

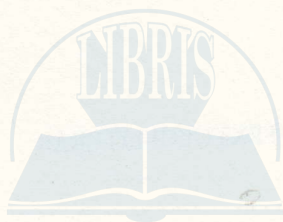


Alina Pamfil

# Didactica literaturii. Reorientări



EDITURA  
ART



## CUPRINS

<i>Prefață și texte-suport</i> .....	5
<b>PARTEA ÎNTÂI – Didactica literaturii</b> .....	33
<b>CAPITOLUL I</b>	
<b>LITERATURA ȘI LECTURA: LATENȚE FORMATIVE</b> .....	35
1. Lectura literaturii și extinderea înțelegerii .....	37
2. Lectura literaturii și formarea gustului estetic .....	59
<b>CAPITOLUL AL II-LEA</b>	
<b>LITERATURA ȘI LECTURA ÎN ȘCOALĂ. MODELE CURRICULARE</b>	
1. Modelele curriculare ale disciplinei: finalități și caracteristici .....	89
2. Modelele curriculare și dinamica discursului școlar .....	94
3. Modelele curriculare, pre-concepțiile profesorilor și ale autorilor de manuale .....	97
<b>CAPITOLUL AL III-LEA</b>	
<b>COMPETENȚA LITERARĂ. COMPONENTE ȘI COORDONATE</b>	
1. Ariile disciplinei în programele școlare .....	105
2. Literatura în programele pentru liceu .....	111
3. Literatura și competența literară .....	115
<b>CAPITOLUL AL IV-LEA</b>	
<b>SECVENȚA DIDACTICĂ. TIPARE STRUCTURANTE ȘI TEHNICI SPECIFICE</b>	
1. Termenii și principiile proiectării .....	123
2. Secvențele didactice: o tipologie .....	126
3. Deprinderea strategiilor de receptare sau de producere de text .....	129
4. Asimilarea cunoștințelor despre literatură .....	134
<b>PARTEA A DOUA – Didactica lecturii textului literar</b> .....	145
<b>CAPITOLUL I</b>	
<b>RECEPTAREA LITERATURII ÎN ȘCOALĂ. UN MODEL DIDACTIC</b>	
1. Considerații liminare. ....	147
2. Receptarea operei literare: orizonturi specifice .....	152
3. Receptarea textului literar în școală: un model didactic .....	156
4. Lecturile succesive: procese și momente distincte .....	159
5. Câteva mențiuni .....	162
<b>CAPITOLUL AL II-LEA</b>	
<b>ETAPELE PRELECTURII ȘI ALE POSTLECTURII</b>	
1. Etapa prelecturii .....	166
2. Etapa postlecturii .....	174
3. Etapa prelecturii și etapa postlecturii: o ilustrare .....	179





## CAPITOLUL AL III-LEA

### ETAPA LECTURILOR SUCCESIVE (1). ÎNȚELEGEREA TEXTULUI LITERAR

1. Metaforele primei lecturi și nivelurile înțelegerii . . . . .	183
2. Înțelegerea: definiții și caracteristici . . . . .	187
3. Înțelegerea poemului <i>Miorița</i> : o ilustrare . . . . .	198
4. Strategii didactice specifice înțelegerii . . . . .	209

## CAPITOLUL AL IV-LEA

### ETAPA LECTURILOR SUCCESIVE (2). ANALIZA DE TEXT

1. Analiza de text: statut și funcții . . . . .	214
2. Analiza de text și procesele hermeneutice: tensiuni și compatibilizări . . . . .	219
3. O definiție posibilă și caracteristici . . . . .	222
4. Analiza poemului <i>Zburătorul</i> de Ion Heliade-Rădulescu: o ilustrare . . . . .	230
5. Analiza de text: tehnici didactice . . . . .	243

