



DIALOGURI

DE CE CITIM LITERATURĂ? CUM PREDĂM LITERATURA?

Monica Onojescu: Dezbateră finală a ediției a XV-a a simpozionului ANPRO, cu tema *Receptarea autorilor canonici*, are rolul de a aduna, ca de obicei, firele conferințelor, ale discuțiilor din grupuri și din cele două mese rotunde, ale atelierelor și posterelor. Tot ca de obicei consiliul științific al simpozionului a optat pentru a pune în dezbatere una dintre propunerile dvs. Felul în care au evoluat lucrările ne-a determinat să lărgim tema, referindu-ne nu numai la responsabilitățile și strategiile care le revin profesorilor de limba și literatura română în abordarea celor 17 autori evaluați prin examene, ci să ne propunem o interogare a propriei condiții de cititori de literatură și de profesori care predăm literatura. Voi începe „didactic”, cu un moment de reflecție, lăsându-vă un minut în care să vă gândiți la o carte, la un titlu, la un moment din viața dvs. când ați crezut că nu veți putea rezista fără literatură.

...citim pentru a căuta sensul, empatizăm cu elevul care ne spune că în textele clasice găsește „într-un fel” răspunsul la întrebări, citim pentru că ne regăsim la un moment dat în experiența altora.

Cristina Erdei: Pentru mine nevoia de literatură este nevoia de sens. Am nevoie de literatură când am insomnii, când lucrurile devin aproape insuportabile și atunci mă duc la niște cărți, chiar dacă sunt pasaje pe care le știu pe de rost, le recitesc, le pun în context. Căutăm în literatură lucrurile care dau sens vieții, care sunt importante pentru noi, care împlinesc o nevoie a noastră personală, de frumos, de coerență a lumii. Cam așa aș vrea să predau și eu literatura.

Alina Petri: Mie mi-a plăcut ce spunea Dan C. Mihăilescu la lansarea cărții despre literatura feministă, la Cluj, răspunzându-i unei profesoare care întreba: oare cum să-i determin pe studenții mei de la discipline tehnice să citească? Le spunea elevilor la întâlnirile la care participă în licee că nu trebuie să citească, este ok să nu citească, pot să trăiască și 120 de ani fără să citească, dar, din punctul său de vedere, pot să nu citească dacă sunt foarte fericiți, dacă nu au nicio problemă, nicio întrebare fără răspuns. Îi întreba apoi dacă este cineva complet fericit, dacă este cineva care nu are nicio întrebare, dacă este cineva care se consideră satisfăcut pe deplin de existența lui și nu caută răspunsuri, modele în altă parte, dacă nu se uită într-o zonă la care nu are acces. Bineînțeles nimeni nu putea răspunde, „da, sunt fericit sută la sută”. Și elevii începeau să-și pună întrebări și să descopere lucrurile la care ar vrea să aibă acces. Apropo de cărți, acum citesc o carte pe care v-o recomand: este un volum colectiv de la Polirom, *Povestiri despre scriitoare și copii*. Cred că pasiunea mea pentru carte este dată pentru faptul că acolo găsim explicații pentru ceea ce se întâmplă în biografia noastră atunci când intervin foarte multe modificări, de genul apariției unui copil.

Marilena Șerban: Voi face o lectură empatică pe unul dintre textele scrise de unul dintre elevii mei din clasa a XII-a care nu e olimpic, nu are 10 la română, dar e foarte creativ. La întrebarea mea: „De ce îi citim pe clasici?” el a răspuns așa: „abordează teme importante în dezvoltarea interioară și în descoperirea sinelui, în plus răspund într-un fel la întrebări esențiale”. Cred că e și răspunsul meu. Cât despre cărți, una e *Cartea întrebărilor* a Ioanei Pârvulescu pe care o tot recitesc pentru că are niște analize foarte proaspete pentru texte canonice și una, *Casele vieților noastre*, tot un volum colectiv.

Monica Onojescu: Încerc să rezum cele trei răspunsuri: citim pentru a căuta sensul, empatizăm cu elevul care ne spune că în textele clasice găsește „într-un fel” răspunsul la întrebări, citim pentru că ne

regăsim la un moment dat în experiența altora. Acestea sunt lucrurile pe care am dori să le transmitem și elevilor cărora le predăm. Am pus întrebarea de la început, preluând o idee a Alinei Pamfil din conferința susținută la simpozionul de anul trecut, *Profesorul de lectură*. Până acum, prima dintre convingerile de la care pleacă, atunci când se oprește asupra preconcepțiilor profesorilor, se verifică: „Citim literatura în virtutea preconcepției noastre despre literatură, respectiv despre lectura literaturii.”¹

În ianuarie am răspuns la o solicitare a Adinei Popescu pentru una dintre temele „Dilemei”, *Lecturi obligatorii sau lecturi esențiale*. Când am citit revista mi s-a părut interesantă unanimitatea răspunsurilor, indiferent că erau ale unor profesori din învățământul secundar sau din universități. În toate, problema era atacată din aceeași direcție: textele esențiale sunt cele formatoare, cele care pun întrebări sau dau răspunsuri la întrebările pe care ni le punem singuri. În 2007, așa cum știți, cartea lui Tzvetan Todorov², *Literatura în pericol*, a stârnit mari reacții la nivelul societății franceze. Ca să vă reîmprospătați memoria, am ales cinci scurte fragmente referitoare la predarea literaturii în liceele franceze pe care vă propun să le parcurgeți rapid. Întrebarea mea este următoarea: considerați că apar și pentru profesorul de literatură de la noi aceleași probleme? În momentul de față, în școală putem să le creăm elevilor sentimentul că au nevoie cu adevărat de literatură? Nu ce citesc, nu câte cărți, esențiale sau nu, citesc. Cum am putea face să le transmitem elevilor că au nevoie de literatură nu ca să știe nume de autori, să clasifice textele în genuri și specii, se identifice concepte ca să promoveze clasa sau un examen, ci, pur și simplu, să-i convingem că este esențial să ajungă la „miezul” ei, pentru că doar așa literatura îi ajută – folosesc e expresie mult prea tocită – să se formeze „pentru viață”? Și la aceasta servesc lecturile „canonicilor”.

