

DOSAR



CRITICA LITERARĂ PE ÎNTELESUL ELEVILOR

OANA FOTACHE

Într-un articol publicat în 2007 (reluat și în *La Littérature en péril*), Tzvetan Todorov rememorează primele sale experiențe ale întâlnirii cu literatura și descoperirea plăcerii de a citi, apoi și a interesului pentru scris. Ceea ce începe ca o aventură fericită, împărtășită de majoritatea oamenilor cărții – scriitori, profesori și cercetători ai literaturii – evoluează în timp spre conștientizarea amară a formelor mecanice și adesea absurde pe care le îmbracă literatura devenită obiect de studiu în școală. Ca părinte, își amintește cu tristețe Todorov, ajutorul dat la teme copiilor ducea la note mediocre și la un frustrant sentiment al inadecvării, pentru că teoria care ghidează, în ultimele decenii (de prin anii '60-'70), abordarea literaturii în învățământul preuniversitar dă prioritate metodelor și tehnicilor de lucru cu textul, în dauna apropiерii de literatură ca univers artistic specific. Astfel încât, în loc să se predea elevilor obiectul, se predă, de fapt, discursul metaliterar, disciplinele literarului (teoria, critica și istoria), cu efectul îndepărțării elevilor de obiceiul și plăcerile pe termen lung, dincolo de anii de școală, pe care le poate oferi lectura. Literatura e astfel „redusă la absurd”, scrie Todorov, întrebându-se totodată dacă schimbarea de paradigmă la care a participat, în etapa structuralistă a carierei sale, trebuie făcută responsabilă pentru această evoluție/involuție.

„Filozofia” care orientează predarea obiectului *Literatura română* în școlile noastre, astăzi și de mulți ani încă, nu diferă prea mult de situația pe care o analizează Todorov pentru Franța. Pentru admiterea la facultate și mai înainte, ca parte a pregăririi pentru olimpiadele școlare, îmi amintesc că am învățat pe de rost citate lungi din criticii literari importanți, cu care era bine să începi și/sau să închei tratarea subiectului. N-am pus, atunci, la îndoială necesitatea acestui gest retoric de tip „magister dixit”, care părea să împrumute eseu lui școlăresc ceva din înălțimea și adevărul înțelegerii operei literare la care ajunseseră figurile canonice ale criticii și istoriografiei literare naționale.

Abia în primul an de facultate, în 1992, am trăit șoul unei perspective radical diferite: în deschiderea cursului de Teoria literaturii, regretata profesoară Antoaneta Tănăsescu a lansat, unui amfiteatru tăcut și uimit, îndemnul de a uita tot ce învățasem până atunci despre literatură în școală. „Cum adică să uit? Păi asta e tot ce știu!”, mi-a trecut prin minte, într-o perplexitate care avea să se reducă treptat în timpul aceluia semestru. Ca să trec examenul, am învățat (și am tot repetat apoi) lecția relativizării, a îndoielii și a incertitudinii atunci când vine vorba de înțelegerea acestui obiect complicat, mereu în mișcare – literatura, fie ea deja clasică sau abia publicată.

De la terminarea facultății, am predat teorie literară la universitate, aşa că n-am decât o imagine din exterior a manualelor de limba și literatura română, pe care le-am citit ca să înțeleg ce reprezentări au studenții mei din perioada liceului. De câțiva ani încă, în ipostaza părintelui care ajută la teme, am trecut, cât am putut de atent, și prin manualele de gimnaziu, și am înțeles mai bine observațiile lui Todorov. Mi-am dat seama că, în ciuda declarațiilor de principiu și a eforturilor pe care sunt convinsă că le fac mulți profesori, părinți și copii pasionați de lectură, nu cîtitul și înțelegerea textului literar constituie obiectivele esențiale ale predării literaturii la nivel preuniversitar, ci asimilarea unui limbaj de specialitate, mai ales teoretic, catalogarea căt mai exactă și argumentată „științific” a formelor literaturii, în fine, vehicularea unor concepte și scheme interpretative care să ajute elevii să treacă peste „probele ritualice”: evaluarea națională de la sfârșitul clasei a VIII-a și bacalaureatul. Cu toate acestea, mă bucur să întâlnesc în fiecare an studenți pasionați de literatură, care supraviețuiesc acestui ritual și-si păstrează gustul pentru lectură, curiozitatea intelectuală, dorința de a-și extinde orizontul și de a înțelege „la ce bun literatura”, aşa cum sună întrebarea pesimistă, și totuși cu o urmă de speranță, pusă de Todorov.

