-au descoperit încă ce pasiune poate să provoace lectura îți vor spune că

multe dintre cărți sunt lungi și plictisitoare, au un limbaj greu de priceput, uneori chiar trebuie să umbli cu dicționarul după tine, nu putem să le biruim, până la finalul unei cărți te simți bătrân ca Ulise, după ce a terminat războiul și face, pe drumul spre casă, mai mult de un sfert din propria viață. Cititul este resimțit, de multe ori ca o activitate cronofagă. Unora nu le plac copertele, alții consideră că multe dintre cărți „sunt vechi”, n-au ilustrații și nu se regăsesc în paginile citite.

Este dificil, ca profesor de literatură, să faci față unei asemenea „fișe clinice”, indicând o acută inapetență în ale cititului. Cum să-i vindeci pe cei mici de asemenea preconcepții? Care sunt „cărțile de leac”?

Mă gândesc că am putea începe de la regăsirea unui moment plin de căldură, de care ne amintim cu toții, fiindcă a rămas în ființa noastră și ne-a construit interior: în copilărie, când nu cunoșteam alfabetul, ni se citeau povești. Mama făcea, de obicei, lucrul acesta. Ceream mereu o poveste nouă, dornici de aventuri inedite, dar acceptam, în cele din urmă, să dormim și în ecoul unei povești auzite de zeci de ori până atunci. Prin urmare, m-am gândit să le citesc copiilor de la clasa a VI-a câteva pagini, la începutul sau la sfârșitul orei, ca să ne aducem aminte că o carte poate fi o minune. Și apoi, cititul cu voce tare este un gen aparte de lectură: permite modulații ale vocii, întreruperi semnificative, aduce cartea pe marginea scenei care adună un auditoriu cu „auz perfect”!

Ziua Cititului Împreună, așa am numit ocazia aceasta de a sta în jurul unei cărți, începe promițător: pare mult mai interesant pentru copii să asculte, cum făceau când erau cu adevărat mici, o poveste citită de altcineva. Așa că, în clasă, le citesc, râzând cu lacrimi, o povestire despre lucrurile care se petrec la școală, printre cei mai mici școlari, fapte pline de energie și de tot felul de mici răutăți, stereotipii, preferințe etc. Mul-

ți se recunosc în povestirile Adinei Popescu, apărută la Editura Arthur, cu ilustrațiile Bilyanei Velikova. Cum e cu băncile astea? De ce este așa de important, ca elev de școală primară, să stai în față?! Exercițiul de lectură, făcut la clasa a VI-a, începe cu citirea integrală a povestirii *Barbu Marilena*. Durează 10 minute.

Barbu Marilena stă într-o bancă din spatele clasei. Și băncile din față nu vorbesc cu băncile din spate, fiindcă ar fi ca și cum stăpânii ar vorbi cu servitorii. Cam asta este relația dintre colegi, în clasele mici, mai ales în școala primară, când, deși pare totul roz (nu știu de unde vine această idee?), viața nu e simplă deloc. Ori cum, nu e mai simplă decât la alte vârste când, cum spune folclorul urban de astăzi, mulți avem dușmani calzi și prieteni reci. Deci Barbu Marilena stă prin spatele clasei și, când pleacă tovarășa învățătoare la cancelarie, pe o listă anume apare și numele ei, în rând cu alte nume, ale copiilor care fac gălăgie. Sunt aceleași nume, întotdeauna, fiindcă, deși aproape nimeni nu stă cuminte în bancă, unii dintre puști se bucură de imunitate: sunt „de treabă”, sunt periculoși sau au alte atuuri. Pe listă apar, așadar, mereu Paraschiv Steluța și Barbu Marilena, colege de bancă. Asta până când, la sfârșitul unei zile, Barbu Marilena îi face cinste responsabilei cu liniștea: îi cumpără din banii ei, un pateu cu brânză, fără să-i ceară nimic în schimb. Povestea se repetă în zilele următoare și Barbu Marilena devine, brusc, o fată „de treabă”. Așa se face că numele ei nu mai apare pe lista cu elevii care fac gălăgie: „Pe lista mea o vreme au fost doar Logofătu, Sagaciu și Paraschiv Steluța. Și cu cine vorbea Paraschiv Steluța? Vorbea singură, tovarășa!”

În partea a doua a orei (20 de minute), le-am cerut copiilor să scrie micropovestiri (aproximativ 50 de cuvinte) despre colegii din școala primară (numele sunt fictive). „Ivan Domadian aducea la școală pui de pisică sau de iepure. Îi ținea în bancă

și, la un moment dat, în timpul orei, le dădea drumul pe interval, printre bănci, spre bucuria tuturor.” (Andrei); „Ștefanovici Viorel nu învăța și nu scria nimic. Doamna l-a ținut într-o zi să scrie corect pe caiet cuvântul «aragaz», pe care el îl scria, repetat, «alagaz». Degeaba. A doua zi, a scris la fel.” (Cristina); „Bădiță Elena avea cozi lungi, împletite, și a trebuit să le tundă, fiindcă luase păduchi de la cineva. A plâns foarte mult, dar părul a crescut destul de repede, așa că și-a făcut din nou cozi, mai scurte.” (Mihai) Micile povești surprind o secvență de viață trăită, într-un exercițiu de memorie și de scriere.