...rămâne la alegerea noastră, a profesorilor de limba și literatura română, felul în care abordăm textele

Luminița Medeșan: Depinde de vârstă, depinde din ce medii provin elevii. Dacă încercăm să lămurim elevii de liceu pe care îi preluăm în clasa a IX-a despre necesitatea de a citi literatură, iar ei provin din familii în care nu se citește și din școli în care nu s-a citit, ci li s-a dictat este cam târziu. Mă întorc la Daniel Pennac. Trebuie să li se citească copiilor acasă chiar și după ce au fost alfabetizați. Dacă nu li se citește, nu vor deprinde să citească doar la școală. Deci întrebarea poate fi nuanțată. Se poate ca în clasă să fie o ocazie favorabilă care pentru unii să funcționeze în contact cu un anume tip de ofertă și să-i facă să citească. Se poate întâmpla să nu reușim, dacă începem în clasa a IX-a sau chiar în clasa a V-a. Deci, depinde.

Marilena Șerban: Mi-a venit în minte o situație de acum două săptămâni. Pe o platformă moodle pe care discută profesorii din liceul meu a apărut sloganul: „cine știe matematică îi conduce pe ceilalți”, platforma fiind făcută de colegii mei de informatică. Tristă, m-am dus chiar la clasa de mate-info. Predam tocmai Barbu și i-am întrebat pe elevii mei: „de ce credeți că Ion Barbu, mare matematician, a scris un volum de poezie? ce nevoie avea el de poezie? Care a fost motivul pentru care a scris un volum de poezie? Sper că răspunsul pe care vi l-am citit anterior îl validează pe cel al lui Todorov. Elevul, sigur, nu a auzit de Todorov.

Și o altă idee, pornind tot de la experiența personală. Nu știu dacă este calea cea mai bună, dar am simțit că, dacă nu mă bucur eu de textele pe care le predau, dacă elevii nu simt că eu citesc cu plăcere, dacă eu ca profesoară nu citesc și nu mă duc spunându-le: „am citit o carte despre casele vieților noastre. Mie mi-a plăcut cartea.”, elevii nu vor reacționa la ce le predau. Cred că și cei care nu au acasă un model – și mulți dintre copiii cu care lucrez eu nu au un model – pot fi receptivi. Adică nu sunt chiar așa stană de piatră, au ureche pentru lucrurile acestea care nu se văd, dar se simt. Fiecare dintre noi simte când ajunge acolo. Poate că o soluție e să citim noi mai mult, să nu renunțăm să le transmitem bucuria noastră. Și eu în ultima vreme am învățat să mă bucur chiar și de clasicii pe care nu-i iubeam în facultate pentru că erau de învățat pentru examene. Cu ajutorul elevilor am învățat să-i descopăr.

Georgiana Epureanu: Aș dori să vă invit să reflectați la un fragment din citatul patru pe care l-am parcurs acum, și anume: „Ansamblul acestor instrucțiuni se fundamentează, deci, pe o alegere. Citind

poeme și romane nu ajungem să reflectăm asupra condiției umane, asupra individului și a societății, a iubirii și a urii, a fericirii și a disperării, ci asupra noțiunilor critice tradiționale sau moderne. La școală nu suntem învățați despre ce vorbesc operele, ci despre ce vorbesc criticii.” V-aș propune să meditați asupra următoarei probleme: rămâne la alegerea noastră, a profesorilor de limba și literatura română, felul în care abordăm textele. Din ceea ce am remarcat, nu cred că la vreunul dintre examenele de bacalaureat sau evaluare națională li se cere elevilor să mediteze asupra temelor, a sentimentelor sau asupra condiției umane. Nu știu în ce măsură se regăsesc aceste lucruri în ce predăm noi la clasă, atât la gimnaziu cât și la liceu. Și mă refer la toate conținuturile teoretice, la toate problemele legate strict de teorie literară pe care trebuie să le predăm începând din gimnaziu. În opinia mea, ca să încep așa cum îi învățăm pe copii..., cred că ar trebui să schimbăm felul cum abordăm aceste opere literare începând din gimnaziu. Nu mă refer la școala primară, pentru că nu știu prea bine cum se procedează acolo. Am constatat că există copii care iubesc literatura, dar, și aici intervine un mare dar, depinde de noi cât putem să-i atragem să citească literatură. Degeaba le cer în liceu să iubească literatura, dacă în gimnaziu eu nu le cer să citească din plăcere. Bineînțeles că aici pot interveni foarte multe discuții.

Luminița Medeșan: Completez. Mă întorc iarăși la Daniel Pennac. Dacă riscăm să facem ceea ce a făcut el în cartierele mărginașe ale Parisului, mergem cu sacul de cărți, fără manuale și citim cu voce tare până în momentul în care copiii intră în „miezul” problemei. Riscă cineva să facă asta? Am micșorat riscul prin „Cercuri de lectură”, pentru că noi, prin program, suplinim această nevoie pe care sistemul nu ne lasă să o creăm, pentru că este o nevoie care se cultivă.

