



JURNALUL PERSONAL ELEMENTE DE POETICĂ ȘI SCENARII DIDACTICE

Alina Pamfil

Discuția de față este ancorată în trei puncte; e vorba de discursul teoretic asupra jurnalului personal și de două jurnale fundamentale diferite: *Însemnările zilnice* ale lui Titu Maiorescu (jurnal de formare, scris în anii liceului, fără intenția publicării, de o natură solară, preocupată, aproape exclusiv, de propria dezvoltare intelectuală); *Jurnal I* și *Jurnal II* de Mircea Cărtărescu (jurnale de scriitor, redactate cu gândul publicării de un artist matur, prins dureros între ecourile primelor legitimări și neputința de a repeta tipul de experiență creatoare care l-a consacrat).

Articolul cuprinde două secțiuni. Prima transcrie câteva file din jurnalul meu de lectură, cele cu însemnări privitoare la jurnalele și la studiile citite în ultimele două luni. A doua prezintă, în schiță, o poetică ce poate instrumenta receptarea, în clasă, a jurnalului.

Din spațiul larg al posibilităților de abordare a temei, paginile studiului rețin doar aspectele ce pot circumscrie, într-o variantă minimală, problematica acestei realități textuale proteiforme, cu statut ambiguu: scriitură referențială și gen literar. Miza discuției o reprezintă crearea unei grile de lectură capabile să permită receptarea jurnalelor în liceu, o perioadă în care prezența lor nu poate fi decât benefică.

Afirmația are în vedere, în primul rând, existența, la nivelul generației actuale, a unui interes redus pentru introspecție, fapt vizibil în formele de scriitură personală pe care le preferă: forme de jurnal „ex-tim” (opuse celui „in-tim”), îndreptate „în afară”, extravertite, construite pentru ceilalți și transmise ca „blog” (jurnal de bord *on line*). Fără îndoială, timpul nu poate fi întors înapoi, elevul de astăzi se privește și se spune altfel, iar înțelegerea și încântarea cu care Philippe Lejeune se uită la noile suporturi și forme de discurs pot spulbera îngrijorarea legată de perversitatea formei canonice. În același timp, însă, opțiunea pentru noile forme trebuie făcută în cunoștință de cauză; mai mult, practicile actuale nu le exclud pe cele clasice. De aici nevoia de a ajuta elevii să descopere jurnalul „intim” și, mai ales, tipul de privire care îl generează, fără a le impune, însă, cu orice preț. În mod evident, cea mai directă cale de inițiere este lectura unor astfel de texte; o lectură orientată prioritar spre modul în care autorii se privesc și spre rostul acestei priviri; o lectură urmată de discuții menite să clarifice specificul acestui tip de scriere.

Dar valențele formative ale jurnalului se pot concretiza și într-un alt mod. Mă refer la integrarea lui în scenarii ce vizează cunoașterea unor personalități ale culturii române. În aceste cazuri, receptarea paginilor de jurnal va fi orientată înspre portretul și/sau trama pe care însemnările cotidiene le restituie, rezultatele lecturii fiind parte a secvențelor consacrate profilului creatorului și/sau genezei operei.

Din afirmațiile de mai sus se poate deduce faptul că abordarea de față nu are în vedere jurnalul ca specie didactică. Într-o definiție aproximativă, jurnalul didactic este o formă de scriere multifuncțională cu dominantă reflexivă, concretizată divers în jurnalele elevilor: jurnal de lectură, de creație, de călătorie, jurnal al grupului sau al clasei, jurnal al tuturor activităților sau al unui singur tip de activitate etc. Din punctul de vedere al numărului de elevi ce scriu jurnalele, acestea pot fi:

individuale sau „cu intrări multiple”; cele din urmă combină două sau trei voci (dintre care una poate fi a profesorului), ce discută același text sau eveniment de învățare. Din punctul de vedere al modalităților de prezență, jurnalul poate interveni punctual (în secvențele de comprehensiune, de analiză sau interpretare a textului literar) sau la sfârșitul lecției (numai în orele de compunere, numai la cursurile opționale sau în orice lecție). În afara jurnalului redactat în clasă, didactica semnalează și posibilități de valorizare a jurnalelor individuale fie în debutul lecțiilor (ore de compunere ce au ca punct de plecare evenimente, trăiri, gânduri notate în jurnalele intime; ore de literatură ce au ca punct de plecare împărtășirea unor pagini din jurnalele de lectură), fie în ore speciale, consacrate selecției și citirii unor fragmente din jurnalele personale ale elevilor.

I. Jurnal de lectură; câteva file

14 martie 2009. Trebuie scris articolul pentru „Perspective”. Mă gândesc la două părți: 1. o poetică a jurnalului personal, stilizată didactic și 2. o strategie de acomodare a elevilor cu scriitura jurnalului. Aș dori ca strategia să cuprindă atât secvențe de lectură, cât și secvențe de scriere. Ambele secvențe ar trebui să fie forme de a modela privirea elevilor, de a o întoarce spre trăire, spre emoție, spre mișcarea gândurilor. Nu știu dacă vor dori să o practice. E vremea blogurilor, intimitatea a devenit neinteresantă, ex-timitatea domină. E vremea lecturilor rapide, preponderent non-estetice, cu mize, nu o dată, exterioare, sociale. Cred, însă, că în clasa a IX-a – clasa unui nou început și a unei programe relaxate – elevii ar trebui să afle că vederea poate fi și altfel: mai aplecată, mai cursivă și, poate, mai autentică decât în blog. Nu am în minte acum decât un număr mic de cărți care ar trebui recitite și amintirea vagă a cursului despre jurnale din anul patru. Sper să primesc și câteva cărți noi de la Ioana. Voi începe cu *Însemnările zilnice* ale lui Titu Maiorescu. Am, despre ele, o amintire bună, cu un elev sârguincios în luptă cu o școală grea, serioasă și rece. Voi citi, de asemenea, de data aceasta integral, *Jurnalul* lui Mircea Cărtărescu.

15 martie 2009. Am terminat *Însemnările zilnice 1855-1859*. Mi-au părut, și acum, uluitoare și fascinante. Un elev dintr-un alt timp și dintr-o altă lume care, dacă nu am ști ce a devenit, ar părea personaj de roman; un licean riguros, „diligent”, studios până la epuizare, un tânăr care se construiește cu seninătate și siguranță în singurătatea cărților și a atmosferei de la Academia Theresiană. O construcție impresionantă, realizată zi de zi, ceas de ceas (câtă treabă avea cu „ceasurile”, cu sferturile și jumătățile de ceas, și cum le scria el nemțește!); o construcție realizată cu program (câte programe de lucru și câte reajustări ale programelor!) și cu mândrie patriotică (cum se putea înfoca în fața nedreptății și cât de mult dorea să arate ce bine și ce mult poate învăța un român!).

Aproape fără excepții, jurnalul reține șirul lung al unor zile bune, egale, umplute până la refuz cu matematică, latină, greacă, engleză, logică, flaut, desen..., dar și cu activități de creație (liceanul scrie poeme, piese de teatru, epigrame), cu publicistică (scrie articole pentru „Gazeta Transilvaniei”) și traduceri.

Aproape fără întrerupere, liceanul traversează o singurătate grea, nedramatizată, întoarsă constructiv spre studiu; în spațiul ei, vocația prieteniei se convertește trist, dar salutar, în tutoriat (povestea cu discipolii din ultima clasă este cel puțin surprinzătoare).

Mărturisesc că aș fi vrut să văd liceanul acesta mai de aproape, că m-ar fi bucurat câteva detalii ale vieții lui cotidiene sau o descriere a spațiului de la Theresianum. Dar, cu siguranță, asemenea detalii ar fi ciobit imaginea compactă a programului de învățatură pe care tânărul și-l impune și care este, pentru el, miezul acelei perioade.

Un discurs auster al unei existențe austere; un discurs ce nu trece, decât arareori, de primele straturi ale intimității, reprezentate de viața intelectuală și, uneori, de relațiile cu profesorii și colegii. Legătura cu tatăl este înregistrată fără comentarii ca, de altfel, majoritatea sentimentelor pentru ai săi. Însemnări exacte, fără lumini sau hașuri adiționale, precum cea a zilei de naștere din 27 februarie 1856: dicționarul latin-german cu dedicație în latină, primit de la tata, cămașa cusută modern de la mama și darul pe care și-l face singur – „Azi nu mai rămân peste noapte, mă culc la 3/411”. Și, totuși,

câteva emoții: un freamăt adolescentin, câteva furii scurte, mici supărări sau stări de disconfort fizic. În relieful plat al zilelor de studiu, al bilanțurilor și proiectelor, puținele rânduri ce înregistrează emoții dobândesc altitudine și culoare; efecte ale scriiturii, neintenționate, cu siguranță. Mai mult, în ritmurile egale ale zilelor de studiu se văd urmele unei decrispări progresive și ale unui interes, din ce în ce mai vizibil, pentru trăirile interioare; dar asta fără ca ceasurile de studiu să fie mai puțin drămuite, fără ca adolescentul să-și trădeze natura, de pe acum olimpică.

Cred că primii patru ani ai *Însemnărilor...* ar putea deveni, alături de *Romanul adolescentului miop* și de blogurile unor liceeni actuali, subiect al unor ore de literatură. În ediția lui I. Rădulescu Pogoranu – veche, frumoasă, cu fotografii bine alese (ex.: vestibulul casei Maiorescu cu inscripția de deasupra ușii, „Biruit-au gândul!”) – textul nu depășește 120 de pagini. Lectura e ușoară, iar atmosfera de epocă e foarte puternică. Din acest motiv textul nu riscă să impună modele, chiar dacă, dincolo de aparența vetustă și ireală, comportamentul intelectual pe care îl restituie poate fi unul modelator. Și asta pentru că *Însemnările zilnice* constituie, în mod programatic, un jurnal al dezvoltării intelectuale și personale. În bilanțul primului an, de pildă, liceanul proclamă anul 1856 „anul meu de formare și de dezvoltare”. Mă întreb de unde o fi deprins el această modalitate de analiză? de unde o fi învățat să se pună în proiect? de unde o fi aflat despre „efemeride”? Dintr-un capitol consacrat „pedagogiei jurnalului” și semnat de Philippe Lejeune și Catherine Bogaert (*Le journal intime, Histoire et antologie*, Paris 2006) aflu că, din secolul al XIX-lea și până acum, modelele de jurnal oferite de școală au evoluat dinspre variante centrate asupra examenului de conștiință spre variante focalizate asupra dezvoltării personale. Sigur, frontiera este greu de trasat, dar, oricum, orientarea și forța constructivă ale acestui jurnal rămân impresionante și impun, cred eu, nu numai admirația față de acest tânăr de excepție, ci și admirația pentru școala din capitala imperiului.

22 martie. Am citit jurnalele lui Mircea Cărtărescu. Lectură lentă, glisantă, cu elanuri ratate; senzație apăsătoare de stare pe loc, cauzată de trăiri și stări uleioase, puțin diferențiate, neluminoase; o realitate redusă la griuri mate, la suprafețe fără relief, alternate continuu cu (i)realitatea viselor, vedeniilor și lecturilor; lecturi, de cele mai multe ori, doar numite; vise și vedenii care, în mulțimea lor fără șir, își pierd conturul și culoarea.

În ansamblu, textul restituie imaginea unui atelier de creație cețos și neinspirat, dar plin de autoportrete; imagini literar frumoase și diverse, dar prea multe și prea căutate; ele îmi amintesc într-un fel de finalul din *Rem*, în altul de Albrecht Dürer: autoportret ironic cu masă de brad, mașină de scris și păianjeni uscați; autoportret satiric, tip Dorian Gray, cu scriitor-broască profetică și cu scris ce încărunește, se cocârjează și se umple de boli; autoportret cvasi idolatru, în oglinda liftului, cu ochi în formă de fante și buze de idol; autoportret alegoric cu scriitor-căutător de cărți într-un pod întunecat; autoportrete indirecte, create prin comentarea propriei fotografii sau prin comparație cu nobilul din *Ghepardul*, cu propriul tată, cu bunicul, cu propria imagine din vis, cu portretul lui Kafka... E posibil ca gruparea lor să permită nu numai o mai bună înțelegere a operei cărtăresciene, ci și structurarea unei poetici a autoportretului literar.

Imaginile create prin autocontemplare și/sau prin autoficționalizare, precum și întregul discurs al introspecției restituie chipul unei ființe scindate (un *eu* – diaristul, chinuitul din atelier, și un *el* – scriitorul de succes M.C.), ce își trăiește prelung și surd criza identității artistice.

Lectura caietelor încarcă. Autorul jurnalului, scriitorul „neinspirat” formulează ideea unei terapii stranii, prin vis și prin lectură, și o aplică. Ideea crește iluzoriu din convingerea că arta este produsul exclusiv al creierului și, mai exact, al capacității lui fabulatorii, al vizionarismului. Pentru mine, textul descrie simultan două drame stagnante, două non-istorii; cea a încercării de autovindecare prin captarea substanței evanescente a propriilor vise și vedenii, și cea a încercării de vindecare prin absorbția de imaginar străin. Săptămâna, dacă nu ziua, și visul/visele (paginile foarte bune despre suprarealism nu sunt deloc întâmplătoare). Infuzii continue din cărțile altora (nume recurente dintre care Thomas Pynchon). O supărătoare, obositoare idolatrie a minții, a lumii de sub țeastă, a ochiului de sub creier, a celor șase straturi ale neocortexului; o univocă și obsedantă relație carte-creier: cărțile – „felii ale creierului secționat sub diferite unghiuri”, textul – „interfață dintre creier și lume”,

scrierea cărților – „elevație către un plafon pictat, către o viziune”. Așezată pe același palier, lectura devine contemplare a spectacolului minții celui alt: „Cheia este cititul, mai ales acum când nimeni nu mai citește. Dar lucrurile sunt totuși mai complicate și cercul e mai vicios. Ca să poți citi activ și să asimilezi trebuie să fii sensibil, dar ca să fii sensibil trebuie să citești. Și intră aici și a treia dimensiune: interesul pentru literatură, care depinde de amândouă celelalte, dar mai cu seamă de capacitatea ta de a simți artistic. Și a patra: hărnicia, perseverența, din ce în ce mai importantă pe măsură ce trec anii. Mă întreb dacă o să mai pot arăta altora spectacolul minții mele. Știu acum că el depinde de spectacolul minții celorlalți” (2 martie, 1990) și „Lectura provoacă vise și construiește imaginarul pentru că ea, prin excelență, e un exercițiu de viziune: citind, ceea ce vezi cu adevărat sunt niște semne negre pe o foaie albă, dar sprijinindu-te pe ele ca pe cofrajele unei fundații construiești în fictiv, translucid și iluzoriu. Dimpotrivă, mediile electronice, care-ți dau imaginile de-a gata, inhibă viziunea și afabulația. Ele sterilizează creierul. Citesc deci imaginez, imaginez deci exist” (M.C. 1999).