Am continuat a doua zi cu lectura altei povestiri. *Mandea Viorel, mare actor de cinema* este o povestire despre simpatiile timpurii. Lui Mandea Viorel îi place mult o fată, îi cere întâlnire, merg la plimbare pe role asta până când actoria îl acaparează cu totul – fusese selectat să joace într-un film despre Ștefan cel Mare, în distribuție cu Sergiu Nicolaescu! Mandea Viorel umblă într-un trening bleumarin și are adidași noi. Un val de simpatie se revarsă brusc asupra băiatului, când doamna învățătoare îl pune să povestească despre cum merg filmările. După ceva vreme, vreo 20 de ani, cei doi se reîntâlnesc, dar Mandea Viorel nu-și amintește de ea: face parte „dintr-o gașcă de hippioți” și nu o mai știe pe fata cu care fusese coleg în clasa a III-a.

Preferata mea, din volumul cu 8 povestiri de pe *Calea Moșilor* rămâne *Cum am devenit poetă*. Prima poezie scrisă vreodată de Adina fusese compusă pe la patru ani, „Măine mergem la friptură”, și evoca o masă în familie la restaurant. Dar consacrarea vine când în revista „Cutezătorii” i se publică poezia *Pacea*: „Pacea e o floare/ Menită să ne apere viața./ Pacea e o dulce cântare/ Ce se aude în zori, dimineața”. Să scrii despre „tovarăși” nu era un lucru ușor, cum nu e simplu, în general, să scrii despre oameni: „trebuie mai întâi să vorbești cu ei, să afli ce le place și ce nu

le place, pentru ca mai apoi să-i poți compara, în cunoștință de cauză, cu un ștejar sau cu o grădină”.

În fiecare zi a săptămânii, am ales o povestire și le-am citit-o eu, cu intonație, așteptându-le reacția. Ideea a fost să întărim impresia că cititul împreună este o bucurie, în niciun caz un chin. Și rezultatul nu s-a lăsat așteptat: până la sfârșitul săptămânii, o bună parte dintre copiii își cumpăraseră cartea, ca să aibă și ei acasă exemplarul lor!

*„Voi trece din nou de la general la particular afirmând, din proprie experiență, că unii tineri pot fi motivați să citească filozofie dincolo de fragmentele de texte din manual.”*

**Ileana Iepure, Asociația Learn& Vision:** Dacă transformăm întrebările care se referă la lectură în general la un caz particular – lectura filozofică – am avea de așteptat un răspuns la: „Mai pot fi tinerii motivați să citească filozofie? Cum?”

Încercând să răspund la aceste întrebări voi face o distincție precizând că, în cazul de față, prin tineri am în vedere elevi din învățământul liceal, în special elevii din clasa a XII-a, licee teoretice, care studiază filozofia.

Voi trece din nou de la general la particular afirmând, din proprie experiență, că unii tineri pot fi motivați să citească filozofie, depășind lectura fragmentelor de texte din manual.

Cum? Trezindu-le interesul, convingându-i că filozofia, prin ideile pe care le vehiculează, ne privește pe fiecare din noi.

Cum? Prin prezentarea locului și rolului filozofiei în cultură și în viața omului, ca „punte peste abisuri”, ca sinteză între cultura umanistă și cea științifică, reliefând rolul filozofiei de instanță critică pentru celelalte forme de cunoaștere și de raportare la lume, dar și orientarea ei către subiectivitate. La fel ca omul și filozofia

se interoghează permanent asupra ei înseși, a locului și rolului său (ca metafizic). Posibilitatea de-a intra în contact/dialog prin intermediul operei cu marile spirite ale umanității (din antichitate și până în prezent), de-a înțelege evoluția gândirii umane și filiația de idei dinspre filozofie spre alte forme ale culturii poate părea incitant sau de-a dreptul fascinant pentru unii elevi. Entuziasmul profesorului și strategiile utilizate au un rol determinant în motivarea elevilor pentru lectura filozofică. De la o pasionantă dezbateră de tip Karl Popper privind valoarea filozofiei pentru viața omului, menită să le stârnească interesul și să-i determine să studieze bibliografia, la utilizarea metodei SINELG (sistemul interactiv de notare pentru eficientizarea lecturii și gândirii) în analiza unui text, la fixarea momentelor pe care le presupune comentariul de text etc. – toate contribuie la rafinarea a ceea ce am putea numi „arta de a citi”.

În altă ordine de idei trebuie să subliniez că lectura filozofică nu este o lectura facilă. Dacă, în general, lectura literaturii deschide calea imaginației, a detașării de real, lectura filozofică este un exercițiu care, în primul rând, te învață să gândești. La ora de filozofie și pentru ora de filozofie lectura e un exercițiu intelectual și rațional, ea se realizează cu creionul în mână – interogând textul și luând notițe, reformulând pasaje în limbajul propriu, rezumând textul prin degajarea temei, a ideilor directe, a problemei. Lectura în ora de filozofie și/sau pentru ora de filozofie se fructifică în comentariul de text și/sau în eseu filozofic structurat. Realizarea lor în clasă și acasă, dar neapărat cu feedback oferit în clasă, ne duce spre concluzia că „arta de a citi” este intrinsec legată de „arta de scrie”.

Ancheta a fost realizată de  
**Monica Onojescu.**