Monica Onojescu: „Cercurile de lectură” au fost și sper să fie în continuare o experiență interesantă pentru că prin ele încercăm să suplinim probleme nerezolvate la școală. Dar de ce să se

piardă atâta vreme la clasă repetând la infinit aceleași lucruri despre eul liric, despre ce sunt motivele, despre diferitele tipuri de clasificare a personajului, despre cum se face caracterizarea directă și indirectă? Acestea sunt lucruri care intră în schema mentală a copilului încă din clasele primare. Cred că nu luăm suficient în considerare că elevii cunosc deja noțiunile respective și nu e cazul să le definim de fiecare dată, cu fiecare text. De ce să nu ne gândim că, dacă aud de x ori povestea cu eul liric subiectiv și obiectiv și le cerem să identifice în fiecare text mărcile subiectivității, totul se transformă într-un exercițiu mecanic și plictisitor și foarte departe de acel „despre ce vorbește literatura”?

Cosmin Borza: Are dreptate și Todorov, și Georgiana Epureanu, numai că există celălalt pericol: să ne credem primii cititori ai unui text. Critica literară este absolut necesară, teoria literară este absolut necesară, nu devenită fetiș niciuna dintre ele. Să cred eu că vorbesc primul despre un text cu copiii din clasă este o prostie. Deconspir sau nu sursa, eu de multe ori sunt vocea unor interpretări critice de autoritate sau nu, pe care le transmit mai departe. Nu sunt primul critic sau primul cititor al unui text. E imposibil. Deci să nu trecem nici în cealaltă extremă. Dacă nu știu teorie literară, nu pot nici să rezum *Ultima noapte...* O să zic că Ela



l-a înșelat pe Ștefan, or eu nu am aceste date. Am accesul la o unică perspectivă, cea a lui Ștefan. E un exemplu banal, dar trebuie să știu critică și teorie ca să pot preda și să pot interpreta.

Monica Onojescu: Dar dacă am porni de la o teorie literară implicită? Acum aproape 20 de ani am avut șansa să particip la formările din programul RWCT cu formatori la primă mână, adică chiar cu autorii programului. Se făceau demonstrații pe tot felul de texte, iar scopul era cam ce se urmărește în programele de literație de azi – construirea sensului. Obișnuită cu o abordare academică a textelor literare și cu un solid bagaj critic în spate, multă vreme mi-a fost greu să înțeleg ce se urmărește, din moment ce nu se pornea de la niciunul dintre conceptele teoretice cu care eram obișnuită din școala noastră. Se insista, mi se părea mie, pe lucruri mult prea simple, pe buna înțelegere textului, a problemelor personajului, a relației lui cu viața, pe problematica socială, ceea ce mi se părea o tratare mult prea simplistă, o vulgarizare a literaturii. Nu se făcea niciun pic de teorie literară, niciun pic de conceptualizare. Pe urmă, am urmărit mai atentă felul în care erau conduse discuțiile și am văzut că se ajungea și la concepte, însă niciodată nu erau numite ca atare. Copilul era îndrumat să gândească în așa fel încât ajungea singur la soluțiile teoretice. De multe ori se ajungea la lucruri subtile: sisteme de relații dintre personaje, funcțiile cadrului... Se făcea naratologie, dar fără să numească conceptele. Noi pornim de la concepte pe care le ilustrăm prin texte. Nu cred că așa devine elevul cititor. Observ că dorește să intervină în discuție Angelo Mitchievici și mă aștept să mă combată de pe pozițiile universitarului.

Pentru mine literatura este această viață de care îți poți aduce aminte printr-o carte bună, deși nu ai trăit-o.

Angelo Mitchievici: Dimpotrivă, nu vă combat. Ba chiar sunt cu totul de acord și aici trebuie să difer de Cosmin Borza, că literatura nu este în niciun caz teoria literaturii, critică sau istorie literară, din fericire. Ele sunt apanajul a ceea ce literatura devine atunci când reflectăm la ea într-un alt câmp de cunoaștere. M-am uitat peste cele cinci fragmente. Primul cred că conține un termen esențial: „Realitatea la care aspiră literatura este, foarte simplu, (deși nimic nu e mai complex în același timp), experiența umană.” Iată o prudență strecurată de Todorov și îmi dau seama de ce. Mie mi se pare o constatare aproape de truism, dar în același timp – remarcă și Todorov –, este o afirmație care poate exploda într-o polisemie derutantă. Pentru că, în cele din urmă, ce este experiența umană? Este tot ceea ce trăim? Este o zonă de intensități, de singularități pe care cu adevărat ni le amintim pentru că există și o parte din existența noastră care se șterge. Există un proverb chinez care m-a fascinat prin aproape durerosul lui adevăr, care spune așa: „Omul trăiește o sută de vieți, dar numai de una singură își aduce aminte”. Pentru mine literatura este această viață de care îți poți aduce aminte printr-o carte bună, deși nu ai trăit-o. Acesta este paradoxul literaturii. Să ne gândim într-un mod foarte simplu: cum începe un copil să citească? Sigur, mimetic. Te vede cu o carte în mână, aspiră să afle ce e cu acel obiect, ce conține. Pentru a găsi unele răspunsuri, cred că ar trebui să ne întoarcem la așa-zisa literatură pentru copiii. Prin ce-i atrage? De ce exercită o fascinație? E un adevăr acolo, al cărții în general, nu doar al cărții pentru copii. Și dacă facem acest rapel sistematic, constatăm un lucru foarte simplu, că majoritatea acelor cărți sunt cărți ale questei, cărți ale aventurii, ale căutării. Sunt, implicit, cărți ale experienței prin care un lung parcurs de întâmplări ne duce către ceva: poate fi comoara din insulă. Dacă în locul Sf. Graal acceptat ca metaforă puneți un sens, prima căutare cu sens poate fi a comorii din insulă, a nu știu ce obiect fermecat, este practic sensul pe care ți-l dă aventura și experiența. Experiența noutății, ieșirea din spațiile securizate într-un spațiu care se desface pe măsură ce înaintezi și în care cunoașterea este una empirică, nu este predată, nu este una învățată din cărți, este una epidermică, vitală, care te angajează total. Copiii au capacitatea de a face acest tip de lectură uluitoare de identificare, de suprapunere a afectelor. Noi pierdem această intensitate în timp și anume de a te considera personajul Făt-Frumos și a simți că ești Făt-Frumos, de a acționa ca Făt-Frumos până la o infimezimală care face totuși diferența, nu ești chiar Făt-Frumos, dar ai putea fi Făt-Frumos, te imaginezi ca fiind Făt-Frumos. Asta presupune modul în care un copil se investește în