Ciudatul, „nerealistul” cogito al acestei ființe – retrasă din viață în imaginar – se acutizează, dureros pentru mine, într-o declarație ce-i fixează unicitatea în dezinteresul pentru oameni: „Cred că sunt singurul prozator pe care nu-l interesează oamenii (privesc un om ca și cum aș privi un peisaj, i-am spus cuiva într-o sală sordidă de cafea). Adevărul e că nu găsesc nici un motiv special să deosebesc oamenii de fundalul lor și fețele oamenilor de oamenii înșiși...”; dar nu transcriu integral fragmentul și nici data, pentru că vreau să-l uit. Din toată cartea voi păstra imaginea puternică a cristalului, a operei-cristal, figura unui tată care își privește copiii fără să se vadă, întotdeauna, și pe chipul lor, mărturisirile despre etapele creației și despre construcția *Orbitorului* și peisajele cu plopi și franjuri lirici. Nu voi mai reciti jurnalele decât, poate, selectiv. Le voi citi însă pe următoarele pentru a vedea modul în care se transformă criza religioasă, o criză deloc străină de cea artistică și care, între 1990 și 2003, este tratată tot cu lecturi.

Mă întreb în ce moduri ar putea fi prezente, în clasă, jurnalele lui Mircea Cărtărescu. Cred, acum, că receptarea literaturii sale poate fi precedată sau prelungită prin parcurgerea unor autoportrete și/sau a unor secvențe ce fac referire la teme obsedante sau la operă, în întregul ei. Astfel, de pildă, un set de lecții consacrate receptării *Rem-ului* (textul epic cel mai adecvat, în opinia mea, vârstei elevilor de liceu) poate fi deschis prin lectura unor pagini ce conțin vise, dar și prin comentarea secvenței ce definește etapele creației (17 noiembrie, 2002) sau viziunea despre creație (24 iunie, 1993). Tot astfel, orele consacrate receptării unor creații lirice pot fi prefăcute de fragmente ce accentuează natura vizionară a poeziei (3 martie, 1993) sau care definesc inspirația (2 februarie, 1991) și gândirea poetică (26 aprilie, 1990). Există, de asemenea, și posibilitatea de a integra o parte de textul jurnalului într-o lecție consacrată „genului”. În acest caz, cele mai potrivite mi se par primele 20-30 de pagini din primul volum.

30 martie. Am recitat, după 20 de ani, Jean Rousset, *Le lecteur intime, de Balzac o jurnal* (1986). Lectură melancolică, reîntâlnire caldă cu abordarea și limbajul rafinatului tematism francez, frecventat cu ardoare în facultate și în deceniul următor. Am reținut doar complexitatea problemei timpului și multitudinea funcțiilor jurnalului.

Mi-am recitat, după 30 de ani, conspectele din *Pactul autobiografic*: minuțioase, încântate de structuralism, îngălbenite, învechite. Philippe Lejeune, însă, nu a îmbătrânit. Cel puțin așa îl arată *Jurnal personnel, ordonnanceur, internet* (2000): o carte vie și alertă, compusă din două părți - „*Cher Ecran...*” și „*Cher WEB...*”; o carte ce își propune să răspundă la întrebarea: „Devine oare, pe ordinator sau pe internet, virtual eul?”; răspunsul apare și el sub formă de întrebare: „Dar nu este eul întotdeauna virtual? Numai modalitatea se schimbă...”. Cartea încorporează răspunsurile lungi ale diariștilor la două anchete și analizele succinte ale teoreticianului; textul se citește rapid, ca un text scris pe ecran sau, poate, doar ca un text bine scris. Povestea este cursivă și precisă. Notez aici numai începutul primului capitol: imaginea propriului apartament (cimitir de mașini de scris) și descrierea succintă a câtorva piese; odă închinată Mac-ului (aducătorul de liniște și lentoare într-o lume ce a cunoscut zgomotul și viteza a scrisului la mașină); declarația făcută „ecranului iubit” și ipoteza primei etape de cercetare: „Ipoteza

mea este că ordinatorul va reuși acolo unde mașina de scris a eșuat. Pentru că este suplu, pentru că este tânăr și ludic. Pentru că este legat la un nou spațiu de comunicare”. O carte vie ce susține virtualitatea funciară a eului și care continuă drumul început, greoi, prin pactul autobiografic.

5 aprilie. Am terminat *La forme des jours, Pour une poétique du journal personnel* (2006). Construcție echilibrată, tripartită, cu nume frumoase: *Forma subiectului, Forma existenței și Forma unei opere?* Lectură ușoară, rapidă, a unui text ce parcurge întreaga problematică jurnalului de la ipostazierile instanței auctoriale, la substanța sa diversă și, apoi, la retorica și stilistica scriiturii. În pofida prezenței masive a exemplelor, o senzație stranie, de magazin de rame (fără poze, fără pânze); o senzație pe care mi-o provoacă, în ultima vreme, lectura tuturor studiilor de poetică. Mi-a plăcut analiza minuțioasă a dimensiunii obiectuale, reice a jurnalului (tipuri de hârtie, instrumente de scris) și ale contextului fizic al scrierii (spațiu-timp), așa cum le redau diariștii. M-a contrariat perspectiva naratologică ce a instrumentat analiza formei (naratar intradiegetic, naratar extradiegetic explicit și implicit). Am reținut, mai ales, discuția nuanțată legată de literaritatea jurnalului, de statutul său generic bruiat, de natura sa bivalentă, literar-nonliterară. Problema o pune și Françoise Simonet-Tenant în *Le journal intime; genre littéraire et écriture ordinaire* (2001). Rămân, din cele două studii, cu ideea că literaritatea jurnalului este, la nivelul scriiturii, o dimensiune suprainprimată textului; e vorba de situațiile în care intenția autorului este de a publica jurnalul sau, mai mult, în care autorii îl rescriu în vederea publicării. Ambii autori avansează, de asemenea, ideea că instituția criticii literare și instituția școlară au jucat, în spațiul francofon, un rol esențial în consacrarea jurnalului ca gen literar. Consider, însă, că există și o altă perspectivă de abordare a literarității jurnalului: perspectiva cititorului. Îmi amintesc, în acest sens, de paginile convingătoare scrise de Gary Saul Morson în *The boundary of genre* (1988) și consacrate lecturii jurnalului lui F. Dostoievski. Din punctul lui de vedere, statutul bivalent al jurnalului ține de lectură; în receptarea jurnalului cititorul are libertatea de a aplica sau nu convențiile lecturii literare sau, altfel spus, de a-i atribui sau nu statut literar. Voi reciti capitolul. Tot la Françoise Simonet-Tenant există și un capitol bine articulat referitor la lectura jurnalului, cuprinsă din perspectiva tipurilor de lectori și a tipurilor de lectură. În rest, ambele studii franceze parcurg aceleași trasee și au aceleași popasuri impuse, de altfel, de orice poetică: instanța scripturală, substanța textului și problema formei. În plus, studiile integrează secvențe semnificative referitoare la unul din elementele care individualizează jurnalul: prezența semnificativă a metatextului.

II. Poetica jurnalului personal; o schiță

1. Cronografia, formele ei de prezență și rostul lor

Din seria precizărilor ce articulează poetica jurnalului rețin, mai întâi, o discuție referitoare la termeni. În debutul studiului *La forme des jours*, Michel Braud subliniază aria vastă pe care o acoperă sintagma „jurnal personal” – jurnal literar, jurnal de călătorie, de război, dar și jurnal intim –, o arie circumscrișă prin contrast cu domeniul tematic strict ce definește „jurnalului intim”. De aici și judecata conform căreia poetica genului trebuie să cadreze categoria largă, supraordonată, a jurnalului personal.

Iată și definiția pe care teoreticianul o dă acestei forme: „evocare zilnică sau intermitentă a evenimentelor exterioare, a acțiunilor, gândurilor și sentimentelor personale, evocare ce prezintă o tramă a existenței diaristului”¹. Dar evocarea zilnică compune, în opinia mea, nu numai o tramă; ea sfârșește prin a contura și portretul celui care scrie: un portret dinamic, cursiv, construit, din tușele succesive ale scriiturii zilelor; un portret oprit, uneori, în instantanee care, înseriate, devin și ele expresii ale trecerii.

Mai intens și mai autentic decât orice construcție narativă, dar într-un cu totul alt mod, jurnalul este un tip de scriere despre timp. În plus, prin captarea duratelor în „căușul” paginilor, jurnalul este, cred eu, și scriere cu timpul, este „cronografie”. Înregistrând instantanee, transcriind mișcarea gândurilor și fluctuația trăirilor, diaristul (își) scrie însăși trecerea: o trecere ritmată prin datele care marchează fiecare intrare.

Citite din perspectiva teoriei jurnalului, considerațiile din *Temps et récit* referitoare la esența

narativă a timpului uman se cer amendate: „timpul devine timp uman – spune Paul Ricœur – în măsura în care este articulat în manieră narativă”². Amendamentul se impune, cred eu, deoarece experiența diaristului demonstrează că timpul poate deveni timp uman chiar și prin simplă captare, prin simplă înregistrare. Ancorat în prezentul fluid al zilelor, discursul fragmentar și zigzagat al jurnalului este, fără îndoială, destructurat; este, cu siguranță, un „încă nu narațiune”. Cauza acestui „încă nu” rezidă în absența „perspectivei punctului final” sau, altfel spus, în absența articulațiilor și a liniilor de coerență ce fac specificul narațiunii; articulații ce conferă timpul narativ valoare de timp semnificant, de timp nobil. De aici, probabil, și provocarea pe care o conține lectura jurnalului, fie ea a diaristului însuși sau a străinului; ea constă în dificultatea de a descifra sau de a construi, dincolo de substanța plurală și informă a însemnărilor zilnice, un șir semnificant, o „deja narațiune”. Trebuie subliniat, însă, că linia de sens nu se vede decât de pe versantul lecturii, că ea nu este decât o proiecție a cititorului, că pentru diaristul aflat în miezul mereu reînnoit al prezentului sensul trecerii rămâne greu- sau in-discernabil. Rețin, în acest sens, o diferențiere de finețe, formulată din perspectiva actului scrierii și care opune narațiunea - „text al încheierii” jurnalului - „text al urmării”. Vizibilă în șirul mereu deschis al intrărilor, natura jurnalului este aceea de scriitură ce presupune urmare, continuare, de scriitură ce exclude, în felul acesta ideea de sfârșit: „Orice scriere în jurnal presupune intenția de a mai scrie cel puțin o dată, încă o intrare care se va numi următoarea, și asta mereu [...]. Jurnalul este, de la început, în mod virtual de neîncheiat, și asta deoarece va exista întotdeauna un timp ulterior scriiturii ce va face necesară o nouă intervenție”³.

În forma sa modernă, jurnalul personal apare într-o epocă în care introspecția nu mai are (în exclusivitate) o finalitate religioasă. O astfel de epocă este, în spațiul francofon, a doua jumătate a secolului al XVIII-lea și, la noi, mijlocul secolului al XIX-lea. Aceste durate marchează prezența unui subiect care începe să se privească și să se analizeze fără a se mai plasa sub privirea divinității; un subiect ce devine subiect al cunoașterii, obiect al discursului și măsură a timpului trăit.

Nuanțate și modulate divers, adeseori în spațiul aceluiași text, funcțiile acestui tip modern de solilocviu sunt extrem de variate. Iată câteva orientări posibile ale scriiturii: dorință de a pune stăpânire pe timp și/sau de a-l salva de uitare; efort de autodescoperire și/sau de autoconstrucție; practică a unei igiene sufletești și/sau intelectuale; eliberare de sau clarificare și aprofundare a unor stări, sentimente, gânduri; defulare terapeutică sau stocare a secretelor; preludiu sau oglindă a procesului de creație; expresie a suferinței fizice; transcriere a vidului interior; loc al însemnărilor contabile; înregistrare și comentariu al evenimentelor exterioare. Prezența acestor funcții este menționată, adeseori, de autorii jurnalelor, în cadrul unor secvențe metatextuale; există și cazuri în care rolul prioritar al solilocviului se desprinde din numele metaforic atribuit admirativ sau depreciativ caietului însuși: „caiet de fildeș” și „caiet-oglină” sau „traseu”, „caiet-varză” sau „caiet-condensator”.

Funcțiile scrierii personale permit și structurarea unei tipologii ce cuprinde, în varianta propusă de Françoise Simonet-Tenant, două arii largi. Prima reunește „jurnalele interiorității” și alătură; „jurnalul-amintire”/*garde-mémoire* (ce înregistrează „acta”, „cogita” și „sentita”, dar și visele); „jurnalul-confidență” (ce consemnează preaplinul emoțiilor sau violența sentimentelor); „jurnalul-reflecție” (ce permite examenul de conștiință și explorarea metodică a eului); „jurnalul-culise ale creației” cu două variante „jurnalul-atelier” (ce notează și modelează teme fecunde) și „jurnalul-epitext” (ce cuprinde orice mesaj, direct sau indirect, referitor la operă, adresat de autor lui însuși cu sau fără intenție de publicare ulterioară), precum și „jurnalul/carnetul de lectură” (ce fixează impresii de lectură sau idei reținute în urma parcurgerii unor texte străine). A doua arie reunește „jurnalele exteriorului”, texte ce absorb evenimente și „personaje” ale lumii din afară; în această zonă se așază jurnalele de război, de călătorie sau jurnalele vieții literare⁴.