Cred că predarea literaturii în școală e prea sufocată de conținuturi teoretice și de un limbaj formalizat excesiv. Deja s-a scris mult despre asta. Într-o analiză remarcabilă, publicată în ianuarie 2016 pe contributors.ro, Solomon Marcus scria, cu argumente și exemple foarte bine alese, despre „agresiunea” la care școala supune mai ales copiii de clasa a V-a, deruatați de bombardamentul informațional după ritmurile mai lente ale claselor primare. Pe de altă parte, viziunea istorică, dominantă încă dinainte de 1989, rămâne foarte vagă și conturată, într-o reacție explicabilă față de limitele istorismului, dar cu efecte greu de recuperat apoi – și doar pentru cei care optează pentru studii universitare în domeniu – în privința înțelegerii dimensiunii inherent istorice a fenomenului literar. Care e situația criticii literare, în acest raport schimbat al disciplinelor, în programele și manualele de liceu? Cele câteva observații de lectură care urmează se referă la formele și rosturile prezenței criticii la acest nivel de studiu al literaturii, într-o cultură literară care a privilegiat, mai ales în ultimele decenii ale perioadei comuniste, discursul critic și a cultivat o imagine supradimensionată a criticului literar.

Lectura programelor de liceu în uz pentru disciplina noastră dezvăluie o pondere inegală a demersului critic în cele patru clase. Pentru clasa a IX-a, se vorbește, la nivelul general, despre cultivarea spiritului critic și a gândirii critice prin intermediul literaturii; mai concret, trimiterea la critica literară ca demers specific apare o singură dată, în contextul competențelor de *argumentare a unor opinii în diverse situații de comunicare* („textul critic în raport cu textul discutat”). La aceeași rubrică, programa de clasa a X-a introduce „interpretări și judecăți de valoare exprimate în critica și în istoria literară, în cronică de spectacol” (prezentând genuri ale criticii ca recenzie și eseul), la care se adaugă, pentru profilul umanist, o perspectivă istorică asupra domeniului, prin studiul unor „momente ale evoluției criticii literare în cultura română” și o formă particulară de investigare a receptării unei opere – „dosarul critic”. În clasa a XI-a ajungem și la „Comprehensiunea și interpretarea textelor”. Aici apare noțiunea de „lectură critică”, distinctă de „lectură creativă”. Prima presupune evaluarea textului: „elevii evaluatează ceea ce au citit”, în sensul tradițional, probabil, de formulare a unei judecăți de valoare; cea de-a doua e descrisă astfel: „elevii extrapolează, caută interpretări personale, prin raportări la propria sensibilitate, experiență de viață și de lectură”. Sugestia ar fi, aici, a unei libertăți mai mari, care vine din asumarea subiectivității, pe când evaluarea ar fi ceva neutru și obiectiv (?). În cadrul aceleiași competențe generale, de argumentare a unor opinii, întâlnim „interpretări și judecăți de valoare exprimate în critica și în istoria literară”, care ar servi la formarea unei competențe specifice, *4.2. Compararea și evaluarea unor argumente diferite în vederea formulării unor judecăți proprii*. Secțiunea de recomandări face trimiteri la două celebre eseuri maioresciene, „În contra direcției de astăzi în cultura română” și „Direcția nouă în poezia și proza română”. E vorba de scrisori de estetică aplicată, ilustrative pentru tipul de critică de direcție introdus la noi de Titu Maiorescu, foarte departe de orizontul și preocupările unui licean de 17 ani din zilele noastre. E nevoie ca profesorul să facă un efort considerabil de „îmblânzire” în sensul actualizării ideilor criticului junimist, pentru că, aşa cum observă cu multă finețe Hans Robert Jauss, textele clasice suferă în timp o banalizare datorată prea îndelungată utilizări (așa-numita „a doua schimbare a orizontului de așteptare”).

Regăsim aceleiași competențe specifice și conținuturi asociate similare în clasa a XII-a. Recomandările de conținut sunt, aici, mult mai bogate, chiar excesive în raport cu materia anilor anterioři: volume semnate de 15 critici și ideologi din ultimul secol pentru tema „modernism vs traditionalism”. În curriculumul diferențiat, la studiul de caz *Forme ale istoriei și criticii literare* sunt înșiruite 6 specii ale criticii și nu mai puțin de 18 nume de critici din generații diferite, de la Maiorescu la Ion Bogdan Lefter. Nu știu cât apucă profesorul să discute la clasă din această listă...