această aventură. Freud spunea un lucru minunat privind cu invidie spre Schliemann: faptul cel mai extraordinar al unei vieți este să-ți realizezi ca matur visul unei lecturi din copilărie. Este formidabil dacă acest vis a devenit concret, și l-ai realizat, e împlinirea unei dorințe fondatoare de existență. Acesta ar fi un punct de vedere.

Eu aș porni și dintr-un alt unghi pe care tot cartea ni-l oferă. Să ne imaginăm – și există un roman care imaginează un fapt extrem, *Fahrenheit 451* – că toate cărțile sunt scoase din existența noastră; Ray Bradbury imaginează o distopie în care orice carte este evacuată, este arsă automat. Avem o foarte clară motivație, dar avem și o reacție. Nu este o reacție împotriva unei forme de brutalitate, de totalitarism, dacă vreți, ci este o reacție care se articulează unei lipse fundamentale care exact în acel moment este resimțită, pentru că lucrurile cu care suntem obișnuiți nu capătă un sens cât timp suntem lângă ele sau ele sunt lângă noi. În momentul în care ele sunt evacuate brutal, le descoperim sensul. Vă invit să citiți cartea lui Bradbury pentru că e acolo o posibilă descoperire a unui sens: ce se întâmplă când un obiect al lumii noastre este evacuat în mod discreționar și total, cartea fiind un astfel de obiect. Probabil că mulți se pot dispensa de lucrurile acestea, adică nu-i afectează. Dar pe cei pe care-i afectează, de ce îi afectează? Nu poți să evacuezi din existența ta povestea, o construcție de tipul acesta al aventurii, pentru că în momentul respectiv ceva din ființa umană este mutilat. Cartea este legată organic de noi, ea vine după o formă de oralitate extrem de elaborată în culturile etnografice unde povestea ca atare ține locul cărții. Cartea se alătură, devine complementară poveștii, dar este parte a transpunerii poveștii, ceva fundamental se duce cu cartea. Și mai există o formă de memorie pe care cartea o presupune, care nu este memoria noastră. Este o memorie fictivă, dar este o memorie articulată devenirii noastre în mod fundamental. De aceea, în momentul în care încercăm să ștergem memoria, ne dezarticulăm. Nu ne dăm seama cum ne construiesc toate poveștile acestea, cum ne construiesc în timp, decât dacă suntem ruși brutal de ele.

Și a treia perspectivă este aceea pe care ne-o oferă un alt roman, de fapt aici sunt două, dar aș prefera să aleg *Don Quijote* al lui Cervantes. *Don Quijote* este o poveste despre ce înseamnă o totală asimilare a universului cărții, o expresie aparentă a patologicului, o formă de nebunie, dar în același timp și o formă în care niciunde nu se pune cu atâta intensitate raportul dintre ficțiune și realitate, niciunde nu este mai acut, mai intens gândit și mai sensibil resimțit. Și cealaltă este o carte despre o cititoare care acordă cărții o importanță deosebită, *Doamna Bovary* a lui Flaubert. Și mă gândeam la cartea lui Jules Gaultier despre bovarism. Există două tipuri de bovarism – un bovarism împins spre patologic când ești înșelat complet de ficțiune, te imaginezi într-un mod eronat altceva decât ești, o formă de transfigurare care sigur creează o discrepanță cu realitatea. Dar există o formă metafizică de bovarism – chiar dacă este o formă excesivă –, care ne apropie de ce înseamnă pentru noi cartea atunci când alegi un stil de viață. Alegi să te lași modelat conștient de o carte? Îți asumi inteligența situațională și de sensibilitate a unei cărți? Încercați să vă imaginați cum ar fi un erotism neinformant cultural. Ce ar însemna o lipsă completă de educație a sensibilității? Cât de mult ar sărăci relațiile dintre noi, dacă nu le-ar urăți în mod îngrozitor. Cărțile stilizează existențele noastre. Sensibilitățile formate în umbra cărților ne ajută să gustăm viața. Sunt oameni foarte triști care acumulează foarte multe în spațiul material, dar care nu se vor bucura niciodată de viață decât la nivelul mititelului sau al hălții, fără să înțeleagă nimic, absolut nimic. Această rafinare pe care cartea ți-o dă, tot acest sistem de nuanțe dă gust vieții. Cartea este o modalitate prin care noi simțim viața, îi simțim nuanțele. Îi simțim gustul, subtilitățile și inefabilul în alt fel. Și atunci, da, literatura merită citită pentru că nu este deloc desprinsă de viață. Asta este paradoxul. Este mai legată de viață decât credem, dar de o viață care se construiește, nu cea care ne este dată biologic. O viață care se construiește pas cu pas, pagină cu pagină, paragraf cu paragraf. E și o chestie de alegere. Există și vocație aici. Pentru unii, nevoia de a citi este fundamentală, sunt și oameni care se pot dispensa complet de carte.