Fără îndoială, această tipologie – ce izolează funcțiile scrierii personale – nu acoperă decât parțial realitatea textuală; fiecare jurnal este, și din acest punct de vedere, un unicat; în spațiul lui, alături de miza dominantă și de problematica predilectă, se conturează teme și scopuri dintre cele mai diverse. Unitatea acestui discurs plural și divers o reprezintă personalitatea diaristului, mai exact viziunea asupra lumii și asupra lui însuși, preocupările constante, gesturile intelectuale recurente,

nivelul de intensitate a emoțiilor etc. Citite din perspectiva registrelor dominante, jurnalul liceanului Titu Maiorescu este un jurnal-reflecție cu câteva intarsii, prețioase de altfel, specifice jurnalului-confidență, iar caietele lui Mircea Cărtărescu tratează culisele creației construind un epitext punctat, uneori, de lecturi și proiecte de creație. În plus, în momentele de criză acută, jurnalul rămâne, conform declarațiilor autorului, singura formă de prezență a scrisului și, prin urmare, singura sa formă de legătură cu cerul: „Un singur lucru este cu adevărat de neiertat în nebunia asta [...]; faptul că aproape am abandonat jurnalul. Asta e pentru mine hula împotriva Sfântului Duh, a înseși puterii ce mi s-a dat, ce face și desface toate. Asta eu chiar nu am dreptul s-o fac, deși stă-n puterea mea, așa cum nu am dreptul să încetez să respir. Jurnalul a fost de atâția ani chiar duhul, respirația goală a minții mele” (M.C., 31 iulie, 1997) sau „Mă-ntorc (chiar) cu dragoste la caietu-asta, care-a rămas, până la urmă, ultima legătură cu cel ce am fost și ultimul fragment de interioritate din lumea mea. Exist pentru că scriu aici, lucrul ăsta e azi adevărat în cel mai concret sens al cuvântului” (M.C., 13 febr., 2003).

2. Spațiul, timpul și perspectiva discursului: îngustimi fertile

Protagonist al unor experiențe interioare de mare diversitate, dar și spectator al unor evenimente exterioare cu impact asupra propriei existențe, diaristul ocupă, în textul jurnalului, locul central. Modalitatea de expresie este, aproape fără excepție, pronumele personal „eu”; un „eu” prezent în mod cvazi-continuu, un „eu” coerent sau scindat ce locuiește, simultan un „aici-acum” al scriiturii propriu-zise și al contextului scrierii.

E vorba, mai întâi, de locul strâmt al jurnalului și al paginii: „N-am mai scris *în jurnal*. Dumnezeu știe, nu mai simt nici un imbold spre descrieri ale propriilor mele sentimente.” (T.M. febr. 1858, s.n.) sau „Ceva mă trage, aproape zilnic acum, spre *caietul ăsta* ce se apropie de obștescul sfârșit. Știu și ce mă face să deschid mecanic, la ora fixă, paginile acestea croșetate atât de egal...” (M.C., 4. ian. 1997). E vorba, de asemenea, de acel loc mai larg al contextului fizic al scrierii. Iată câteva exemple din jurnalul lui Mircea Cărtărescu: masa din bucătăria apartamentului, masa cu intarsii din vila Maranese sau peisajele cu ploi ce marchează, prin modulațiile lor continue, trecerea anotimpurilor; Rețin, din aceeași carte, și autoportretul cu masă de brad, mașină de scris și păianjeni uscați: „E iarnă-n aprilie, ninge mărunț și rapid, iar eu, un perfect eiron, nu-mi pot aduna gândurile și nu știu unde mi s-au retras emoțiile și viziunile. E o dezolare, o uscăciune. Stau la masa mea de brad, cu cotul sprijinit pe Olympia – succesoarea (provizorie?) a Erikăi și care nu poate pronunța pe ț, ă, î și nu se miră de nimic, dar e o nemțoaică mai performantă, fiind electrică – și cu palma sprijinindu-mi fruntea largă și pală de pochet. Nu gândesc, nu simt, nu știu. Totul e ruinat brusc și viața, moartea, fericirea, chinul libertatea sunt păianjeni uscați în plasele lor. Epitaf: «Aici zace el care a fost un păianjen gras și lucios, iar acum zace uscat în plasa lui»” (M.C., 10 aprilie, 1997).

E vorba, în al doilea rând, de „timpul strâmt” al jurnalului, un „acum” al scrierii, situat, de regulă, în proximitatea trecutului recent, evocat selectiv de diarist. Selecția – firească sau deliberată – este rezultatul unor preocupări sau obsesii explicite sau ascunse. Reluări selective sunt aproape toate însemnările lui Titu Maiorescu; ele decupează, din șirul evenimentelor ce compun viața liceanului, cu foarte puține excepții, momentele unei continue și riguroase formări intelectuale; ore de studiu, performanțe școlare, lecturi, texte redactate etc. Reluări selective sunt, de asemenea, marea majoritate a însemnărilor ce țin jurnalul lui M. Cărtărescu: un text a cărui dominantă o reprezintă, în primul volum, criza creației și a identității, deriva, stările de nesiguranță, visele, vedeniile și lecturile; un text a cărui dominantă o reprezintă, în al doilea volum, disoluția parțială a crizei și finalizarea romanului *Orbitor*.

Discursul jurnalului este, în mod semnificativ, o înregistrare a trecutul recent redus, de cele mai multe ori, la întâmplările și la stările ultimei/ultimelor zile. În șirul lor se înscriu, adeseori, și secvențe recapitulative, bilanțuri ample, ce fixează reliefurile unor perioade lungi de timp: luni, un an sau chiar ani. Rețin, în acest sens, pentru dublul registru – judecăți globale și transformări punctuale – debutul uneia din retrospectivile realizate de Titu Maiorescu la finele fiecărui an: „Anul se apropie de sfârșitul său; e ora 10 ½ noaptea. Aș vrea să străbat iute cu gândul anul care a trecut; dar sunt

într'însul elemente așa de felurite și de ciudate. În totul e *rece*; *apăsătoare* *indiferență*, acest colos de ghiță, căruia prin reflecțiunea mea i-am căzut pradă este prea destul exprimat într'însul. – Pentru direcțiunea mea științifică a fost de cea mai mare însemnătate cunoștința cu privire generală asupra filosofiei și cu logica, această știință așa de extrem de interesantă. Ea m-a adus să năzuiesc spre cea mai bună formulare a cugetării, spre o exprimare fără greșeli, scurtă, adevărată, spre o ferire de acele cuvinte umflate și goale, pe care tinerii sunt așa de aplecați să le întrebuințeze; ea mi-a insuflat întâi într-adevăr iubirea pentru o direcțiune de gândire de care niciodată nu mă voi despărți. – S-a infiltrat însă în mine un scepticism deconcertant, o punere la îndoială a tuturor celor tradiționale, ba chiar a ideii de D-zeu și de nemurirea sufletului – paralel cu imposibilitatea de a concepe absolutul...” (T.M., 31 dec., 1857, s.a.). Menționez și „efemeridele” ce deschid textul jurnalului, mai exact șirul reprezentațiilor teatrale la care a participat până în acel moment. Rețin, de asemenea, două dintre flashback-urile dureroase ce punctează volumul I al jurnalul lui Mircea Cărtărescu: „Acum câțiva ani dominanta jurnalului meu era «nu mai pot să scriu». Acum ar putea fi – și este – «nu mai pot să fiu». Toată coerența vieții mele, ființei, persoanei mele s-a dizolvat și sunt un om în bătaia tuturor vânturilor, fără credință, fără interese, narcotizat intelectual, un hârb, o ruină...” (M.C. 29 dec. 1993) sau „N-am mai scris nici o pagină de peste jumătate de an, și-n timpul ăsta viața mea a fost informă, asemănătoare tremurăturilor dezorganizate ale panicii sau agoniei. M-am simțit mai vid și mai neînsemnat ca oricând, mai sudat în obiecte și zile, fără aer și fără să mă pot mișca decât prin rostogolirea lucrurilor dimprejur, ce curg irezistibil ca ghețarii ducând morenele organelor noastre” (M.C., 2. febr. 1997).

Alături de transcrierile cotidiene și de secvențele de bilanț – două tipuri de intervenție ce fac legea jurnalului – discursul diaristului poate conține proiecte de creație, strategii de traversare a situațiilor de criză, programe de lucru sau, cu alte cuvinte, structurări anticipative, necesare în economia oricărei unei deveniri. Nu reproduc aici nici unul din amănunțitele programe de lucru prezente în jurnalul lui Titu Maiorescu. Transcriu, însă, două proiecte formulate de Mircea Cărtărescu. Primul se așază în orizontul vag al speranței: „Tot ce pot să sper este să mă întorc cu încetul în lumea de la care am abdicat la fel de insesizabil. Poate că aș putea citi în fiecare zi câteva minute mai mult dacă aș putea fi singur minutele astea. Mai bine zis dacă aș putea să rămân singur cu mine...” (M.C., 31 iulie, 1997); al doilea are o miză mai clară, anume reîntâlnirea cu poezia: „Dau drumul, de azi, unui plan de lectură de poezie, care va dura cam o lună jumătate – două luni. Trebuie să-mi dau seama cum stau, dacă mai pot intra acolo – și dacă mai vreau – sau nu”. (M.C., 12 aprilie, 1990).

Privit din perspectiva raportului dintre „timpul trăirii” și „timpul mărturisirii”, al scrierii, jurnalul este, cu excepția bilanșurilor și a planurilor, un tip de discurs situat în proximitatea duratelor transcrise; o proximitate ce se dorește, nu o dată, anulată, redusă integral, până la identificarea timpului evocat cu timpul evocării. Ceea ce se obține, însă, în mod firesc, este doar o suprapunere imperfectă ce păstrează urmele unei ireductibile desincronizări între scriitură și trăire. Nu pot să nu remarc și prezența unui experiment ce conduce la o suprapunere perfectă a timpului trăirii și scrierii; un experiment ce are frumusețea sau bizareria unei idealități – aceea a scrierii scrisului, a scrierii în sine, fără obiect: „Încep cu milă pagina asta albă (tu deja o vezi acoperită de litere care acum nu există, acum sunt doar trei rânduri acoperite și restul alb și gol) de parcă ar trebui să calc cu niște galoși noroiți peste o zăpadă întinsă, ușor vâluită, de o puritate nespusă, sub un soare de iarnă egal ca de neon. Prin transparența foi văd umbrele literelor de dedesubt, ca niște plântuțe care deja se împing să iasă din zăpada umedă și cristalină. Dar niciodată nu se amestecă literele făcute cu pixul pe fața și reversul paginii albe. Chiar dacă prin porii hârtiei se prelinge puțin albastru, și chiar dacă el se lipește de o buclă de dincolo, legând tridimensional două cuvinte scrise în sensuri opuse, ele nu vor fi unite, căci pasta nu transportă sens, ci miros chimic, mirosul caietelor mele...”; M.C., 25 (poate) aprilie 1998.

Formă de discurs generată și organizată în jurul diaristului, jurnalul crește în spațiul strâmt al paginii și al timpului evocării; crește inegal, discontinuu și pulsatoriu din substanța puțină a fiecărei zile, din banalitatea, din plinul sau din golul zilelor. Unitatea și coerența acestei creșteri e datorată

prezenței continue a subiectivității celui care scrie: „Notele cotidiene prezintă ceea ce naratorul poate cunoaște și numai atât: punct de vedere intern, limitat la subiectivitatea subiectului cunoscător, și care exclude reprezentarea interiorității altuia. În felul acesta câmpul tematic al jurnalului se reduce la diaristul însuși și la ceea ce acesta poate să vadă sau să știe despre celălalt și despre lume. De aici poziția sa de martor fără nici o putere asupra ordinii evenimentelor, dar un martor la a cărui viziune se raportează totul”⁵.

3. Substanța discursului: diversități coerente

Coerența jurnalului rezidă în perspectiva subiectivă a diaristului ce selectează, din infinitatea evocărilor posibile, doar aspectele care îl preocupă sau cu care intră în rezonanță. Textul jurnalului este, în consecință, rezultatul unor alegeri, conștiente sau nu, explicate sau nu, sau rezultatul unei gestici reluate obsesiv.

Din șirul evenimentelor ce-i compun viața de licean, Titu Maiorescu selectează orele de studiu, ore contrapunctate, adeseori de trăiri afective de mare intensitate. Din seria contrapunctelor rețin, mai întâi, un fragment ce redă experiența dansului: „În odaia vecină zboară dansul; mie mi-e inima așa de plină; cu toate că nu-mi prea place jocul în genere, totuși când văd jucând, când aud muzica, când știu că după dansul acesta n-am de a aștepta lucruri rele – atunci simt o fericire astfel de tristă, o tristețe astfel de fericită, încât zău nu pot să fac altceva decât să înalț ochiul către cer; și, zău, asta e un semn de ființă *proprie* a lui Dumnezeu sublim, ca oamenii care lapădă toate formele și dogmele religioase, ca mine, atât în pericol cât și în bucurie mare își ridică ochii către cer, fără de a vrea, dintr-un fel de *instinct natural*, dar *instinctul natural* se bazează pe lucruri din ființă, iar nu numai pe *ipoteze simple*. Despre societatea cu care avui de a face voi scrie mâne lu R. C. și *poate* o voi desemna în novela mea cea dintâiu, care de aceea va fi umoristică”. (T.M., 2 februarie 1856). Aceeași exaltare adolescentină, același romantism al vârstei, dar și al epocii apar și în fragmentul următor: „Văd prea bine, că lucrul n’are nici o importanță; însă cu toate acestea, nu știu cum – mă cuprinse iarăși acel sentiment de a voi să străbat, ce l-am atât de des, acea desperare că sânt încă necunoscut, acea voință de a sparge barierele – mă apucau cu mâinile de păr – și mă gândiiu la jurnalul meu și scrisi într’însul – dar ce rece, ce rece! – de bună seama o să treacă și asta [...]. Afară hăue furtuna și clocotește și șueră și țiuie și vâjâe. Așa de splendid, cum nu cred să mai fi auzit vreodată – și această tăcere în jurul meu și această furtună în mine. O, încântător! Plâng de entuziasm. Da, cel mai fericit e acela care simte că e nefericit!” (T. M., 15 noiembrie, 1956).

În ansamblul său, textul maiorescian dă seama de dialogul tânărului cu el însuși și cu cărțile (vizibil în marea majoritate a intrărilor ce consemnează programul de lucru și în bilanțuri), de dialogul cu cerul (discutat uneori și resimțit ca problematic), de relația cu familia (notată rece, în cazul părinților, și comentată, cu pasiune, în cazul surorii) sau cu profesorii (punctată negativ, în puținele momente de impas). În plus, paginile cuprind secvențe relativ ample de analiză a raporturilor cu colegii, portrete vii ale celor cu care are legături mai strânse și judecăți legate de prietenul său, o prezență constantă în paginile jurnalului.