## CAPITOLUL AL V-LEA

### ETAPA LECTURILOR SUCCESIVE (3). INTERPRETAREA TEXTULUI LITERAR

1. Interpretarea textului și confruntarea interpretărilor: importanță, ordine și funcții. . . . .	248
2. Interpretarea: definiții posibile și caracteristici . . . . .	251
3. Interpretarea legendei <i>Monastirea Argeșului</i> : o ilustrare . . . . .	262
4. Strategii didactice specifice interpretării . . . . .	273

## CAPITOLUL AL VI-LEA

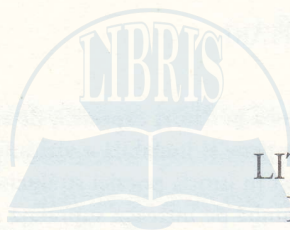
### METATEXTUL ȘCOLAR. O TIPOLOGIE

1. Abordarea metodică: trăsături caracteristice . . . . .	284
2. Metatextul școlar: o tipologie și un program . . . . .	287

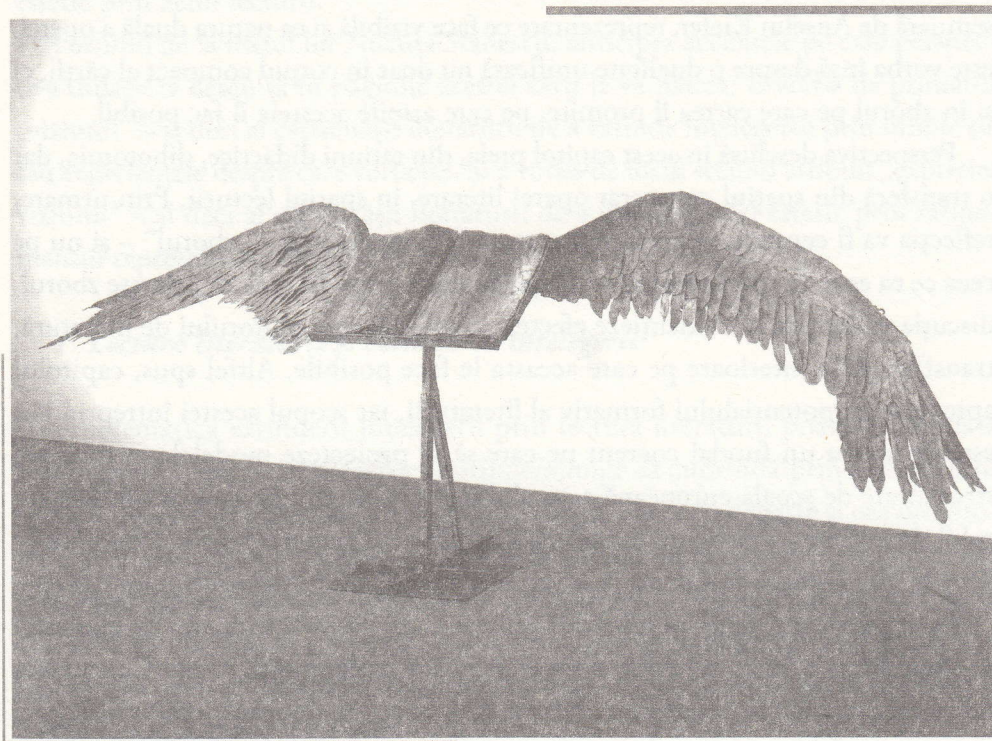
ANEXE . . . . .	297
-----------------	-----

BIBLIOGRAFIE . . . . .	314
------------------------	-----

CREDITE FOTO . . . . .	318
------------------------	-----



CAPITOLUL I  
LITERATURA ȘI LECTURA:  
LATENȚE FORMATIVE



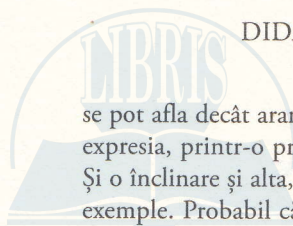
Anselm Kiefer, *Das Buch mit Flügeln* [Cartea cu aripi], sculptură în plumb, 1992 – 1994

Cele mai simple definiții ale naturii operei literare restituie o realitate duală – conținut (sens) și formă (expresie) –, dihotomie estompată de Nichita Stănescu prin metafora „cărții cu aripi“.