Aș mai spune un lucru, acum mi-a venit în minte un text minunat pe care îl analizează la fel de bine – nu din perspectiva teoriei literaturii – Milan Kundera, cred că în *Arta romanului* sau în *Testamentele trădate*. E un text al lui E. Hemingway, *Dealurile ca niște elefanți albi*. Un fragment aș putea spune fără cap și fără coadă, o poveste în sine, deși acolo e o discuție surprinsă de un ochi care păstrează discreția, o discuție dintre un bărbat și o femeie despre relația lor pe cale de a se sfârși. Avem

atât de simplu exprimat un spectru atât de mare de grade diferite de emoții, de schimbări. Într-o replică ai o formă de sensibilitate. Din punctul meu de vedere, nimic nu îți poate oferi lucrul acesta mai bine decât literatura.

Cristina Erdei: O să plec de la o anecdotă. Cineva din familie, tânăr, de 20 de ani, cu tulburări de anxietate, merge la un psiholog. Psihologul îl întreabă: – Cum te simți? – Mă simt uite așa... mă simt așa... – Cum te simți așa? – Păi așa, acolo, cumva, simt lucrul acela... Nu știa să explice ce simte. Este șansa noastră ca prin literatură să recuperăm niște experiențe sufletești care le lipsesc copiilor din cauza lumii acesteia în care trăim. Fără bunici, cu părinți plecați în străinătate, fără dialog autentic cu sine, copiii trăiesc fără să știe să asocieze un gând cu o trăire, cu un cuvânt. Și aici dau o replică la ce spunea Cosmin Borza. Este importantă lectura de identificare, pentru că identificându-mă cu personajul respectiv ajung să formez niște mecanisme care mă ajută să înțeleg ce se întâmplă cu mine. Mă înțeleg pe mine. Dacă vreodată ajung într-o situație în care mi se pare că la nivel somatic corpul meu reacționează ciudat pot să am un punct de plecare pentru a înțelege ce mi se întâmplă. Noi putem să recuperăm la acești copii ce înseamnă gânduri, sentimente, comportamente. Să poată face comparații dintre experiența din carte și cea personală. Să învețe să trăiască. Să învețe să înțeleagă ce înseamnă să fi om.

Elementelor tehnice trebuie să le dai în primul rând prioritate. Altfel este ca și cum i-ai îndemna [pe elevi n.n.] să filozofeze despre viață, fără să înțeleagă ce este efectiv acest tip de discurs.

Ion Bogdan Lefter: Voi încerca să sistematizez ce gândesc de o oră și ceva ascultând. Ce am auzit pe parcursul zilei și în acest ultim ceas mi se pare și entuziasmant și dezamăgitor. Încerc să explic. O iau de mai departe. Așa cum știam eu ANPRO și cum regăsesc din acest punct de vedere acest conclav neschimbat, este vorba de un corp profesional de elită care continuă să-și pună întrebări și să caute răspunsuri practice. Prin urmare, e firesc să punem întrebări și să căutăm răspunsuri la tot felul de lucruri. Iar întâlnirile acestea anuale mie mi se par minunate pentru că oamenii simt nevoia să dialogheze, să contribuie la progrese în sistem, să indice precaritățile sistemului. Despre ce anume se poate discuta, când oameni de acest fel se adună? Se poate discuta pe o gamă foarte largă, pornind de la cele mai generale lucruri, de la mari concepte: ce e literatura? sensuri? conținuturi? filozofie? viață? și până la extrema cealaltă – lucruri foarte tehnice, teorie literară, metodologii de predare s.a. Dacă e să atacăm direct întrebări foarte mari, mie mi se pare că nu există decât două posibilități ca răspunsurile pe care le



aproximăm să fie acceptabile, valide, eventual interesante. Fie, la o extremă, răspunsurile trebuie să fie cât mai tehnice, mai riguros conceptuale, fie, la extrema cealaltă, nu putem furniza decât mărturii, subiectivități, confesiuni. La polul tehnic putem încerca de pildă să definim literatura, lectura, dacă reușim să construim definiții foarte tehnice. La extrema confesiunilor putem fi interesați, dacă suntem expresivi. Între aceste două extreme există practic o infinitate de combinații posibile în care rigoarea conceptuală diminuează progresiv și expresivitatea diminuează de partea cealaltă și rezultă tot felul de combinații mai dezagreabile sau foarte dezagreabile, pentru că fie ne lipsește expresivitatea confesivă, fie nu avem rigoarea acelor construcții extrem de elaborate care în tratatele de teorie literară reușesc să formalizeze cât de cât greu formalizabilul. Prin urmare, când într-o asemenea întâlnire lansăm întrebări atât de mari, mie mi se pare că ar trebui să facem aici sau teorii ultrasofisticate, ceea ce nu are sens, fie să ne confesăm, cum au făcut în mare parte colegii noștri. Până la urmă, e foarte aproape de noi riscul să debităm enormități pe teme: ce e literatura? ce e viața? ce e poezia? Aici fiecare dintre noi poate spune câte ceva, dar nu știi câți dintre noi pot spune ceva expresiv sau riguros, încât eu aș extinde puțin cadrul, nu pentru a propune teme și mai generale, ci pentru a face cumva o joncțiune cu tema generală a colocviului de anul acesta legată de canon. Aceasta e o variantă a ce se întâmplă de fiecare dată când dvs. alegeți câte o temă care să codifice într-un fel sau într-altul ideea de competență profesională. Cunoaștem, stăpânim, înțelegem, contribuim la modificări canonice pentru că ne pricepem, pentru că suntem în domeniu. Și cred că ceea ce ar trebui să conștientizăm, ca într-o ramă, ca un cadru permanent a tot ceea ce facem profesional, este că suntem într-o situație fără ieșire într-un anumit sens care se definește în felul următor: ca să fim intelectuali performanți acumulăm, ajungem la un anumit nivel de competență profesională și de autoreflexivitate și ca să ne exercităm meseria trebuie, cu această competență, să ne adresăm unor categorii mai puțin sau mai mult mai puțin competente decât noi. Aici se creează o diferență de nivel, o tensiune, foarte greu de tratat. Trebuie să discutăm cu niște oameni – copii, elevi de primară, gimnaziu, liceu, studenți, nu are importanță la care nivel ne oprim – care știi mai puțin, înțeleg mai puțin din motive diverse. Depinde de vârstă, de mediul social din care provin, de existența unor lecturi mai consistente sau mai firave acumulate. De aici, din această diferență de nivel derivă absolut toate problemele pe care le-am auzit formulate dimineață și în toată această întâlnire, în care oameni cu nivelul de care vorbesc simt nevoia să-și exprime frustrările față de această situație. Ar trebui să discutăm cu niște copii, elevi, studenți care știi ce este literatura. O iubesc și sunt ca niște bureți care abia așteaptă tot ce le dăm. Și nu-i așa. Nu are cum să fie. Și trebuie să căutăm soluții practice, soluții persuasive, să încercăm să