Michel Braud consideră că marea majoritate a jurnalelor rețin, din viață, „soldurile negative”. Jurnalul tânărului Maiorescu este, din acest punct de vedere, o excepție explicabilă prin vârstă, prin natura solară și, mai ales, prin idealurile la care se raportează continuu și pe care crede, cu ardoare, că le poate atinge. Iată un fragment în care conștiința posibilității de a dezvolta relații autentice relativizează o stare dureroasă de singurătate: „Rar mă simțiiu așa de izolat ca acum. Singur și dezolat! Unger, cu care mă ocupasem atât de mult, pe care vruiu să-l aduc pe cale bună și să-l fac să studieze... începu a-și bate joc de principiile mele de studiere... Nemulțămătorul! Ozegovich e absolut pe lângă mine, mă stimă și mă iubește: învață de la mine englezește... Helm învață de la mine flaut. Tot speră că ne vom face amici. Nu! El se ține de mine dar eu n-am nemica cu el: un amic al meu trebuie să aibă spirit literar viu. Dar el, când îi citesc ceva frumos din clasici sau ceva din scrierile mele, stă ca un lemn și cascade. – Asta mă omoară! Ori și cum nu e bine; când mi-ar arăta

cineva scrierile lui, ce bucuros mi-aș cumineca eu păreri mele, aș vorbi cu el despre stil, despre desemnul simțului, despre păreri religioase etc. – O, ideal frumos! Poate nu te realizezi!” (1 februarie, 1957). În aceeași termenii, liceanul își măsoară și propriile defecte – obiceiul de a minți și de a cheltui bani pe delicatose – și le înscrie metodic într-un scenariu corectiv.

Există, în jurnalul lui Titu Maiorescu, o problematică indiscutabil diversă, o varietate care, în pofida rupturilor de ritm, nu pulverizează textul, ci îl colorează și îl intensifică. Unitatea este, fără îndoială, rezultatul perspectivei unice a diaristului ce își vede lumea și se vede într-o lumină puternică, pozitivă. Dar unitatea poate fi și rezultatul perspectivei de lectură ce decelează, în acest text, un traseu intelectual ascensional, un profil ce se maturizează de la an la an și un scris ce devine din ce în ce mai conturat și mai precis.

În caietele lui Mircea Cărtărescu diversitatea este de o cu totul altă natură; e vorba, cred eu, de o diversitatea a nuanțelor, explicabilă prin natura artistică a diaristului, prin vârstă și prin substanța textului: criza creatorului și criza religioasă. Există, mai întâi, un număr mare de pagini ce numesc neputința de a scrie, fețele și anamorfozele acestei neputințe. Le fixez, în cele ce urmează, în câteva puncte.

Însemnările rețin, mai întâi, absența inspirației: De fapt, ceea ce mi-a dispărut cu desăvârșire (sper că deocamdată numai) este fantezia. Am disprețuit-o și disprețul s-a întors împotriva mea. Pot merge tern, otova într-o povestire [...], dar mi-e imposibil să transcend în poetic, în fantastic.” (26. aprilie, 1990) și „M-a părăsit cu totul muza. Și acum, serios, ce numeam înainte criză era o perioadă de mare fertilitate față de sfârșitul sfârșitului de acum. Robinetul mai picura. Acum e strâns atât de mult, că tot ce mai pot spera e să se strângă și mai tare, garnitura să se rupă și coloana de apă să țâșnească liber până în tavan” (28 mai 1990).

Însemnările numesc apoi moartea organului creator: „Îmi moare mintea. Și-mi frâng mâinile lângă ea fără să fiu în stare să o ajut. Îi privesc zvârcolirile, largi mișcări clonice, văd cum puncte de necroză se largesc pe gelatina minții mele, cum carnea gri, băloasă, melcul cu arhitectura moale din țeasta mea se smochinește și se usucă, se strânge ca o nucă găunoasă și prinde un mucegai ca o pudră clonică. Sunt Golemul cu țeasta și canalul spinării goale și curate, înaintând printr-un spațiu putred.” (2. febr. 1991).

Însemnările re-prezintă, în continuare, disoluția identității artistice: „Mă întrebam aseară, pe când căzusem frânt de oboseală și totuși nu puteam adormi, cine mai sunt [...] dacă mai sunt de fapt cineva. E parcă o disoluție totală a ceea ce era ... a ceea ce fusese... Nu mai pot învăța din lecturi, nu mai trăiesc într-o lume izolată, *le bateau* e ciuruit ca o sită și probabil că s-a scufundat de mult, nu numai în mare, ci în nisipul de pe fundul mării, alături de calcani și viermi inelați (8 iunie, 1993). O vreme disoluția e spusă continuu, dar mereu altfel, mereu mai grav: „Nu mai încerc să exist. În loc de asta trăiesc pur și simplu. Nu mai dau și nu mai dă nimeni doi bani pe mine. S-a terminat definitiv cu M.C. Ar trebui să scriu asta pe imense panouri și apoi să le fac bucățele.” (30, poate, iunie, 1999).

Mai mult, însemnările consemnează, chiar și în perioada lucrului intens la *Orbitor*, prelungirile nefaste ale crizei artistice. Rețin doar trei fragmente ce descriu „locul de sub țeastă”: un spațiu gol, netraversat de „nimic paradoxal, grațios, adevărat”; un loc în care „s-ar putea ține congresul mondial al mediocrilor” și un interior aïdoma „conservelor cu aer de Paris”.

Fără îndoială, diversitatea textului cărtărescian nu se reduce la transcrierea fețelor crizei, chiar dacă aceasta este substanța primă a textului și chiar dacă acesta este stratul cel mai adânc și mai nevralgic al intimității sale. Diversitatea este și rezultatul fețelor realului pe care textul le reține: chipuri ale celor dragi, fragmente din spectacolul lumii literare, peisaje și multe gânduri legate de cărți. Dar, ca și în cazul jurnalului lui Titu Maiorescu, unitatea stă în ochiul diaristului, în tipul de privire cu care cuprinde lumea și se cuprinde. În cazul lui Mircea Cărtărescu trebuie menționat, însă, și un alt element de coerență; mă refer la numărul relativ mare al secvențelor metatextuale, secvențe care, nu o dată, trasează firul jurnalului/jurnalelor. Iată, mai întâi, un exemplu din finalul volumului II: „Tot caietul

acesta, pe care o să-l închei poate înainte de anul nou, n-a fost decât un tunel steril (n-am scris aproape nimic în afara buclor de culoarea grâului copt ale lui Gabriel) între vechiul caiet al străvechiului *Orbitor* și poate... (12 dec. 2003). Iată și un fragment din volumul I, fragment ce evidențiază legătura dintre jurnalele scrise timp de 20 de ani: „Pe 17 jurnalul meu a făcut 20 de ani. Adică anii mei de viață conștientă și de scris. Sunt mai multe mii de pagini de defulare, de literatură și vise, și văicăreală, dar dincolo de toate de permanentă pipăire a minții și aproape și a corpului meu...” (20 sept. 1993).

4. Forma și statutul discursului: plurimorfism și literaritate potențială

Așa cum se poate vedea în toate exemplele anterioare, discursul jurnalului se definește printr-o mare varietate formală, varietate generată de spațiul de libertate pe care îl deschide jurnalul; un spațiu discursiv fără constrângeri, configurat exclusiv în funcție de substanța pe care o numește.

Și totuși, citit din perspectiva tiparelor textuale, acest plurimorfism discursiv lasă să se vadă, cred eu, structuri predilecte precum descriptivul, informativul și explicativul și tipare accesate mai rar: argumentativul și narativul. Mai mult, fiecare autor are propriul lui registru formal, determinat, printre altele, de lecturile sale și de epoca în care scrie. Astfel, dacă la Titu Maiorescu discursul informativ este predominant, descrierea pare să ocupe prim-planul caietelor lui Mircea Cărtărescu.

În plus, fiecare autor are maniera sa de a trata unul și același tipar; menționez, în acest sens, faptul că, la Titu Maiorescu, descrierea există mai ales prin portret, în timp ce la Mircea Cărtărescu domină autoportretul și descrierea locurilor. Iată o galerie maioreșciană prinsă, toată, într-un alineat: „Rechtenberg, un copil inteligent, ceva cam sceptic; Rossmann, un cap bine făcut; Tagethoff, o fire aspră, care privită din afară te îndepărtează, dar lăuntric însuflețit de o admirabilă căldură științifică, sprijinit în genere de un neobosit studiu și cu bogate cunoștințe din câmpul științelor naturale; Armin Löner, un cap bun – poate va ieși ceva din el. L. Orzegovich, un gentilom leal, aspru, patriot; când și când un atârnat de tradiție, leneș la cugetare, ceea ce, însă, lucru curios, nu-i stă rău”. (31 Dec. 1857). Nu selectez aici nici unul din multele peisaje cărtăresciene, dar transcriu un „tablou” al scrisului, așezat alături de descrierea *Orbitorului* ca text-hartă: „Scrișul ca rugăciune». Impresia unui ins îngropat într-un puț subteran și care sapă, extraordinar de inegal și de nesistematic în toate direcțiile: simple zgârieturi aici, tunele acolo... Totul însă la fel de insignifiant, căci pereții par infinit de groși. Semnificația e aici doar groaza și disperarea activă a săpatului” (M.C., 31.aug. 2002).

Citatele inserate pe parcursul articolului demonstrează faptul că cele două jurnale au o individualitate stilistică indiscutabilă și o retorică proprie; două atribute datorate nu numai profilului conturat al diaristilor, ci și spațiului de libertate pe care îl oferă jurnalul. E vorba de un loc discursiv fără legi formale, fără convenții literare, un loc propice remodelării formelor vechi și creării altor forme. Aici, scriitura parcelară, fugitivă și neelaborată a jurnalului își face și desface propriile structuri și, prin aceasta își generează statutul de „literatură *in potentia*”.

Acest statut poate fi și rezultatul unor alte procese; mă refer la redimensionarea ficțională a discursului la nivel scriptural și la aplicarea, de către lector, a convențiilor lecturii literare; mă refer, de asemenea, la un adaos de literaritate venit din afară, mai exact la legitimările instituționale: instituția criticii literare pare preocupată, din ce în ce mai mult, de substanța și de specificul formal al jurnalului, iar instituția școlară a integrat jurnalul, în unele țări, în manualul de literatură.

Nu detaliez aici problematica literarității jurnalului. O numesc, însă, încă o dată, în termenii potențialității, și o așez la nivelul relației diarist - text - lector. Gestică scripturală este, în jurnal, o gestică ce conține promisiunea autenticității, promisiune asumată de autor, „semnatar” al pactului autobiografic. În consens cu pactul autobiografic, oricare cititor „corect”, „respectuos” ar trebui să semneze un pact referențial, plasând astfel jurnalul în zona non-literarului. Există, însă, și autori care scriu sau rescriu textele în vederea publicării și care, în felul acesta, prelucrează stilistic și/sau suprainprimă ficțional discursul. De cealaltă parte, există și cititori care nu fac pactul referențial și care investesc textul cu literaritate; o literaritate echivalată cu ficționalitatea, cu închiderea formală, cu limbajul elaborat și/sau cu polisemantismul. Trebuie spus, însă, că ficționalizarea discursului nu este un gest vinovat, tot așa cum

lectura literară a jurnalul nu este o lectură ratată, ci, cred eu, o lectură transfigurantă.

5. O grilă de lectură și un scenariu didactic

Pornind de la considerațiile de mai sus, structurez, în continuare, o grilă de lectură gândită în acord cu tiparele propuse pentru textul epic sau liric și consonantă cu specificitatea jurnalului.

Elementele comune sunt reprezentate 1. de perspectivele de receptare (instanța scripturală, substanța și forma textului) și 2. de etapele receptării (comprehensiunea, analiza și interpretarea de text).

Aspectele specifice (marcate în italic) sunt legate 1. de spațiu-timpul scriiturii, 2. de prezența unor conținuturi specifice (proiecte, bilanțuri, fragmente metatextuale) și 3. de un anumit mod de raportare la timp.

Receptarea jurnalului		
Comprehensiune	Analiză	Interpretare
Instanța și perspectiva scripturală Cine scrie? <i>Când și unde scrie?</i>	Cum este prezent în text? Cum este reprezentat, în text spațiu-timpul?	Care sunt trăsăturile diaristului?
Substanța textului Ce trăiri, gânduri, sentimente notează autorul jurnalului? <i>Când s-au petrecut ele?</i> <i>Ce altceva conțin intrările?</i> <i>Econul zilelor. proiecte, bilanțuri?</i> <i>fragmente despre jurnal (fragmente metatextuale)?</i>	Cum sunt ele reprezentate în text? <i>Care sunt timpurile verbale recurente?</i>	Există trăiri gânduri, sentimente recurente? Care sunt ele? Există o dinamică a lor? Cum poate fi ea numită? <i>Care este raportul scriitorului cu timpul?</i>
	Forma și specificul textului Cum este construit jurnalul? Care sunt caracteristicile limbajului?	Dialogul meu cu textul Cum mă raportează la autorul jurnalului, la devenirea și la lumea lui?

Grila propusă aici poate fi aplicată integral doar în orele ce vizează receptarea unui fragment amplu de jurnal (însemnările unui an, cel puțin). În caz contrar, întrebările interpretative (mai importante, în opinia mea, decât cele analitice) nu își mai au rostul.

Dar jurnalului de autor poate fi prezent, în liceu, și în alte variante. Am menționat, la începutul textului, posibilitatea de a crea grupaje – jurnal, memorii, blog – și de a marca diferențele de substanță, de orientare și de structură a discursului; scopul este aici acela de a trasa contururi formale. Am menționat, de asemenea, și posibilitatea de a introduce fragmente de jurnal în secvențele de prelectură sau de postlectură; demersul încearcă, de data aceasta, să creioneze profilul autorului și/sau viziunea despre creație.

În situația în care profesorul dorește ca familiarizarea elevilor cu jurnalul să se realizeze printr-

JURNALUL DIDACTIC.

CÂTE FELURI DE JURNALE DIDACTICE EXISTĂ?