În *Necesitatea etalonului*, aripile cărții au nume – „viziunea“ și „expresia viziunii“ –, iar una dintre ele, „viziunea“, este superioară; este „cu pene și inefabilă“ și poartă însemnele nobiliare ale operei:

„În arte și în poezie, mai ales, problema etalonului se pune cu mult mai dificil [...]. Înainte de orice, constantă mi se pare a fi în poezie viziunea, și, imediat, în succesiune, expresia viziunii. Deși nu se poate concepe una fără cealaltă, atât una cât și cealaltă nu





se pot afla decât arareori în echilibru, fie că primează viziunea în dauna expresiei, fie că expresia, printr-o prea mare precizie, stingherește aripa cu pene și inefabilă a viziunii. Și o înclinare și alta, înspre viziune sau către limbaj, au lăsat în istoria poeziei strălucite exemple. Probabil că, dacă nu s-ar vorbi decât o singură limbă pe întreaga suprafață a globului, cu aceeași naturalețe cu care toți oamenii merg sau privesc, probabil că viziunea ar fi constanta unică în judecata de valoare a operei de artă, meritele expresiei ar fi subsumate și neesențiale.<sup>1</sup>

Asociez metaforei din cuvinte, creată de Nichita Stănescu, metafora din metal, semnată de Anselm Kiefer, reprezentare ce face vizibilă și ea natura duală a operei; este vorba însă despre o dualitate unificată nu doar în corpul compact al cărții, ci și în zborul pe care cartea îl promite, pe care aripile acesteia îl fac posibil.

Perspectiva deschisă în acest capitol preia, din rațiuni didactice, dihotomia, dar o transferă din spațiul consacrat operei literare, în spațiul lecturii. Prin urmare, reflecția va fi centrată pe ceea ce literatura face cu puțință – „zborul” – și nu pe ceea ce ea este, în mod esențial – creație cu două aripi. În ceea ce privește zborul, discuția va încerca să evidențieze efectele cărților asupra cititorului de literatură, transformările interioare pe care aceasta le face posibile. Altfel spus, capitolul aproximează potențialului formativ al literaturii, iar scopul acestei întreprinderi este de a crea un fundal coerent pe care să se proiecteze modelele curriculare structurate de școala europeană a secolului XX. Descifrarea acestor modele are rolul de a pune în evidență dinamica disciplinei și caracteristicile programelor actuale, dar și rolul de a contura o variantă de rescriere a documentelor oficiale.

În paginile de față, potențialul educativ al literaturii apare ca expresie: 1. a lumilor și a experiențelor reprezentate și 2. a reprezentării înseși. Conturarea lui va avea ca puncte de sprijin reflecțiile scriitorilor, teoretizările esteticienilor și, uneori, mesajele transmise de metaliteratură. De aici și modalitatea de transcriere didactică a efectelor pe care beletristica le poate avea asupra cititorului-elev. Transcrierea se va realiza: 1. în termenii extinderii înțelegerii (prin experiențe de cunoaștere și de autocunoaștere) și 2. în termenii formării gustului estetic (prin experiența plăcerii estetice, provocată de întâlnirea cu „frumosul” literar). Menționez, de la început, faptul că „extinderea înțelegerii” înseamnă și cunoaștere a unor aspecte care definesc cultura majoră (epoci culturale, limbaje și forme artistice), iar „formarea gustului estetic” are și reflexe în zona dezvoltării competenței de

<sup>1</sup> Nichita Stănescu, „Necesitatea etalonului”, în *Fiziologia poeziei*, Editura Eminescu, București, 1990, pp. 28 – 29.



comunicare: prelungiri datorate întâlnirii cu performanțele lingvistice, textuale și discursive specifice literaturii.