diminuăm pierderile în bătălia care e de dus. Cum reușim să o facem? Pentru ca să găsim soluții de supraviețuire profesională, nu cred că trebuie să ne punem marile întrebări: ce e literatura? de ce e nevoie de literatura? Copiii știu ce e literatura. Conceptele culturale nu au început. Ei nu află la lecția x în clasa y ce e poezia. Ei știu deja din etape greu de identificat cronologic în formarea personalității. Asimilează niște bruioane, mai întâi, niște concepte foarte simplificate, empiric și embrionar, și apoi pe parcursul vieții și al formării adaugă sau nu câte ceva. Trebuie să căutăm soluții care rezolvă problemele practice: adică: „citește textul acesta, încearcă să-l înțelegi”, nu ai cum să-l înțelegi dacă nu adaugi, nu cunoști conținut, de experiență de viață, nu sentimente și patetisme, trebuie să înveți că acolo nu e roman, ci nuvelă. Elementelor tehnice trebuie să le dai în primul rând prioritate. Altfel, este ca și cum i-ai îndemna să filozofeze despre viață, fără să înțeleagă ce este efectiv acest tip de discurs. Discursul literar nu este un discurs despre ce cred eu că este viața, moartea, iubirea. Până la urmă, cu enorma frustrare a faptului că, deținând un nivel intelectual ridicat trebuie să rezolvăm niște probleme practice de un nivel mult mai scăzut, trebuie să căutăm soluții tot tehnice. Mai adaug un singur lucru. În propunerea teoretică, polemică a lui Tzvetan Todorov m-a frapat faptul că ați ales numai această parte didactică. Pe Todorov l-a interesat altceva. Pornește de la precaritățile sistemului școlar pentru a ajunge la a acuza întreg sistemul literar francez și – prin extensie – cel universal, acuzându-l de ce vedem și noi cu ochiul liber, și anume tendința literaturilor contemporane de a se simplifica, de a se comercializa, de a se superficializa. Sunt niște lucruri care pe piața franceză sunt foarte evidente. Sigur, acolo sunt făcute cu un aer monden și în evidentă vânatoare de premii, dar se pot discuta și la noi. Scriitorii valurilor mai noi sunt destul de superficiali, de improvizați, merg destul de mult pe câteva rețete, fie mizerabiliste, fie erotice.

Rămâne să ne concentrăm numai la aspectele tehnice? Până la urmă, atâtea definiții, atâtea clasificări ne ajută să înțelegem literatura în sensul în care noi am vrea să-i formăm cititori pe elevii noștri?

Georgiana Epureanu: Ion Bogdan Lefter a observat foarte bine, eu una mă consider o profesoară de limba și literatura română frustrată. Și nu cred că numai eu. Eu cred că sentimentul general este al unei suprasaturații la care am ajuns datorită faptului că este din ce în ce mai dificil să predăm literatură, atât la gimnaziu cât și la liceu. Desigur, este nevoie de specialiști, noi cu toții suntem specialiști în ceea ce predăm, însă mă întreb dacă numai acest lucru ar trebui să-l vizăm atât la examene, cât și la evaluările naționale. Rămâne și ne concentrăm numai la aspectele tehnice? Până la urmă atâtea definiții, atâtea clasificări ne ajută să înțelegem literatura în sensul în care noi am vrea să-i formăm cititori pe elevii noștri? Cu alte cuvinte, unde este literatura în programele și manualele școlare? Consider că evaluarea națională este punctul nevralgic. Am fost martoră la atâtea dezbateri și mese rotunde în cadrul asociației pe aceste probleme. Mă întreb unde a ajuns ecoul dezbaterilor noastre? Prin urmare, eu continui să mă consider o profesoară frustrată pentru că timpul nu-mi ajunge să fac ce mi-aș dori să fac cu elevii, și anume să citesc. Întâmplător am o elevă din clasa a VII-a care s-a întors din străinătate. Am fost curioasă să aflu ce a făcut practic la orele de maternă. Fetița mi-a spus că nu învățau niciun fel de teorii. Citeau și profesoara le proiecta anumite filme ca să poată înțelege mai bine textele. Eu aș dori, în primul rând, să fiu profesor de lectură. Cum pot face acest lucru dacă elevul meu din clasa a VIII-a este evaluat printr-un sistem în care nu știu cât se vizează într-adevăr lectura și literatura?