Monica Onojescu

Pregătind acest număr al revistei, am răsfoit și citit ori recitit mai multe jurnale. Am citit, de asemenea, câteva cărți despre jurnal ori despre diferite genuri ale autobiograficului apărute ori traduse după 2000, cum ar fi *Cărțile crude. Jurnalul intim și sinuciderea* (Polirom, 2005) a lui Mircea Mihăieș, *Pactul autobiografic* (Editura Univers, 2000, trad. Irina Margareta Nistor) a lui Philippe Lejeune ori consistentele volume ale lui Eugen Simion, *Ficțiunea jurnalului intim*, vol. I-III (Univers enciclopedic, 2001) și *Genurile biograficului*, vol. I-II (Fundatia Națională pentru Știință și Artă, 2008). Nu am putut să nu rețin foarte multe propuneri de clasificări ale jurnalului, după criterii reluate, uneori, de la autor la autor, îmbogățite ori nuanțate, alteori. Totuși nicio clasificare, oricât se dorește de exhaustivă, nu include jurnalul didactic care nu numai că există, ci chiar tinde să fie utilizat din ce în ce mai mult în procesul didactic interactiv în care se pune accent și pe componenta reflexivă. Este adevărat că este prezent în cărți de didactică ori de pedagogie atunci când se asociază învățarea cu procesul scrierii sau când se vorbește despre diferitele tipuri de feedback. Tot în lucrări de specialitate este descris principiul după care funcționează; în general, același: pe de o parte, selectarea conceptelor, ideilor dintr-un text ori rezumarea materialului informativ, pe de altă parte, la fel ca în orice jurnal, notarea reacțiilor personale – păreri, reflecții, stări trăite în procesul selecției ori prelucrării datelor.

Dintre tipurile de jurnale didactice, care pot să varieze după formă ori scop, cel puțin trei s-au impus în ultimii ani în practica școlară românească: *jurnalul dublu* (Berthoff, 1982) ca procedeu de lectură activă; *jurnalul de lectură* în structurarea Alinei Pamfil (*Limba și literatura română în gimnaziu – Structuri didactice deschise*, 2003) și *Jurnalul în trei părți* (Ch. Temple) cu rubricile: descrie, analizează, aplică.

În programele de limba și literatura română sunt recomandate ca modalități de învățare jurnalul de lectură și cel de proiect.

I. Studiu de caz. Jurnalul unui atelier de scriere**I. 1. Prezentarea cazului**

Premise. În cele ce urmează, mă voi referi în mod exclusiv la experiența personală și la cele câteva caiete/jurnale didactice pe care le-am păstrat și pe care le-am recitit cu alți ochi prin prisma numărului de față al revistei.

Trebuie să fac apel la memorie ca să reconstitui împrejurările când, în jurul lui 2000, am ținut câțiva ani la rând ateliere de scriere pentru elevii de la liceu. Erau o noutate quasi-absolută pentru preuniversitar (cel puțin eu nu mai știu pentru perioada aceea de astfel de experiențe).

Dacă mă gândesc bine, au fost cel puțin trei motive care m-au determinat să propun astfel de opționale. Mai întâi, o formare cu privire la organizarea unui atelier de scriere pentru elevi după modelul școlilor din America, unde există o foarte serioasă tradiție în acest sens. În câteva cuvinte voi prezenta principiile de bază: se pornea de la inducerea sentimentului că oricine poate scrie; mai mult, chiar e necesar să o faci pentru că nu se poate să nu ai de spus ceva, dacă nu pentru ceilalți, atunci sigur pentru tine. Se spunea, de asemenea, că nu e neapărat nevoie de un mare talent, pentru că scrierea e până la urmă un „meșteșug” care se poate învăța, iar subiectele se află pretutindeni, trebuie numai să te uiți bine în jurul tău și să-l găsești pe al tău. În ceea ce privește etapele procesului

de scriere, se refăceau cu elevii pașii parcurși de scriitorii profesioniști: căutarea temei pe care ți-o ici în „proprietate”, „documentarea”, variantele, redactarea (forma finală) și „publicarea”.

Apoi am participat la câteva ateliere de scriere făcute de autori profesioniști. Nu am devenit scriitoare (eventual am putut constata cât de inhibată sunt de prea multe cărți citite și de cât de multe știu despre cum trebuie să se scrie bine, ca să mai am curajul să încerc și eu). Nu am putut însă să nu-i invidiez pe colegii mei care, deși nu aveau nicio tangență cu scrisul „artistic” și nu-și făceau nicio problemă cu „schimbarea punctului de vedere”, scriau fără complexe, iar multe dintre poveștile lor erau vii și proaspete. Totuși, m-am simțit foarte bine în zilele acelea când am avut dispoziția și răgazul să-mi amintesc de oameni dragi și de întâmplări pe care le consideram definitiv uitate.

La acestea s-a adăugat o mare doză de curiozitate profesională. Era foarte important pentru mine să văd cum ar reacționa elevii și dacă pot să conduc un atelier de scriere.

Când l-am pus în practică la o clasă a IX-a, la Liceul Teoretic Gheorghe Șincai din Cluj, am pornit de la ideea că modul cel mai direct, mai simplu de a-i convinge pe elevi să scrie este acela de a scrie despre ei înșiși într-un jurnal. Premisa mea s-a dovedit numai parțial corectă. La început, rezultatele au fost descurajante, elevii refuzau să scrie despre ei, li se părea că nu au nimic de spus, nu li s-a întâmplat nimic extraordinar, și, mai ales, aveau senzația că micile/marile lor secrete, ajunse la cine nu ar trebui (părinți, frați, surori), ar putea fi folosite ca arme de șantaj. Totuși am perseverat, am introdus reguli stricte (deschidem jurnalul, stăm în fața lui 15 minute în fiecare zi și ne propunem să scriem, indiferent dacă notăm un cuvânt sau o pagină), am citit din jurnalele, atât ale unor personalități, cât, mai ales, din cele ale unor oameni obișnuiți, am inventat sau am modificat rețeta a tot felul de jurnale (didactice) și astfel am ajuns la un fel de jurnal colectiv (comun, spuneam într-un articol din 2000) în care se combina perspectiva obiectivă (relatarea a ce s-a întâmplat la oră) cu cea subiectivă. La început câte doi elevi aveau ca sarcină completarea jurnalului, unul descria, celălalt glosa pe marginea celor notate. Ulterior numărul celor care simțeau nevoia să intervină a crescut considerabil și atunci am intrat în jocul lor. Mi-am asumat un rol mai apropiat de cel al elevilor care interveneau subiectiv: răspundeam la întrebări, făceam propuneri ori comentarii la ce s-a spus. Până la urmă acest jurnal, un fel de struțocămilă între prezentare, reflecții, corespondență, și-a atins scopul. Elevii, citindu-se reciproc, au găsit curajul să scrie și și-au reluat jurnalele personale la care, spun unii, nu au renunțat nici mai târziu. Oricum, pentru mine respectivul exercițiu de scriere a fost un foarte bun feedback de care aveam o imperioasă nevoie pe parcursul aceluia prim an.

În anul următor am continuat experiența, propunând pentru clasa a X-a un opțional mai ambițios în intenție: „Cum se scrie un roman?” În programa din 2000 se prevedea pentru clasa a X-a studiul prozei, atât pe componenta „cum citim proza”, cât și pe aceea a studiului evoluției formelor – de la proză scurtă la roman –, introducându-se în același timp și perspectiva istorică: de la realismul secolului al XIX-lea până la experimentele postmoderniste ale sfârșitului de secol XX. Un roman cu trei autori prezent în manualul Humanitas (*Femeia în roșu*) mi-a dat ideea propunerii ca produs pentru evaluarea finală a unui roman cu mai mulți autori (era în 2001, înainte de experimentele cu studenții de la jurnalistică ale Ruxandrei Cesereanu de la Cluj, ale lui Caius Dobrescu ori Alexandru Mușina de la Brașov. Mai trebuia să treacă ani până la *Rubik*, experimentul Simonei Popescu cu cei 29 de autori). Evident că atunci când mi-am conceput oferta am ținut cont și de ce învățasem din experiența atelierului din anul precedent. Acest nou atelier a fost unul de scriere, dublat de unul de lectură. Voiam ca elevele să citească proză română și universală, în special romane, ieșind din strictul canon școlar și, de asemenea, voiam să învețe „cum să citească proza”, dar experimentând procesul din interior, ca potențiale creatoare. Și încă o dată a intervenit o curiozitate profesională: mă întrebam în ce măsură o lectură bună ar putea modela propria scriere. Era și o soluție de compromis față de metodologia atelierelor de scriere din școlile americane în care se propune ca model profesorul, în postură de creator. Dacă nu mă puteam propune pe mine, atunci – m-am gândit – voi propune scriitorii ca model. Iar lectura cărții lui Italo Calvino (*Dacă într-o noapte de iarnă un călător*) mi-a sugerat structura: un roman alcătuit din mai multe capitole independente (povestiri scrise în maniere și tonalități diferite), urmând ca ulterior să vedem care ar fi principiul unificator.

La opționalul „Cum se scrie un roman?” din 2000-2001 au participat 18 eleve. Majoritatea frecventaseră și atelierul de scriere din anul precedent, deci erau obișnuite cu astfel de activități. Cele noi au fost integrate destul de rapid, „veteranele” având grijă să le inițieze în modul de lucru.

Chiar de la început am introdus o listă cu 10 titluri (proză universală sau cărți ale unor autori români care nu erau incluși în programa școlară, literatură clasică și la modă) de cărți care ar fi putu servi ca model pentru scrierile lor. Prima listă s-a completat pe parcursul întregului an. În general, aceasta s-a întâmplat atunci când apărea o problemă insurmontabilă în scrierea textelor proprii (de pildă, dacă vrem să știm cum se pot lega secvențele, atunci ar fi interesant să vedem cum a făcut-o Mircea Eliade în *Pe strada Mântuleasă*). În primul semestru am pus în prim plan atelierul de lectură. Discuțiile despre cărți erau dublate de scrierea unor scurte povestiri în care, în afară de căutarea temei proprii, cum ar spune Marin Preda, încercam să răspundem la întrebări de tipul: cum s-ar putea scrie în manieră comportamentistă? cum se poate face analiză psihologică? cum s-ar putea da unui anumit obiect o valoare simbolică? cum putem să nu spunem nimic, dar să spună personajele etc., prin aplicarea modelelor.

În semestrul al doilea am considerat că s-a dobândit o anumită experiență în ceea ce privește lectura și scrierea, iar din martie s-a lucrat mai sistematic la ceea ce trebuia să fie proiectul de evaluare finală, adică selectarea scurtelor povestiri și înglobarea într-un ansamblu. Nu am izbutit să urmărim până la capăt modelul lui Calvino, nu numai pentru că nu toate fetele au ajuns să citească romanul, ci și fiindcă și cele care îl citiseră voiau altceva. În cele din urmă, au rezultat trei „romane” cu câte șase autoare, unul, ca intenție, realist-comportamentist-ironico-grotesc, al cărui erou anodin era un mărunț funcționar cu inițiala P.; un altul de dragoste, sentimental, melodramatic, oniric și fantastic era povestea unei adolescente de bani gata îndrăgostită de un șofer de taxi, și, în sfârșit, al treilea, al elevelor care îl citiseră pe Calvino, era un roman fantastic-liric și simbolic pe tema timpului. Toate cele trei romane au fost prezentate și lansate în ultimele două ore ale cursului.

Nu le-am păstrat, așa că mi-ar fi greu să spun dacă ar fi avut și o oarecare valoare literară. Îmi amintesc totuși că, dincolo de naivitățile inerente unor astfel de producții școlare, erau în ele câteva fragmente promițătoare. Și oricum, așa cum am mai spus, scopul atelierului nu era să înmulțim numărul de scriitori, ci acela de a le face pe eleve cititoare mai bune și mai atente la ce și cum citesc. Am păstrat însă jurnalul cursului, două caiete groase, și ele sunt cele care m-au făcut să reflectez la problema pusă în titlu: câte feluri de jurnale didactice există?

1. 2. Jurnalul unei zile

Pentru prima întâlnire (marți, 19 septembrie, 2000), partea stângă e completată de Lidia, una dintre cursantele de la atelierul din clasa a IX-a. Consemnarea începe cu o adresare directă („dragă jurnalule”) reluându-se convenția din anul anterior. După ce se joacă un pic cu formulele de început („după cum ai remarcat, din adresarea mea se distinge o anume familiaritate a tonului. Îmi permit să te consider o continuare a jurnalului de la Atelier de creație...”), îi urează bun venit în mijlocul lor, este întrebat despre cum și-a petrecut vacanța, îi comunică orarul, e consemnat un exercițiu de prezentare, rezumă micile autoportrete ale colegelor, uneori adaugă scurte comentarii: „Dalia tace (chiar și atunci când nu trebuie), Valentina nu are timp pentru ieșiri și sport, Dana nu are timp pentru citit, Cristinei îi place să râdă și să gătească (și să mănânce ce gătește), Ariela (pe care o știi de anul trecut) se teme că ar putea deveni nesociabilă, Ioana se prezintă «sunt așa cum sunt»”. Din nou jurnalul devine interlocutorul („dacă nu ai ști-o de anul trecut ai fi cam nedumerit în privința ei”), la sfârșit se prezintă și pe sine „mă știi, așa că mă rezum la a-ți spune că îmi place să fiu independentă”.

De aici încolo, este făcută o radiografie a orei: se reține și se consemnează corect scopul cursului („doamna profesoară a trecut apoi la prezentarea cursului, al cărui scop este, pe de o parte, de a lărgi cadrele studierii prozei din timpul orelor de literatură, iar, pe de altă parte, de a contribui la înțelegerea scrierii romanelor, conștientizând și experimentând diferite tehnici romanești”), se face apoi o paranteză și se introduce portretul unei colege care a fost omisă și căreia i se cere scuze, se anunță forma de evaluare de la sfârșitul cursului – un roman cu mai mulți autori după modelul lui Italo Calvino. Se reține introducerea în discuție a romanului *Femeia în roșu*, care are trei autori. Urmează rezumarea unei discuții despre verosimilitate, își amintește de o altă din anul trecut pe

aceeași temă, când, într-un exercițiu de scriere, se pune problema introducerii detaliilor care pot face povestirea credibilă. Face un comentariu despre o povestire SF din manualul de a IX-a și, de aici încolo, introduce propriile reflecții asupra modurilor de a se realiza credibilitatea în diferite tipuri de romane. Jurnalul devine din nou interlocutor: „Tu ce crezi, romanele Sandrei Brown sau ale lui Danielle Steel sunt credibile?” Apoi, în stil de proces verbal, se notează alte câteva probleme atinse în oră (discuțiile despre „Echinox” și revista școlii, despre promisiunea de a fi invitat la oră Alexandru Vlad), și, la sfârșit: „Cam acesta este itinerarul (imaginar) al primei ore din acest an (pentru că nu mai suntem în clasa a IX-a, ci într-a X-a). Cu bine, Lidia”.