Înainte de a începe discuția, declar caracterul reductiv al abordării și îl asum. Simplificarea este evidentă atât în disjuncțiile de mai sus, cât și în corelațiile dintre cei patru termeni: 1. legătura dintre complexitatea experiențelor reprezentate de scriitor și substanțialitatea experienței de cunoaștere trăită de cititor, precum și 2. raportul dintre rafinarea reprezentării prin actul scrierii și formarea gustului estetic prin actul lecturii.

Pornind de la textul lui Nichita Stănescu, anticipez accentele pe care perspectiva didactică deschisă în paginile acestei cărți le va marca. E vorba de primatul „viziunii” – și deci al capacității literaturii de a extinde înțelegerea prin lumile și/sau experiențele despre care vorbește. Și e vorba de locul secund atribuit „expresiei viziunii” – și deci al capacității literaturii de a forma gustul estetic prin rafinamentul reprezentării estetice.

### ***1. Lectura literaturii și extinderea înțelegerii***

Problematica extinderii înțelegerii prin lectura literaturii poate fi abordată în funcție de ceea ce înțelegerea cuprinde/ajunge să cuprindă prin intermediul lecturii. Mă refer la cunoașterea realității prime (lumea de departe și cea din proximitatea noastră; lumea celorlalți și propria noastră lume; lumea exterioară și cea interioară; lumea perceptibilă și cea greu-perceptibilă). Mă refer, de asemenea, la cunoașterea realității secunde, la lumea artefactelor, la înțelegerea specificului și la înțelegerea devenirii acesteia (dinamica epocilor culturale, schimbarea formulelor estetice, a strategiilor discursive etc.).

În plus, tema extinderii înțelegerii poate fi discutată din punctul de vedere al modurilor de cunoaștere și de autocunoaștere. E vorba despre cunoaștere prin descoperire (despre explorare, prin lectură, a unor teritorii neștiute ale realului), dar și despre cunoaștere prin trăire (despre trăire, prin lectură, a unor experiențe interioare inedite – trăire *per procura*). Este vorba, de asemenea, despre autocunoaștere prin comparare (confruntarea experiențelor trăite direct cu acelea mediate de operă, compararea propriei condiții cu aceea a protagoniștilor lumilor imaginare etc.) și despre autocunoaștere prin autoscopie (identificarea și analiza propriilor reacții emoționale produse de opere, reacții vizibile în gradul de interes *vs.* dezinteres, de fascinație *vs.* plictis, de implicare *vs.* detașare a cititorului față de lumea textului).