Anica Revnic: Mă întreb în ce măsură am putea forma noi o masă critică încât să-i determinăm pe responsabili din sistem să schimbe programa și, mai ales, să se schimbe sistemul de evaluare. Câte vreme la testări se formulează cerințe concrete pe un text și cerințele le cunoașteți: „extrageți o temă și un motiv din textul dat” sau „Numește tipul de perspectivă narativă din textul dat”, nu ai ce să faci decât să-i antrenezi în acest sens și știți poate mai bine decât mine că, dacă ați avut totuși tentația de a face literatura în adevăratul sens al cuvântului, v-au sărit în cap nu numai copiii, ci și părinții care imediat v-au catalogat ca profesor slab fiindcă nu-i pregătiți pentru examene.

Andreea Goldiș: Trimit tot la spațiul francez de care am fost preocupată în ultimul timp și pornesc tot de la întrebarea „de ce avem nevoie de literatură?” În contextul din Franța, a fost o întrebare periculoasă, pentru că răspunsurile care s-au dat merg în a discuta literatura dincolo de specificul literaturii, în termeni de formare a inteligenței emoționale, de formare a cetățeanului secolului 21, în termeni de ecologie sociale și morale. Dincolo de orice înseamnă orice pic de estetic. De asta spun că poate că n-ar trebui să fim contra sistemului acesta de evaluare, pentru că nu-mi dau seama cum aș putea evalua, în cazul literaturii, formarea cetățeanului secolului 21. Iar lucrul pe care mi-l asum este că, dacă un elev poate fi pregătit în clasa a XII-a pentru bacalaureat într-un anume număr de ore, profesorul de la clasă are infinit mai multe, așa că poate să-și găsească și răgazul ca, dincolo de a-l învăța să extragă o perspectivă narativă, să facă și literatură. Eu asta cred și cu curajul ăsta am intrat în sistemul de învățământ.

*Discuția a durat mai mult de două ore. Evident, nu s-a ajuns la un set de răspunsuri valabile pentru toate situațiile. Mă întorc la articolul Alinei Pamfil: „Ceea ce putem însă face este: a. să ne analizăm preconcepțiile și să le recunoaștem limitele; b. să analizăm și să interogăm programele; c. să interogăm raporturile dintre propria viziune despre literatură/lectură și viziunea curriculară; d. să identificăm și să interogăm imaginea pe care o transmitem elevilor despre literatură și lectură sau, cu alte cuvinte, preconcepțiile pe care le formăm și de care suntem, fără îndoială, responsabili.” Alina Pamfil, *Literatura din școală între preconcepțiile profesorilor și concepția curriculară în Profesorul de lectură*, Casa Cărții de Știință, Cluj, 2014.*

Note

¹„Prezentarea va aborda problematica aleasă printr-un șir de (re)focalizări – se trece de la concepții la concepții curriculare și apoi la raportul dintre ele – și are, ca fundal, următoarele convingeri: 1. Citim literatura în virtutea preconcepției noastre despre literatură, respectiv despre lectura literaturii. 2. „Pre-dăm” literatura în virtutea preconcepțiilor noastre despre literatură și despre rolul ei formativ, dar și în orizontul coerent, sau nu, confortabil, sau nu, generos sau strâmt al programelor de literatură. 3. Propriile preconcepții se modifică în timp îndelungat și foarte greu, iar modificarea viziunii curriculare nu depinde prea mult de profesori. Ceea ce putem însă face este: a. să ne analizăm preconcepțiile și să le recunoaștem limitele; b. să analizăm și să interogăm programele; c. să interogăm raporturile dintre propria viziune despre literatură/lectură și viziunea curriculară; d. să identificăm și să interogăm imaginea pe care o transmitem elevilor despre literatură și lectură sau, cu alte cuvinte, preconcepțiile pe care le formăm și de care suntem, fără îndoială, responsabili.” Alina Pamfil, *Literatura din școală: între preconcepțiile profesorilor și concepția curriculară*.

²Tzvetan Todorov, *Literatura în pericol*, traducere din limba franceză și postfață de Luigi Bambulea, Editura ART, 2011.

1. „Asemenea filosofiei și științelor umaniste, literatura este gândire și cunoaștere a lumii fizice și sociale în care trăim. Realitatea la care aspiră literatura este, foarte simplu, (deși nimic nu e mai complex în același timp), experiența umană. Astfel, se poate spune că Dante ori Cervantes ne învață cel puțin la fel de mult despre condiția umană, precum fac și cei mai mari și psihologi, și că nu există nici o incompatibilitate dintre primul mod de a cunoaște și cel de-al doilea.” Tzvetan Todorov, *Ce poate literatura? în Literatura în pericol*;

2. „Mai densă, mai elocventă decât viața cotidiană, dar nu radical diferită, literatura ne lărgește universul, ne incită să ne imaginăm alte moduri de a-l concepe și de a-l organiza. Suntem cu toții făcuți din ceea ce ne oferă celelalte ființe umane; întâi părinții noștri, apoi ce ne înconjoară; literatura deschide la infinit această posibilitate de interacțiune cu ceilalți, îmbogățindu-ne, deci, nemăsurabil. Ea ne provoacă emoții de neînlocuit, care fac ca lumea reală să devină mai încărcată de sens și mai frumoasă. Departe de a fi un simplu agrement, o distracție rezervată persoanelor educate, ea îi permite fiecăruia să răspundă mai bine vocației sale de ființă umană.” Tzvetan Todorov, *Cuvânt înainte în Literatura în pericol*;

3. „Odată cu fiecare materie școlară, cadrul didactic e confruntat cu o alegere – atât de fundamentală încât îi scapă cea mai mare parte a timpului. S-ar putea formula astfel, simplificând puțin necesitățile discuției: predăm o știință, având în centru disciplina însăși sau mai degrabă obiectul ei? Și, deci, în cazul nostru studiem, înainte de toate, metodele analizei, pe care le ilustrăm cu ajutorul diverselor opere, sau studiem opere considerate esențiale, folosind cele mai variate metode? Unde e scopul și unde e mijlocul? Ce este obligatoriu, ce anume rămâne facultativ?” Tzvetan Todorov, *Literatura redusă la absurd în Literatura în pericol*.