Pe pagina din dreapta scriu opt eleve. Cele noi sunt laconice. În general mărturisesc că se simt stângace, nu știu despre ce să scrie, eventual comentează exercițiile de cunoaștere „Mi-a plăcut pentru că am avut ocazia să spunem câte ceva despre noi”. Și limbajul lor e mai convențional atunci când își mărturisesc curiozitatea în legătură cu ce se va întâmpla la ore și speranța că un astfel de curs le va fi util. Cineva recunoaște că ideea de a scrie un roman i se pare „înfricoșătoare și îndrăzneță pentru că este ceva de mari proporții”. Altcineva intră mai ușor în joc: scrie puțin pentru că ține cont de sfatul celor cu experiență („Lidia îmi spune să fiu scurtă și la obiect”), apoi, glumind, se scuză că nu are idei, „totuși mă gândesc la un subiect pentru o povestire, tocmai acum mi-a venit în minte: o clasă terorizată de un jurnal”. Cele care au frecventat atelierul și anul trecut sunt mai locvace, intră repede în dialog cu jurnalul („bine că te-am regăsit, dragul meu jurnal, să știi mi-a fost tare dor de tine. După câte văd, ești sănătos, ți-ai schimbat «hainele» și te-ai înmulțit (a crescut numărul tău de copii).” Ioana le cere părerea în legătură cu autocaracterizarea ei „sunt așa cum sunt” pentru că unora li s-a părut dovada unei atitudini superioare („mie mi s-a părut că nu m-aș fi considerat superioară vouă. Voi ce părere aveți?”). Altcineva o felicită pe „cronicară” pentru alegerea jurnalului: „Este deja «de-al găști», doar se vede pe el. Este atât de sugestiv: [n.n.: este vorba de copertă] dragoste, studiu, greutățile vieții (ascuțimea creioanelor), confuzie, nehotărâre, culoare... adolescență. Se vede că jurnalul s-a maturizat împreună cu noi.”

Intervențiile mele (tot pe pagina din dreapta) sunt de data asta mai multe: două se referă la autoarea relatării: o apreciere la modul global – o laud pentru dezinhibarea stilului și sesizarea corectă a intențiilor atelierului – și o completare cu un titlu de revistă, iar trei sunt răspunsuri ori sugestii date celor care au completat pagina din dreapta: apreciez propunerea subiectului cu fetele terorizate de un jurnal, cer o umplere de sens a unui termen prea general de tipul „ora a fost interesantă!”, îmi manifest și eu spaima (reală!) față de îndrăzneala proiectului cu scrierea romanului.

M-am oprit în detaliu asupra jurnalului primei întâlniri, chiar dacă nu conține notațiile cele mai interesante, pentru că acum s-au fixat „regulile”, s-a găsit tonul („a te lua în serios, amuzându-te”) – un amestec de relatare și reflecții, uneori lirice alteori livrești, de cele mai multe ori cenzurate prin ironie și autoironie. Și tot acum se profilează tipurile de jurnal didactic.

I. 3. Câte feluri de jurnale există într-unul singur? Descriere

În acest caz au existat cel puțin șapte. Voi începe cu cel formal, pentru că, de data aceasta, forma și-a creat conținutul.

1. *Jurnal cu mai multe intrări.* În literatura de specialitate se vorbește de *un jurnal în trei părți*, utilizat individual la atelierele de scriere: în prima sunt consemnate reacțiile la ce s-a citit ori s-a discutat în oră, în secțiunea din mijloc – asociații, idei, frânturi de conversații etc., deci materialul neprelucrat pentru viitoarele scrieri, iar în ultima intervine profesorul care răspunde întrebărilor, problemelor pe care și le pune elevul. În cazul nostru, este vorba de o adaptare a formulei la nevoile grupului cu anumite diferențe față de jurnalul din anul anterior. Pe pagina din stânga relatează tot o singură elevă iar pe pagina din dreapta, oricine simte nevoia să intervină. Cu un an înainte credeam că e important ca elevii să conștientizeze că e vorba de două perspective asupra aceluiași fapt: una obiectivă a celui care înregistrează și una subiectivă a celui care dă feedback-ul. Acum am renunțat la feedback-ul „oficial” al orei, dat de un singur elev. Pe nesimțite s-a lărgit și sfera problemelor puse în discuție: pe lângă reacția la cele consemnate de „cronicară” (nici ea pe deplin obiectivă), găsim aici impresii, întrebări legate de cele discutate la oră, opinii ori recomandări de cărți, „mărturisiri de credință” despre profesia de cititoare, încurajări reciproce în ale scrisului sau chiar în

ceea ce privește comportamentul potrivit într-o anumită situație, mici confidențe, uneori chiar nuclee de povești și multe explicații ale propriilor intenții ca autoare, mai ales atunci când acestea nu au fost sesizate de ceilalți. Nu s-au mai putut delimita cu strictețe intențiile diferite de pe cele două pagini și, până la urmă, cred că a fost chiar bine pentru că, mai ales de prin decembrie, jurnalul a devenit tot mai căutat, iar spre sfârșitul anului se ajunsese la o adevărată competiție între cele care doreau să-și noteze reflecțiile. Tot pe pagina din dreapta intervin și eu: prelungind intenția didactică din anul anterior (aceea a moderatorului care sugerează că este interesat de opiniile și sugestiile elevelor, ține cont de ele, vrea să instaureze un dialog viu etc.). Recitind acum jurnalul, am observat cu plăcere cum, treptat, consemnările mele devin tot mai puțin formale, câștigând în implicare sinceră.

Tot forma a impus și ceea ce pe parcurs, din punctul meu de vedere, s-ar putea considera ca una dintre reușite: jurnalul a devenit o *formă* de comunicare autentică între cele 18 eleve sau între ele și mine.

Reluând: pe pagina din stânga a caietelor s-a conturat ceea ce ar putea fi numit un jurnal de sinteză, iar pe cea din dreapta, unul de reflecție, care și el este de mai multe feluri: reflecții asupra cărților citite și asupra lecturii, reflecții asupra actului scrierii, în general, și asupra creației, reflecții asupra dificultății de a fi obiectiv atunci când faci critică sau ești criticat, reflecții despre colegialitate și prietenie, reflecții despre avantajele ori dezavantajele muncii făcute împreună, și, până la urmă, chiar confidențe despre entuziasmele, melancoliile ori „(ră)sucelile” lor de adolescente.

2. *Jurnal de sinteză. Un jurnal tip relatare (înregistrare a evenimentelor.)* Așa cum am spus de la început, orele se desfășurau sub forma unor ateliere în care activitatea practică era susținută de discutarea unor probleme legate de lectură ori de scriere: despre ce putem să scriem, din ce punct de vedere, dacă au sau nu importanță numele personajelor, trebuie ori nu să ne gândim la potențialii cititori, ce fel de final ar fi potrivit dacă scriem o povestire romantică sau una fantastică etc. Chiar dacă „cronicarele” nu erau pe deplin neutre și interveneau de multe ori cu comentarii proprii, fiindcă această parte se completa de cele mai multe ori după oră, era evidentă prelucrarea faptelor și discuțiilor, ordonarea în așa fel încât să se vadă cât mai limpede care a fost scopul atelierului. La un moment dat, ca să demonstrez cum ne putem noi limpezi problemele, vorbind despre ele cu alții, le-am cerut elevelor să-mi ia ele un interviu despre subiectul care urma să fie tratat într-o povestire „despre o adolescentă care reproșează mamei că nu o înțelege și despre o mamă care suferă cumplit, considerând că nu știe să fie o mamă bună”. Citez: „Pe baza interviului luat de Anca doamnei profesoare s-au conturat aspecte referitoare la timpul și locul acțiunii (într-un oraș, în zilele noastre), la împrejurările în care se petrec diferite fapte care prezintă o deosebită importanță în clădirea edificiului epic. Astfel se pare că avem de-a face cu o adolescentă orgolioasă, aproape înfumată, categorisită de către o profesoară drept «labilă psihic». Tatăl ei este un om calm, mama – isterică, bunica – terorizată de fata aceasta egoistă, apatică uneori. [...] Având în linii mari o imagine despre acțiune, s-a pus problema perspectivei narative: obiectivă sau subiectivă. Aici s-au făcut o grămadă de sugestii: ca totul să fie văzut prin prisma mamei, ori a fetei, a psihologului, chiar prin perspectiva mai multor personaje.” Un alt fragment, de data aceasta într-un limbaj mai puțin căutat (13 martie 2001), este semnat de „umilita dvs. slugă, Ioana G.”, care ne spune că renunță la „nesfârșita narare” și rezumă pentru colegele care au lipsit:

„registrele/stilul abordat în viitorul roman:

1. Dacă descriem doar *stări* facem o introspecție care poate să fie:
 - monolog interior;
 - flux al conștiinței (pentru aceasta ar fi interesant să încercăm un exercițiu de scriere liberă);
2. roman oniric – aici o notă de originalitate ar putea fi dată de prezentarea unui vis;
3. telenovelă – reprezentant în secolul XIX – Eugène Sue;
 - telenovelele de azi apăreau în ziare și erau considerate romane de mistere;
4. registrul tragic – e plină lumea și literatura, întrebați-l pe Shakespeare dacă pe mine nu mă credeți!” Și urmează în același stil până la 10 alte posibile formule de roman: suprarealist, gotic, fantastic, mitic, al derizoriului, comportamentist. Notațiile sunt corecte, sintetice și, chiar atunci când introduce comentarii personale, acestea sunt cu referire strictă la problemă.

Recitind jurnalele am găsit consemnarea unor evenimente din viața școlii din perioada respectivă: un simpozion al revistelor școlare la care au participat două colegi, ele însele redactori ai unei foi săptămânale de mare succes, „Cortexpress”, un festival al poeziei cu prezentarea în detaliu a programului, proiectul pentru o zi a artelor. Mă întreb de ce au fost consemnate numai acestea?! Sigur s-au distrat, au fost și la discoteci, dar despre ele nu se vorbește decât în micile lor povestiri cu eroine adolescente.

3. *Jurnal de lectură*. Acesta a dublat jurnalul de lectură cu care lucra fiecare elevă. A rezultat unul mai viu decât cel individual, pentru că sunt cuprinse aici istoriile propriilor lecturi, descoperirea câte unei cărți și revelațiile pe care i le datorează – într-un cuvânt, date interesante despre psihologia unor eleve de 16 ani în plin proces de formare ca cititoare. Încă de la a doua întâlnire este notată lista cărților care, din punctul meu de vedere, aveau rolul de a le pune în contact cu diferite modele narrative. Titlurile sunt însoțite de o descriere detaliată a felului cum au fost introduse: biografii, mici anecdote, considerații asupra condiției femeii ca scriitoare etc. Eleva care notează nu are numai memorie bună, ci și intuiția scrierii unui text publicistic. Iată cum arată în prelucrarea ei recomandarea făcută cărții lui Boris Vian, *Spuma zilelor*: pornește de departe („Gândiți-vă atunci cum ați reda voi povestea de dragoste dintre o persoană (Stamate) și o pânză. Greu, destul de greu, veți zice”). Apoi exploatează interesul fetelor pentru povești de dragoste: „Ce viziune au scriitorii asupra dragostei! Oh, dar nu vă mirați, există sute de asemenea viziuni. L-ați citit, de exemplu, pe Boris Vian, cu *Spuma zilelor*? Nu? Atunci o puteți citi ca pe o lectură facultativă. Vă asigur că veți fi impresionate de această poveste de dragoste. Obiectele se deplasează, străzile se mișcă, orașul se umple cu feșe de sânge când cei doi îndrăgostiți ies de la medic”. La fel procedează și mai departe. După trei pagini în care este rezumată discuția despre Dostoievski (cartea recomandată a fost *Frații Karamazov*), Ioana vorbește despre cartea pe care tocmai a citit-o, *Amintiri din casa morților*, făcând, indirect, o recomandare pentru lectură „[...] unde putem observa cum se scrie din interior – diferența dintre modul de a te exprima când ești și tu un personaj, când ești implicat în evenimente și cel când ești doar un spectator sau un demiurg care trasează destinul personajelor”. Introduce apoi câteva informații biografice care se vede că au impresionat-o: „Dostoievski a avut o viață chinuită, a fost un înrăit jucător de cărți, a fost nefericit în dragoste. A fost condamnat la moarte, exilat în Siberia și grațiat în ultimul moment”... Același lucru se întâmplă și în cazul cărții lui Italo Calvino, *Dacă într-o noapte de iarnă un călător...*, când, pe pagina din dreapta, altcineva completează cu încă două titluri: *Vicentele tăiat în două* și *Baronul din copaci*. Tot de pe pagina din dreapta aflăm că, odată deschis „apetitul pentru lectură”, Cristina T. a început să citească *Fecioare despletite*. Pe parcurs lista inițială e completată cu alte nume de autori și titluri: Șukșin, Joyce ori Alain Fournier cu *Cărarea pierdută*. Cărțile puse în discuție la atelier sunt completate cu propriile liste ori se fac recomandări însoțite de scurte prezentări ale unor cărți care ar servi scrierii propriului roman: „*Răcoarea țărnelor* de E. Johnson, romanul pe care tocmai l-am terminat, ar putea fi citit în contextul care ne interesează, ca o repovestire, o imitare, o reluare a poemului eroic *Odiseea*”. Sau aflăm de la altcineva: „Mă tentează o carte recomandată de Dalia: «E filozofie... E tot ce vrei: *Tropicul cancerului* și *Tropicul capricornului* de H. Miller»”. Dincolo de titluri și nume de autori, sunt multe considerații făcute asupra actului lecturii: diferența dintre lectura impusă și cea „făcută de capul meu”; descoperirea că există scriitori care scriu numai pentru ele: („Recunosc că de câte ori simt nevoia să citesc ceva, mă întorc la cărțile lui Eliade, care mă atrag prin ceva anume, probabil pe care numai eu îl simt. Sau poate nu?”); convingerea că dintre toate nivelurile lecturii, cea inocentă, „spun eu, este foarte importantă, pentru că aceasta te poate determina să continui sau nu lectura”. Cele mai interesante pagini în acest sens (16) sunt reflecțiile provocate de scurta povestire a lui Kafka *În fața legii*. Îmi amintesc că ajunsesem cu povestirile noastre la un impas. Elevele erau convinse că nu se poate scrie bine în două-trei pagini, cam cât erau povestirile lor. Ca să le conving de contrariu, le-am citit câteva texte scurte: unul al lui Čapek, care se vede că nu le-a impresionat prea tare, din moment ce-am găsit o singură remarcă, ușor dezabuzată, referitoare la el („nu mi-a plăcut, de fapt mi s-a părut absurd, omul poate să scrie despre orice, pentru că întotdeauna se va găsi ceva care să-i găsească semnificații”) și povestirea lui Kafka. Nu sunt interesate de partea tehnică, ci de

posibilitățile de interpretare: de la remarci ușor naive: „mi-a plăcut. Aparent este o poveste foarte simplă, dar tocmai prin aceasta trezește interesul și curiozitatea (chiar unui ignorant)”, dar cu urmări imediate în plan practic: „Cred că trebuie să-mi refac toată povestea”, la istorisirea altei eleve despre primul contact cu Kafka; de la propuneri de interpretare (Legea este legea vieții, ordinea nevăzută a universului, fericirea la care aspiră toți oamenii, este adevărul, este destinul, țăranul este omul universal; omul este privilegiat în relația cu paznicul, pentru că el are libertatea opțiunii între paznic și omul care dorește să intre pe poarta legii, privilegiat e țăranul etc.), ezitări („nu știu dacă am înțeles bine mesajul”, „am nevoie de a doua lectură”, „M-am gândit: fără sens, dar sună bine, apoi «Doamne, câte semnificații!»). Le simțeam, știam că trebuie să existe, dar gândul că eu cu posibilitățile mele de înțelegere nu voi putea ajunge la ele nu-mi dădea pace. Cred asta chiar și acum când scriu în jurnal”, întrebări („Până la urmă ce este povestirea lui Kafka? Este o alegorie la scara absurdului a nenumăratelor situații în care stăm în fața legii fără ca aceasta să ne ajute cu ceva, să nu mai vorbim de «să ne facă dreptate»”), până la o desolidarizare netă de personaj („După părerea mea acel om și-a irosit viața și tot ce pot să spun e că voi fi destul de deșteaptă să-mi trăiesc viața din plin.”).