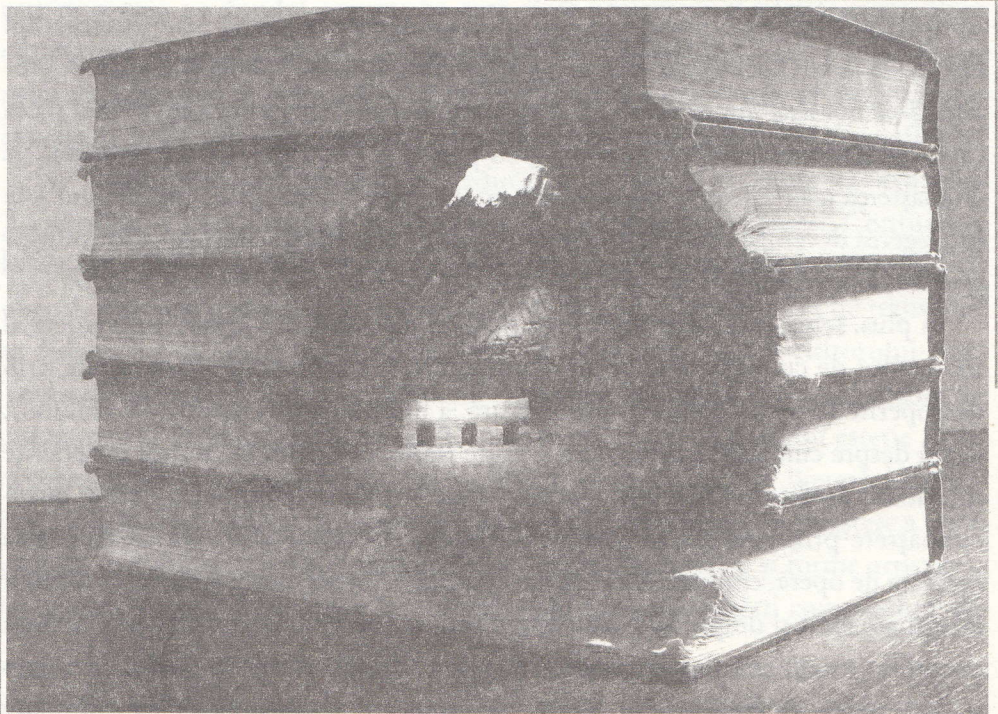


În paginile de față, aproximarea potențialului formativ al literaturii va avea ca punct de sprijin dimensiunile care îl generează, și anume complexitatea și diversitatea substanței discursului literar: două calități determinate de amploarea și/sau de intensitatea experiențelor de cunoaștere și de trăire ale autorilor; două calități reflectate în semantismul dens și divers al creațiilor literare și exprimate în efectele benefice ale cititului.

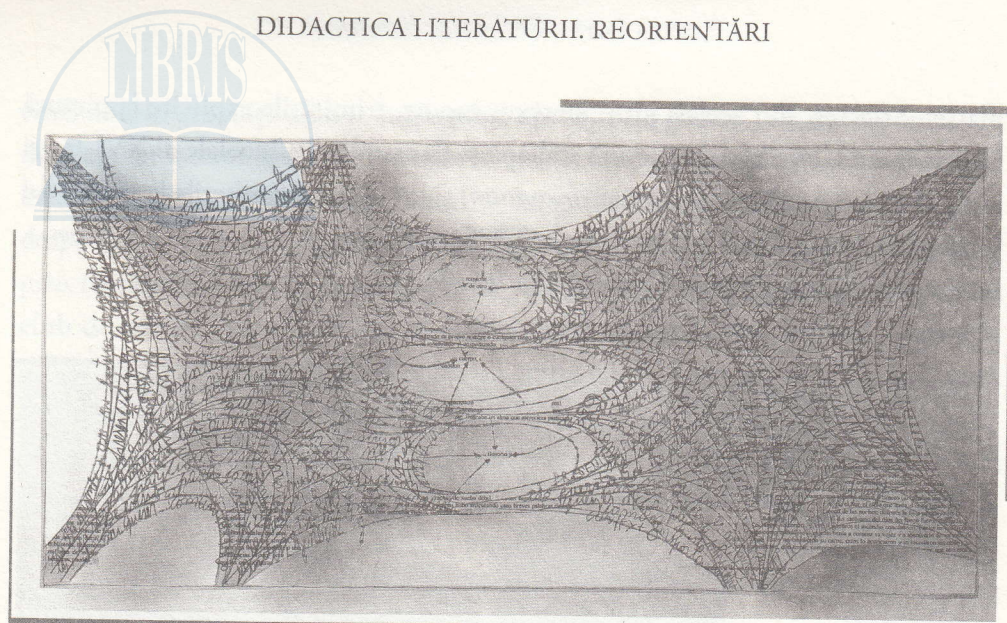
Menționez, de asemenea, faptul că, din șirul efectelor formative, discuția le va privilegia pe următoarele: efectele dez-depărțării (reducerea distanței temporale și/sau spațiale dintre cititor și „departele“ creatorului, apropierea de viziunea și de lumile imaginare ale celui din urmă) și efectele dez-mărginirii (transgresarea de către cititor a cercului strămt al propriei vieți și îmbogățirea sa prin apropierea experiențelor reprezentate în operă). În plus, reflecția va urmări și energiile modelatoare ale literaturii, mai exact capacitatea cărților de a influența, de a „impresiona“ viziunea despre lume și despre sine a cititorului, precum și capacitatea acestora de a-i (re)dimensiona identitatea culturală.