4. „Deschid *Buletinul oficial* al Ministerului Educației Naționale (nr. 6/31 august 2000) care conține programele liceelor și în mod special programele limbii și literaturii franceze. La prima pagină sub titlul

Perspective de studiu, programa anunță «Studiul textelor contribuie la formarea reflecției despre istoria literară și culturală, genurile și registrele literare elaborarea semnificației și a singularității textelor, argumentarea și efectele fiecărui discurs asupra destinatarilor săi.» Continuarea textului comentează aceste categorii și explică în mod special că genurile «sunt studiate metodic», că «registrele (de exemplu, tragicul, comicul)» sunt aprofundate în premieră, că «reflecția asupra producerii și receptării de text constituie un studiu important la liceu» sau că «elementele argumentației» vor fi acum «înfățișate de o manieră mai analitică».

Ansamblul acestor instrucțiuni se fundamentează, deci, pe o alegere. Citind poeme și romane nu ajungem să reflectăm asupra condiției umane, asupra individului și a societății, a iubirii și a urii, a fericirii și a disperării, ci asupra noțiunilor critice tradiționale sau moderne. La școală nu suntem învățați despre ce vorbesc operele, ci despre ce vorbesc criticii.” Tzvetan Todorov, *Literatura redusă la absurd în Literatura în pericol*.

5. „În cadrul orelor sale în cea mai mare parte a timpului, profesorul de franceză nu se poate mulțumi să predea, după cum cer instrucțiunile oficiale, genurile și registrele, modalitățile semnificative și efectele argumentației, metafora și metonimia, focalizarea internă și focalizarea externă. Ei studiază operele. Aici, însă, descoperim a doua deviere a învățământului literar. Iau un exemplu: iată cum în 2005 este predată materia Literatură la clasele terminale ale profilului (Filologie) într-un mare liceu parizian. Sunt studiate patru teme, bineînțeles vaste, după cum urmează «Mari modele literare» sau «Limbaaj literar și imagini» cărora le corespund opere literare după caz: *Perceval*, de Chrétien de Troyes, și *Procesul* lui Kafka (în corespondență cu filmul lui Welles). Totuși problemele pe care elevii le vor avea de tratat la verificări, în timpul anului școlar, ca și în momentul bacalaureatului sunt, în marea lor majoritate, de un singur tip. Ele privesc în mod direct funcția unui element dominant al întregii cărți, în raport cu structura ei de ansamblu, și nu sensul acestui element, nici al întregii cărți, în raport cu timpul ei sau al nostru. Elevii vor fi, prin urmare, examinați în legătură cu rolul cutărui personaj, al cutărui episod, al cutărui detaliu din căutarea Graalului, nu în legătură cu semnificația însăși a acestei căutări. Se va întreba dacă *Procesul* se încadrează în registrul comic sau în registrul absurd, în loc să investigheze locul lui Kafka în gândirea europeană.” Tzvetan Todorov, *Literatura redusă la absurd în Literatura în pericol*.

(Fragmente din înregistrarea dezbaterii care a încheiat Simpozionul de didactică ANPRO din 5-7 decembrie 2014, Receptarea autorilor canonici. *Monica Onojescu*)

„Am realizat că obișnuiam să privesc lumea în doar câteva culori, iar citind, un paravan s-a ridicat treptat din fața ochilor mei și am văzut mult mai multe decât realizasem că există. Fiecare carte pe care o citesc e încă o treaptă pe scara vieții. În opinia mea, este o diferență foarte importantă între un om care citește și ceilalți, cei cărora cartea le este străină.

Am început relativ timid să citesc cu adevărat, inițial, nu foarte mult. Dar văzând cum cartea mă îmbogățește, îmi șlefuieste personalitatea, am ajuns să nu las nici măcar o zi fără să mă apropiu de o pagină, de câteva paragrafe. M-a cucerit Octavian Paler, am descoperit în autoportretul lui într-o oglindă spartă, piese din ceea ce aș vrea să fie portretul meu cultural cândva. Îmi caut mai degrabă modelele în cărți, decât pe stradă.

Iubesc mirosul cărților vechi pe paginile cărora timpul a lăsat urme vizibile. Atunci când citesc îmi place mai mult să dau pagină cu pagină decât să apăs pe un buton. Nu aș vedea nici desuetă, nici neobișnuită opțiunea de a citi o carte într-un parc; nu mă intimidează cei care aleg să își folosească telefonul minute și ore în șir, pe o bancă, în absența sau în prezența altor persoane. Poate spiritul meu conservator este un ecou al secolului XIX, așa cum îl înfățișează Ioana Pârvulescu, atât de convingător încât adesea mi-aș dori o rătăcire în intimitatea lui, o vacanță în care viața începe vineri, iar viitorul începe luni.” *Elena Rădoi*, clasa a XI-a, Colegiul Economic Virgil Madgearu, Ploiești