4. *Jurnal de creație*. Mai ales în cel de-al doilea semestru, am avut de-a face, chiar dacă termenul pare pretențios, cu un adevărat jurnal de creație cu tot ce presupune un astfel de demers: îndoieli și speranțe, schițe de subiecte ori de personaje (se mai întâmplă ca pe pagina din dreapta să fie reproduse în întregime astfel de încercări), scurte momente de triumf și spaime că proiectul lor nu va fi dus la capăt, propuneri de structuri ori rezolvări de conflicte, reacții la critică etc. Reproduc aleatoriu:

- despre conștientizarea limitelor: „minusul meu e că nu reușesc să comunic cu cititorul, mai mult, scrisul e o formă de *loisir*, de «scărpinare cerebrală». Dacă aș vrea să devin scriitoare, asta ar constitui o problemă...”

- despre lipsa talentului: „totodată ne-am exprimat teama de a nu fi epigoni, de a nu ne asuma în roman un rol peste puterile noastre...”

- despre alte cărți care le-ar putea servi ca modele atunci când autoarele își pierd încrederea în puterile proprii: „Astfel mâna mea netrebnică are cinstea de a înșira ilustre nume și opere: Apuleius, *Măgarul de aur*, Longos, *Daphnis și Chloë*, George Călinescu, *Cartea nunții* și Fielding, *Tom Jones*”.

- despre dificultăți și speranțe: „Ce va fi mai greu va fi structura romanului, pentru că toate suntem pline de idei. Cât despre conținut, povestirile colegelor mă încurajează să cred că rezultatul va fi bun. Până atunci, spor la treabă.”

- despre acceptarea eșecurilor: „nu mi-a plăcut să recunosc că nu am făcut o poveste reușită pentru că m-am axat exclusiv pe partea didactică, de aceea trebuie să o refac.”

- despre clișee și amprente stilistice: „Am realizat că gândirea mea este destul de clișeizată: propria neînsemnatate, condiția umană, natura omului. Atunci de ce să mă mai mir de pesimismul textului meu? Dar se pare că nu am fost singura: toate eram mai mult sau mai puțin melancolice, bineînțeles, în propriul stil: Vali – fluentă epică; Dana – lirică; Dalia – ironică; Irina – înconjurată de banalitatea vieții care o stresează, Cristina – cam superstițioasă; Anca – idealizare romantică, singura optimistă.”

- despre ce ne determină să scriem într-un fel și nu într-altul: „Textul meu începea cu «Sunt în gară...» și, mai departe, îmi dau seama că am pierdut trenul pentru că am stat prea mult la coadă la bilete. Uneori mă gândesc ce m-a determinat să aleg tocmai acest subiect. Degeaba, că literatura e complicată și răspunsurile nu le găsim întotdeauna.”

- despre cât este de GREU să crezi, dar și cât e de FRUMOS („pentru că îți dai seama de câte posibilități dispune creierașul tău”) și chiar despre satisfacția pe care o trăiești atunci când ceea ce ai scris ar putea plăcea altora.

- despre lucrurile mărunte care ne înconjoară: „O notă aparte este dată și de observarea lucrurilor normale. De ce? Pentru că unora li se par banale, dar când încerci să le dai o formă plastică îți dai seama cât de complicat e să le pui pe hârtie.”

- despre un exercițiu de scriere liberă și posibilitățile pe care le deschide: „Eu cel puțin am avut

oazia să dau frâu imaginației, să nu cenzurez nimic și mai ales să-mi dezvălui gândurile și trăirile. Chiar acum aud melodia *Secret garden* de la Bruce Springsteen și îmi dau seama că aici, dar și pe parcursul orelor, am putut să pătrundem în grădina fiecăruia. De fapt, am dat crengile copacilor la o parte și am aruncat o privire în *Grădina secretă*. A fost atâta și este de ajuns”.

– despre o idee proprie și despre felul cum a fost primită: „Spre sfârșitul orei am venit și eu cu o idee. Să existe un prolog și un epilog în care să prezentăm atmosfera de lucru în care am creat romanul”.

– despre schița unuia dintre romane în prezentarea uneia dintre autoare: „Titlurile capitolelor se concretizează într-o întrebare al cărei răspuns va fi un scurt text care va face legătură între ele. Romanul conceput de noi se deschide cu un motto: «Fiecare început are un sfârșit, dar fiecare sfârșit este un început» și pentru a-l reliefa mai bine am hotărât ca partea de început să fie identică cu sfârșitul, ca un simbol al timpului care se întoarce”.

– despre dificultatea de a critica povestirile prietenelor: „Vai, ce are să zică cutare dacă m-apuc să-i critic povestea?! Nu, nu se poate, trebuie să scriu frumos, e prietena mea și...” Ei bine, dacă e om cu scaun la cap, va ști să aprecieze critica, lucru care până la urmă este foarte constructiv. Un «comentariu blând» îți umflă orgoliul cu ideea că ești cel mai bun, Asta e cam periculos, zic eu”.

– despre primul contact cu „publicul” și despre cât e de dificil să *nu* spui tot ce știi: „La întrebarea directă a «autorității»: «De ce sunt necesare discuțiile?», Ioana răspunde: «Să ofere scriitorului posibilitatea să reflecteze asupra propriei creații, să o retușeze în caz de nevoie.»”.

– despre autoare și simțul de proprietate. „avem ceva ce ne aparține, deși suntem cam sceptice în ce privește conținutul, după părerea mea, puțin siropos, banal, dar e al nostru...”

5. *Jurnal metacognitiv*. Dacă considerăm metacogniția ca reflecție și demers asupra modului cum se produce cunoașterea, atunci este evident că jurnalul are și o astfel de componentă. Orice reflecție privitoare la formarea identității de cititoare a elevelor ori asupra pașilor parcurși în procesul scrierii este și un proces de metacogniție. De pildă, pentru una dintre povestiri erau introduse câteva condiții suplimentare: autorii se adresau unor copii, nu numai foarte mici (de la grădiniță), ci și agasanți, care găseau nenumărate prilejuri să întrerupă povestea cu întrebările lor. Rezum pagina de jurnal a Danielei: la început sarcina i se pare nu numai ei, ci și colegelor, „șocant” de ușoară. Apoi se dovedește că lucrurile nu sunt așa de simple. În urma lecturilor, și-au dat seama că poveștile nu rezistă. Toate au făcut analiză psihologică sau au introdus în text „semnificații ascunse”. În continuare vorbește de refacerea propriei povești: „a fost dificil să scriu o poveste pentru copii cu un limbaj adecvat și care totuși să pară credibilă. De multe ori când scriam povestea mai scăpam câte un cuvânt pe care copiii nu aveau cum să-l știe. Totodată întrebările pe care le puneau copiii erau uneori prea elevate”.

6. *Jurnal în dialog. Corespondență*. La început, dialogul se desfășoară cu mine ca profesoară a lor. Dau un singur exemplu (marți, 2 octombrie 2000): cineva notează titlurile celor șapte cărți citite în vacanța de vară, listă de interes pentru orice profesor dornic să cunoască preferințele elevilor săi: José Ortega Y Gasset, *Studii de iubire* alături de Maine Reid, *Călărețul fără cap*, Giovanni Papini, *Un om sfârșit*, alături de Louis Bozon, *Femeia vieții mele – Marlene*, Umberto Eco, *Numele trandafirului* și trei romane de dragoste: Edith Warthon, *Vârsta inocenței*, și Jane Austen cu *Mândrie și prejudecată* și *Rațiune și simțire*. Deși lecturile sunt amestecate, Ariela are discernământ, ceea ce se vede când, răspunzând rugăminții mele, este capabilă să concentreze esențialul în câte o frază: „o singură frază... Nu știu. *Un om sfârșit* se aseamănă foarte mult cu *Romanul adolescentului miop* (omul veșnic exigent cu sine, care simte că n-a realizat nimic, pentru că a vrut totul); romanele lui Jane Austen mi s-au părut cam telenovelistice; *Călărețul fără cap* a fost prea previzibilă, plictisitoare; m-a fascinat personalitatea lui Marlene Dietrich, mi-a plăcut *Vârsta inocenței* foarte mult (lipsa happy-endului și conflictul sufletească al personajelor)”. Dialogul continuă, pentru că văd că pe pagina următoare îi recomand *Portretul unei doamne*, romanul lui H. James. Acest model de jurnal dialogat prinde, pentru că de aici încolo dialogul nu se poartă numai cu mine, ci și între eleve. E tot mai clar că scriu și pentru că așteaptă un răspuns pe care uneori îl și solicită direct.

Explicația am găsit-o tot în jurnal: în scris pot să vorbească mai bine cu mine și între ele. Mă întreb de ce. Cu ele însele ar fi putut să vorbească foarte bine în jurnalele personale pe care

majoritatea și le țineau. Cu colegile ar fi avut nenumărate prilejuri de conversație față în față. Dar probabil cuvântului scris i se recunoștea o altfel de putere.

Iar spre sfârșitul anului școlar, după ce au început să se implice tot mai serios în scrierea „romanelor”, am mai citit o explicație pentru succesul acestui mod de a dialoga. De data aceasta în sprijinul ideii vine mult citatul Italo Calvino. După ce ne spune ce a învățat în urma lecturii cărții *Dacă într-o noapte de iarnă un călător*, și anume, că există o interdependență între literatură și carte pentru că lumea este premisa oricărei cărți, („văd că într-un fel sau altul continui să mă învârt în jurul ideii unei interdependențe între lumea nescrisă și cartea pe care ar trebui să o scriu”), una dintre cursante se oprește la o altă idee: literatura devine un mod de cunoaștere a propriei structuri interioare. De aici concluzia neașteptată – „prin conceperea acestui proiect am încercat să ne dăm o șansă de a ne cunoaște”.

7. *Jurnal personal. Confidențe și reacții.* În câteva cazuri am găsit și confidențe mai potrivite unui jurnal personal. O colegă nou-venită simte nevoia unei autoprezentări, însoțite de explicații ale propriului comportament. Din nou, jurnalul, căruia eleva care scrie i se adresează protocolar („mă simt onorată că am ajuns să te cunosc...”) are rolul de mediator. Confesându-i-se lui, aflăm de la ce școală și din ce localitate vine, ce probleme are cu acomodarea și, mai ales, că dorește să afle părerea colegelor despre ea: „Aș vrea ca fetele de la mine din clasă să mă cunoască așa cum sunt în realitate și să fiu «una de-a lor»”. Răspunsul vine prompt: „Raluca, ești o persoană simpatică și pari o bună prietenă, deci să mă crezi că nu îți va fi greu să te integrezi în clasa noastră, deși după părerea mea, te-ai integrat deja”. În continuare i se dau sfaturi despre cum ar putea evita o anumită timiditate, slăbiciune pe care și-o recunoaște și semnatara intervenției. În majoritatea cazurilor, deși se recunoaște tentația mărturisirilor intime, aceasta este reprimată repede, uneori făcându-se haz de astfel de „sentimentalisme”.

II. Analiza cazului

II.1. *Jurnal personal/jurnal didactic*

Jurnalul personal este definit de dicționare ca „însemnări zilnice despre ceea ce se întâmplă cuiva; scriere în care un autor își notează sub formă de însemnări zilnice evenimente importante legate în special de biografia sa”. Odată cu interesul cititorilor pentru jurnal, acesta a intrat în preocupările cercetătorilor care vin fie dinspre poetică, fie dinspre științele sociale. Poeticienii îi recunosc, pe de o parte, spontaneitatea, libertatea formală, lipsa de orice fel de constrângeri, dar, pe de altă parte, vorbesc de anumite caracteristici specifice: regula calendarului, autenticitatea, confidențialitatea etc.