\*

\* \*


 Guy Laramée, *Biblios*, sculptură în carte





Pablo Lehmann, *Open Text 1* [*Text deschis*], decupaj din hârtie, 2007

**Caracterul lacunar.** Alături de polifonie, discuția de față selectează și o altă dimensiune discursivă cu impact formativ. Este vorba despre caracterul lacunar al discursului literar, invariantă care individualizează, în mod special, opera literară și care constituie una dintre sursele cele mai importante ale polisemantismului.

Cuvântul „lacunar“ are, ca și termenul precedent, valoare de termen-umbrelă și acoperă toate formele de incompletitudine discursivă – zone de indeterminare și blancuri – specifice configurației operei literare.

Asemenea polifoniei, lacunarismul este și el o trăsătură funciară a oricărui discurs verbal, o dimensiune care surprinde incapacitatea verbului de a reda integral realitatea, oricare ar fi ea, dar și o dimensiune care deconspiră dependența rostirii de tăcere.

Și, asemeni polifoniei, lacunarismul este cultivat și el de creatorii de literatură. Mai mult decât oricare alt tip de discurs, discursul literar „este întretesut cu *non spus*“, cu „spații albe, cu intervale de umplut“, afirmă Umberto Eco în *Cititorul model*<sup>38</sup>. Mai vizibil decât oricare alt mod de comunicare, comunicarea literară „este declanșată de dialectica celor exprimate și celor trecute sub tăcere“, afirmă Wolfgang Iser în *Actul lecturii: o teorie a efectului estetic*. E vorba de o dialectică

<sup>38</sup> Umberto Eco, „Cititorul model“, în *Lector in fabula: cooperarea interpretativă în textele narative*, traducere din limba italiană de Marina Spalpas, Editura Univers, București, 1991, pp. 81 – 83.



în care partea de tăcere este controlată de ariile rostirii, unde tăcerea potențează sensul rostirii<sup>39</sup>, dar și de o dinamică în care tăcerea posedă, uneori, propria ei vorbire, propriile ei sensuri.

Rațiunea acestei întrețeseri a spusului cu nonspusul, a rostirii cu tăcerea o constituie, fără îndoială, capacitatea tăcerii de a spori sensul rostirii, minusul de informație fiind, în literatură, plus de sens. În ceea ce privește formele de prezență ale tăcerii, acestea sunt diverse și acoperă toate nivelurile textului. Enumăr, în continuare, pornind de la textele-suport, doar câteva dintre locurile discursive în care se insinuează tăcerea și marchez amplitudinea diferită a semnificațiilor pe care absența cuvântului le poate genera.

Iată câteva trimiteri la romanul *Maitreyi* de Mircea Eliade, un text care mizează pe efectele fragmentarismului și care tematizează, printre altele, limitele reprezentării, în limbaj, a experiențelor de viață.

Selectez, mai întâi, din șirul extins al tăcerilor inserate în roman, golurile datorate neputinței cuvântului de a numi fidel și nuanțat realitatea: „Mă privi iarăși, de astă dată atât de straniu (oh! Cum am să pot eu sugera privirile ei, niciodată aceleași, niciodată!), încât rămăsei și eu cu ochii deschiși sorbind-o...“ sau „Nu voi reuși niciodată să scriu tot ce mi-a trecut atunci prin minte...“.

Remarc, de asemenea, situația în care incompletitudinea discursului se datorează incapacității memoriei de a înregistra toate experiențele, tot „trăitul“: „Nu știu ce am mai făcut după aceea, pentru că întâmplarea nu se află notată în jurnalul meu...“, „Îmi amintesc vag de insomniile mele, de zădărnicia zilelor...“, „Memoria acelor zile și nopți de arzătoare agonie nu o mai am...“, „Erau lacune de ceasuri, de nopți, și golul acesta de memorie mă obseda...“.