Numindu-se jurnal, este firesc să găsim în caietele atelierului „Cum se scrie un roman?” trăsături comune scrierilor de acest fel. Deosebirile se datorează formei și scopului pentru care este folosit.

a. *Autori, naratori, personaje.* Așa cum s-a putut constata și aici, ca în orice jurnal, autorii sunt în același timp și naratori, iar, într-o scriere subiectivă, vrând-nevrând, ajungem să vorbim și de „personaje”. Cred că s-ar putea vorbi aici de două categorii de personaje: cele create fără intenție (naratoarele devenite personaje în felul în care propun o imagine despre sine sau sunt receptate de colege) și cele create cu intenție. În această din urmă categorie intră jurnalul. El are biografie, crește odată cu ele, își schimbă înfățișarea, se fac presupuneri despre cum și-a petrecut vacanța, i se urează „sărbători fericite”. Este o adevărată competiție între a se inventa apelative cât mai neuzitate. „Dragă jurnalule” este socotit prea banal, și atunci este înlocuit cu „promițătorul nostru jurnal”, „generosule jurnal”, „bătrânul meu prieten”, „misteriosule jurnal” etc. Este adevărat că spre sfârșit, „romanul” ajunge să concureze jurnalul și în ceea ce privește statutul de personaj, așa că nu mai este timp de lungi și înflorite introduceri, este suficient: „salut, dragă J!” ori „Hello, J!”. Totuși, personajul jurnal nu dispare de tot. Explicațiile sunt mai multe: personificarea jurnalului este frecventă mai ales în cazul adolescenților, partea de început a notațiilor în jurnal este simțită și ca un fel de „încălzire”, aici se pot juca, pot încerca tot felul de exerciții de stil, ca apoi, „făcută mâna” e mai ușor să treacă la lucrurile serioase. Cred însă că rolul cel mai important al jurnalului-personaj este acela de a servi ca

un fel de mediator la nivelul grupului. E uneori mai dificil să se spună lucrurilor direct pe nume, dar prin intermediul jurnalului, care e citit de toată lumea, se poate.

b. Destinatari/cititori. Jurnalele didactice au de la început doi cititori: autorul (elevul) și profesorul. În cazul nostru, fiind un jurnal colectiv, numărul autorilor a fost egal cu cel al cititorilor. Iar lectura jurnalului făcându-se într-un timp foarte apropiat de cel al scrierii, permitea reacția imediată și din partea mea și din partea colegelor. De altfel, interesul pentru lectura jurnalului s-a menținut tot timpul ridicat.

c. Regula calendarului. Prima notație este „marți, 19 septembrie, 2000” și ultima, „marți, 5 mai 2001”, penultima ședință. Se păstrează ordinea calendaristică și regularitatea notării (aceasta și pentru că era o sarcină școlară). Există o pauză de trei săptămâni la începutul semestrului al doilea, când s-a amânat cumpărarea celui de al doilea. Dar și atunci (5 martie 2001), „diarista” de serviciu reconstituie ceea ce s-a întâmplat, arătând că știe foarte bine care este diferența dintre jurnal și memorii: („Astfel, dat fiind că nu s-a consemnat nimic din activitatea de la opțional semestrul acesta, îmi asum riscul de a inaugura aici un nou gen literar care să altereze puritatea și coerența dragului nostru jurnal – genul memorialistic. Nu-mi rămâne decât să-mi doresc succes [...] Deci cu... memoria la drum! Și deși „via longa est”, cel mai bine e tot „festina lente”).

d. Simultaneitatea. Completat pe parcursul unei săptămâni, distanța crește sau descrește în măsura în care elevele au acces la jurnal. Sunt câteva cazuri când cele două momente sunt simultane. Se scrie în jurnal pe măsura desfășurării orei, iar urmarea e o secvență dinamică nu lipsită de umor („ridic ochii din propria-mi singurătate, deranjată de un zgomot. Irina și Lidia s-au separat de colegele lor, Dalia și Ioana. Să fi avut loc scânteii între câmpurile lor telepatice? [...] Aerul e cam încordat. Inspirația, fugărită, săraca de ea, de la un capăt la altul al sălii de gânduri războinice. O văd pitită într-un colț lângă sobă: nu poate ieși afară că plouă cu găleata. Un nou atentat la viața Inspirației face Lia, care cere un cuvânt de la care să-i pornească povestea, în timp ce radiera nemiloasă mușcă din cuvintele așternute pe foaie. «Astea sunt prostii...» aud glasul scriitoarei deziluzionate”).

e. Sinceritate. Autenticitate. Elevele nu sunt frământate în această privință de mari procese de conștiință. Odată instaurată încrederea la nivelul grupului, cred că nu își pun problema de cât de sincere sunt, consideră lucrul acesta ce ceva de la sine înțeles. Dau un singur exemplu: „O notă mică mă face să mă simt prost, poate chiar inferioară colegelor mele. Totuși cred că până la urmă ar fi mai bine să nu mă mai gândesc la asta. Cât despre povestea mea nu pot să spun decât că mi-i cam rușine să o afișez. Mi-ar fi plăcut ca aceasta să fi fost concepută într-un moment când ideile mele ar fi fost lăsate să vină singure. [...] Sincer, [n.n.: se adresează jurnalului] sper că nu te-am plictisit cu toate cele scrise aici. Crede-mă, mă simt atât de bine în compania ta. Dialogul acesta în scris bănuiesc că este mult mai sincer decât unul verbal și cred că pot mult mai bine să-mi exprim atât nemulțumirile cât și aprecierile asupra a ceea ce facem noi. La reîntâlnire, Alex”

f. Lipsa unui control riguros al formei. Fragmentarea. Completat săptămânal (la masa elevului de serviciu, în pauze ori la 11 noaptea), interesul căzând pe ce s-a întâmplat sau pe ce doresc să spună despre poveștile lor, este firesc să nu se acorde importanță prea mare formei. De altfel, una dintre ideile care au stat la baza atelierului a fost aceea de a pune accentul pe conținut și nu pe formă.

g. Tonalitate. Unitate stilistică. Diversitate. Există un ton general (ușor jucăuș, ironic și autoironic), impus de la început, care salvează jurnalul de lamentații și de excese lirice. Dincolo de acesta, vocile sunt distincte. Unele dintre fete scriu mai bine, mai ușor (se recunosc fără invidie meritele Liei, Arielei ori Ioanei; mai mult, se încearcă și o explicație a succesului lor, nu neapărat pusă în legătură cu talentul, ci cu munca perseverentă și mai ales cu lectura), altele se luptă din greu cu cuvintele, dar nici acestea nu dezarmează, sunt ele convinse că au și ele ceva de spus și chiar spun. Nu știu dacă e vorba de exercițiu sau de imitare a modelului de scriitură a celor mai talentate, dar e o mare diferență între notațiile inhibitate de la începutul anului și intervențiile de la sfârșit. Cel puțin au căpătat curajul să spună ce au de spus.

II.2. Funcțiile jurnalului didactic

a. Funcția de învățare. Dacă până acum am putut să găsim unele caracteristici comune celor două tipuri de jurnale, de aici încolo sunt de reținut deosebirile, datorate scopului diferit al jurnalului didactic – instrument pus în slujba învățării. Ca să punem în discuție funcțiile lui, trebuie să luăm în

considerare răspunsul la următoarele întrebări: ce este învățarea? Ce este scrierea? Cum funcționează relația profesor-elev într-un învățământ activ?

Toate teoriile recente au în vedere cele trei componente ale învățării: achiziție (de informații, operații și deprinderi); interiorizare (prelucrarea și integrarea achizițiilor într-un sistem personal, coerent, așa-numita schemă) și modificarea comportamentului, evidențiată prin prisma unor rezultate. Prin urmare, o învățare eficientă, de durată, presupune implicare și motivație. În același timp, presupune capacitate de reflecție și de autorefecție asupra experiențelor de învățare.

Scrierea înregistrează și conservă ideile, experiențele noastre într-un sistem simbolic. Totodată, permite accesul la produsele simbolice ale omenirii (știința, arta). În procesul învățării, alături de lectură, scrierea funcționează cu dublu sens. Pe de o parte, atunci când încercăm să ne sistematizăm și să ne clarificăm ideile în scris, devenind conștienți de limitele noastre, trăim impulsul de a ne lărgi și aprofunda cunoașterea și înțelegerea, pe de altă parte, ne obligă să ne concentrăm, să ne limpezim ideile, alegând, ordonând argumentele cele mai pertinente în relațiile cu sine și cu ceilalți.

Spre deosebire de învățământul tradițional, într-unul activ pe primul plan este pus elevul, care se descoperă și se construiește pe sine sub îndrumarea profesorului. La prima vedere s-ar părea că într-un astfel de proces are de câștigat doar elevul, profesorului revenindu-i doar rolul de „moderator”, „consilier”, „antrenor”. În realitate, în urma acestei relații, ambii parteneri pot ieși îmbogățiți cu noi experiențe și idei.

Când am introdus jurnalul la atelierul de scriere de la clasa a X-a, am luat în considerare o parte din aceste aspecte. Altele, la care nu mă gândisem inițial, au ieșit mai bine în evidență la lectura jurnalului de acum. Dacă exercițiile de scriere creativă, finalizate cu cele trei „romane”, au fost subordonate scopului propus de mine: *a scrie pentru a învăța* (cum să citească mai bine proza, exersând procesul scrierii după model), jurnalul a pus în evidență un alt aspect: *a scrie echivalează cu a învăța* (adică a achiziționa, a interioriza, a modifica la nivelul comportamentului). După cum reiese din lectura jurnalului, autoarele și-au sporit considerabil lecturile – mult peste nivelul unei clase obișnuite, chiar cu profil uman –, și-au însușit terminologia de teorie literară pe care au aplicat-o în propriile scrieri, au făcut legături cu textele studiate în cadrul orelor de literatură română. Dar aspectul cel mai important este că au interiorizat și și-au monitorizat propria învățare. Reflecțiile lor vizează nu numai o înțelegere mai profundă a literaturii prin refacerea procesului creator, ci și descoperirea plăcerii de a scrie, apropierea produsului creat, curajul de a vorbi despre sine, dorința de a fi și a lucra împreună, socializarea prin scris etc.

În plus, lectura jurnalului, pusă în relație și cu activitățile ori proiectele mele din anii următori, m-a făcut să conștientizez nu numai ce au învățat elevele, ci și ce le datorez, ce am învățat eu însămi din experiența atelierelor de scriere.

b. Funcția de feedback. Mai vizibilă ca intenție, este legată tot de procesul învățării din moment ce se manifestă ca o formă de comunicare ambivalentă, presupunând, din partea elevului, (auto)evaluarea propriei înțelegeri, iar din partea profesorului capacitatea de (re)adaptare a discursului la nevoile grupului. Din descrierea jurnalelor reiese modul cum a funcționat. Două lucruri ar mai fi de menționat: constanța și faptul că, spre deosebire de anul anterior, când s-a manifestat în relația dintre mine și elevi, acum a apărut și feedback-ul pe care și-l dădeau reciproc. Și, fără să aibă cunoștințe de pedagogie, întotdeauna a fost unul încurajator.

c. Funcția de evaluare. Un profesor lucrează anual cu peste 100 de elevi, dintre care, în cel mai bun caz, doar pe jumătate îi cunoaște din anii anteriori. Din această cauză, imaginea pe care și-o face asupra progresului lor este una discontinuă și incompletă. Ea este bazată, în general, pe documente scrise care măsoară rezultate standardizate: teze, eseuri, teste etc. Jurnalul este un document școlar care permite evaluarea formativă, pentru că el conține date interesante asupra dezvoltării gândirii elevului, asupra felului în care, dând și primind regulat feedback, învață să sintetizeze ceea ce știe, să pună într-un mod clar și politicos întrebări, să-și exprime anumite opinii ori să se autoevalueze, dar, de fiecare dată, prin raportare la grup. Iar cuvântul scris pretinde autocontrol, civilitate și responsabilitate.

d. Funcția de document. Pentru mine ca profesor, una dintre cele mai interesante funcții ale jurnalului a fost cea de document, într-un sens mai larg decât cel despre care am vorbit mai sus. E vorba de data aceasta de document ca „mărturie scrisă care servește la cunoașterea sau adevărarea a ceva”. Acest

jurnal mi-a oferit una dintre ocaziile în care o serie de concepte ca *învățare metacognitivă*, *învățarea ca proces de reflecție*, *medierea socială a învățării*, *modelul constructiv în învățare* etc. s-au umplut cu adevărat de sens. Și din alt punct de vedere jurnalul poate interesa ca document, idee care mi s-a relevat mai ales în urma lecturii de acum. El conservă momente, uneori surprinzător de vii, din procesul devenirii unui grup de adolescente dintr-o școală românească de la începutul anilor 2000.

III. Soluții. Propuneri

Câte feluri de jurnal didactic există? Se poate vorbi de o „poetică” a jurnalului didactic?

Un studiu de caz, spun sociologii, se încheie atunci când poți face propuneri de intervenții ori poți oferi soluții cu caracter general. În anul următor, deși opționalul nu mai era unul de scriere, prezența jurnalului a fost considerată de la sine înțeleasă. Citez începutul primei însemnări: „iată-ne reluând tradiția cursurilor opționale, manifestată prin acest mod de comunicare și de conservare a activităților desfășurate în cadrul orelor *Cărți ale formării* și a consemnării gândurilor și părerilor noastre referitoare la respectivele activități”. Semnatară nu numai concentrează ceea ce considerasem eu că sunt funcțiile jurnalului, ci reține și ceea ce nu am luat în calcul de la început, și anume capacitatea jurnalului de „a conserva” ceea ce s-a întâmplat. Nota dominantă a acestui nou jurnal este cea de reflecție asupra propriei formări. Am putea vorbi oare de un nou tip de jurnal didactic? În același timp, am folosit un fel de jurnale ale orei de română, apoi, în anii următori, altele, adaptate la obiectivele urmărite pe parcursul stagiilor de formare pentru profesori.

Revin asupra întrebării inițiale: „câte feluri de jurnale didactice există?” și constat că nu am niciun răspuns, ori eventual aș putea spune: multe. Același lucru și în privința a ceea ce am putea numi o „poetică” a jurnalului didactic. Nu cred că sunt reguli stricte cu privire la formă, la „calendar” ori la locul pe care ar urma să-l aibă în cadrul procesului didactic. Cred, totuși, că, atunci când ne-am hotărât să apelăm la el, s-ar impune o anumită regularitate atât în utilizare, cât și în exploatarea lui. Nu este întotdeauna foarte ușor să realizezi acest lucru. În schimb, beneficiile în plan didactic, atât pentru profesor, cât și pentru elev, îndreptățesc din plin efortul.



Asociația Profesorilor de Limbă și Literatură Română „Ioana Em. Petrescu”

organizează

Simpozionul Național de Didactica Limbii și Literaturii Române

Ediția a X-a
decembrie, 2009, Cluj

CANONUL ȘCOLAR

**Canonul instituțiilor culturale și canonul instituției școlare
Dinamică. Mize. Impact. Limite. Dispute**

Vă rugăm să trimiteți până la data de 31 octombrie 2009 titlul și rezumatul
Lucrării/atelierului/posterului (maximum 250 de cuvinte)

Pentru informații accesați: www.anpro.ro
Telefon 0264/443047; 0264/591473