Pentru încheierea șirului exemplilor din *Maitreyi*, iată un fragment decupat din penultimul capitol al romanului, secvență care surprinde momentul vindecării lui Allan. Mărturisirea eludează cauza însănătoșirii, plasând-o în nedeterminarea lui „ceva“ și sugerează, în felul acesta, existența unor întâmplări pe care înțelegerea noastră nu le poate cuprinde: „Scăpasem de ceva greu, de ceva ucigător. Îmi venea să cânt, să alerg. Nu știu cum s-a întâmplat aceasta. Se coborâse ceva în mine, mă năpădisese ceva“.

Dar lacunarismul nu este, în literatură, doar expresia limitelor care definesc rostirea, memoria și/sau înțelegerea celui care scrie. În literatură, lacunarismul

<sup>39</sup> Wolfgang Iser, *Actul lecturii: o teorie a efectului estetic*, traducere din limba germană, note și prefață de Romanița Constantinescu, Editura Paralela 45, Pitești, 2006, pp. 358 – 359.



este și o strategie discursivă ce implică direct cititorul, delegându-i sarcina de a întregi, prin propria sa imaginație, lumea sau experiența pe care textul o reprezintă: „Textele reale – afirmă Toma Pavel – nu sunt decât reprezentări fragmentare ale unor *Magna Opera*“<sup>40</sup>; acestea sunt lumi integrale pe care scriitorii le cunosc și pe care cititorii încearcă să le reconstruiască pornind de la reprezentarea lor discontinuă, incompletă, secvențială.

Ilustrez, mai întâi, categoria absențelor strategice, a elipselor programate, cu tăcerile frecvente nidate în enunțurile ce structurează discursul liric. Decupez, în acest scop, două secvențe din poezia *Lacustră*. Prima absență se insinuează între versul unu și versul doi și creează o zonă de ambiguitate a cărei clarificare nu modifică semnificativ construcția sensului global. Corelația dintre cele două versuri poate fi stabilită fie: *a.* prin presupunerea conjuncției corelative „încât“ („De-atâtea nopți aud plouând, / [încât] Aud [până și] materia plângând“) și atunci versul al doilea pare să numească un grad superior de acuitate auditivă, *b.* prin reiterarea sintagmei „de-atâtea nopți“, și atunci versul al doilea nu face altceva decât să impună o metaforă a ploii continue și extinse. O altă zonă de absență poate fi identificată în finalul poemului, în versul „Tot tresărind, tot așteptând...“ și aceasta constă în nedeterminarea stării de așteptare. Inexistența complementului direct deschide, în acest caz, două linii de semnificație, două direcții interpretative cu semn contrar, care pot cuprinde, printr-o mișcare retrospectivă, textul în ansamblul lui: ființa copleșită de singurătate și înconjurată de ploaie așteaptă prăbușirea lacustrei în apa atotstăpânitoare, tot așa cum poate aștepta apariția unui eveniment sau a unei prezențe salvatoare.

Alături de discursul liric, textul dramatic – considerat de Jean-Pierre Ryngaert „cea mai leneșă mașină de produs sens“<sup>41</sup> – abundă și el în blăncuri. Evoc sincopel temporale existente între evenimentele desfășurate în *Rinocerii*, discontinuități pe care cititorul este obligat să le reducă trasând linii de coerență mai mult sau mai puțin valide, din punctul de vedere al celui *magnum opus* despre care vorbește Toma Pavel.

<sup>40</sup> Toma Pavel, *Lumi ficționale*, traducere din limba engleză de Maria Mociornița, Editura Minerva, București, 1992, p. 177.

<sup>41</sup> Afirmatia conform căreia opera dramatică este cea mai leneșă mașină de produs sens îi aparține lui Jean-Pierre Ryngaert (*Introduction à l'analyse du théâtre*, Éditions Bordas, Paris, 1991, pp. 5 – 6). Abordarea are ca punct de plecare definirea operei literare ca mașină leneșă de produs sens: „textul este o mașină leneșă, care cere de la cititor o curajoasă activitate de cooperare pentru a umple spațiile a ceea ce nu s-a spus, deja rămasese, cum se spune, albe...“ sau „un text este un mecanism leneș (sau economic), care trăiește din plusvaloarea de sens introdusă în el de destinatar...“ (Umberto Eco, *op. cit.*, pp. 49, 83).



Iată două exemple. Primul evidențiază modul în care este prezentată metamorfoza cuplului Bœuf. Datele se succedă, la început, rapid și discontinuu: aflăm, mai întâi, că domnul Bœuf n-a venit la serviciu; o vedem apoi pe doamna Bœuf în biroul soțului, cuprinsă de disperare din cauza rinocerului care o urmărește; asistăm, în continuare, la momentele în care doamna Bœuf își recunoaște, în rinocer, soțul, se hotărăște să-l urmeze și sare de pe geam pe spinarea pahidermului. Ulterior, în discuția dintre Bérenger și Jean, apar și considerații care explică, parțial și numai din perspectiva lui Jean, rinocerizarea domnului Bœuf și solidaritatea soției cu acesta. Și mai eliptic decât traseul cuplului Bœuf este traseul Logicianului, personaj vocal, plasat în prim-planul dialogului care deschide textul și individualizat printr-o pălărie de paie. Logicianul reapare, încă o dată, în actul al treilea, în didascalii și în comentariul lui Bérenger. Motivele rinocerizării lui rămân însă necunoscute: „Bérenger (*tot la fereastră*): Uite iar alții! (*Din fosa de orchestră, sub fereastră, răsare o pălărie de paie găurită de un corn de rinocer, care, apărând din stânga, dispăre foarte repede spre dreapta.*) O pălărie de pai în vârful unui corn de rinocer! Vai, e pălăria Logicianului! Pălăria Logicianului! Și Logicianul a devenit rinocer, paștele și dumnezeii ei de treabă!“ În ambele situații – rinocerizarea cuplului Bœuf și a Logicianului – cititorul trebuie să completeze istoriile incomplete ale personajelor, să le dea coerență, astfel încât construcția semnificației globale să devină posibilă.

Incompletitudinea reprezentării este de regăsit, de asemenea, și în creațiile epice, acoperind zone de text extrem de diferite. Un exemplu este finalul din *Zburătoare de consum* – unde relatarea întâmplărilor se oprește înainte de „explozia“ pe care o așteaptă, „cu ochii închiși“, Doamna L. –, precum și epilogul interogativ din *Lupta cu îngerul*. În textul lui Vasile Voiculescu încheierea cuprinde imaginea ciobanului căutând urmele concrete ale luptei, precum și toate întrebările fără răspuns pe care naratorul le atribuie personajului: „În zori, nostalgic, [ciobanul] căuta urmele vânzolelei. Dar niciun semn nu sta mărturie: pământul nu era găurit de călcăie. Iarba, trează, își mijeja lumina-i verde nestrivită de pământ. A fost o nălucire? Și totuși n-avea nicio șovăială... Nimic nu pătrunde mai de-a dreptul în suflet ca un miros respirat... Și el simțea mireasma îngerului stăruindu-i adânc, acolo unde amintirea se țese cu uitarea, împletind sufletul. Îngerul a fost? Dar s-a hărțuit cu el afară, în luncă? Sau înăuntru, în gând? Fusesse o luptă sau o meditație? Zăvozii lui o știau mai bine, căci nu dăduseră niciun lătrat“.

Din seria lungă a formelor de manifestare a lacunarismului prezint, la finalul acestei secvențe, forma cea mai frecventă și, probabil, cea mai rodnică din punct de vedere hermeneutic. Mă refer la absența corelațiilor dintre „semnele“ textului,