Firește că referințele la comentarii critice asupra autorilor și a textelor prezentate sunt mult mai bogate în manualele propriu-zise. Am reluat titluri pentru toate cele 4 clase, apărute la diferite edituri: Humanitas, Art, Teora, All, Didactică și Pedagogică. Nu-mi propun aici o trecere în revistă nici măcar parțială, ci doar câteva exemple semnificative pentru modul cum e concepută familiarizarea elevilor cu limbajul și funcțiile criticii.

Înainte de a introduce recenzia ca specie critică, dăm într-un manual peste întrebarea bulversantă: „Ce credeți că înseamnă sintagma *a recenza o carte*?“ După ce li se dă elevilor textul unei recenzii



publicate în 1933 și o definiție de tip structuralist a speciei, li se cere ca temă să-și închipuie că sunt redactori la acea revistă și să scrie și ei o recenzie. De ce nu o revistă care apare acum și pe care o pot căuta la chioșcuri sau pe internet? Atâtă vreme cât nu au contextul cultural și istoric în care specia a început să fie cultivată la noi, e mult mai realist și firesc să apelăm la „encyclopedia” lor în uz.

Am observat că autorii de manuale fac eforturi să deschidă judecările criticilor interbelici spre cititorii tineri de azi; aceasta se întâmplă mai ales în secțiunea de teme pentru acasă, unde elevilor li se cere să argumenteze sau să contrazică un citat critic, însă după ce criticul e prezentat ultra-elogios în mai multe pagini de manual. În aceste condiții, mă întreb cât de mulți elevi optează pentru a doua posibilitate.

În general, se recurge mult mai frecvent la autoritățile criticii interbelice, în raport cu „critica de actualitate”, după cum sună o formulă consacrată (dar aici intră, de fapt, nume ale generației ’60!). Nu înseamnă că trebuie să actualizăm la fiecare câțiva ani referințele, dar ideea că gusturile, succesul și ierarhiile se mai schimbă în timp ar merita, totuși, introdusă în orizontul de reprezentări al elevilor.

Cerințele sunt adesea defazate enorm față de capacitatea de înțelegere a elevilor de liceu. Distincția între disciplinele care se ocupă de literatură nu e la îndemâna oricui, la vîrstă de 17-18 ani; la fel, criteriile după care se ghidează analiza critică sau tipologia textului critic. Presupunând aceste lucruri cunoscute, nu facem decât să promovăm o viziune elitistă asupra predării și înțelegerii literaturii române în anii de liceu.

În realitate, discutând cu profesorii care predau la acest nivel, află că mulți ocolește aceste subiecte (ca și destule altele), pentru că în programa pentru bacalaureat nu se regăsesc decât programul *Daciei literare*, alături de activitatea critică a lui Titu Maiorescu, respectiv E. Lovinescu. Mai există, din această sferă, o propunere de subiect pentru eseul (II), cu titlul: „Rul (importanța) criticii în receptarea unei opere literare”.

E firesc ca școala să conserve mai multă vreme decât zonele mai avangardiste ale câmpului literar o paradigmă tradițională de înțelegere, verificată în timp. Dar n-ar fi, totuși, mai eficient, în privința criticii literare, să renunțăm la privilegiul acordat judecății de valoare în favoarea unei înțelegeri mai nuanțate a funcției criticii ca proces activ la orice nivel, fie și nespecializat, al receptării? Critica intervine în orice act de lectură ca formă de înțelegere. O viziune neelitistă, dar mai atentă la cititorii și la interesele diverse ale lecturii ar ajuta, cred, în mai mare măsură să-i apropie pe elevii de liceu de literatură (română și nu numai). Impresia de stranițate e bine să rămână atributul literaturii, dacă e să-l credem pe Harold Bloom, nu al modului în care o predăm.

Abstract. *Literary Criticism for Students.* Following Tv. Todorov's insight in his *La Littérature en péril* and his personal professional path, the author tackles certain goals and drifts of teaching literature in school. The second part of the paper focuses upon literary criticism condition in high school education. **Keywords:** *literary study, criticism, reading interests.*

Oana Fotache este conferențiar dr. la Facultatea de Litere de la Universitatea București.

Seminar

Critica înseamnă înțelegere [...]. Ea nu este iubire, pentru că iubirea se dispensează de înțelegere, e necondiționată. Critica poate fi o artă a admirării, cum bine a definit-o la noi Al. Paleologu, dar această admirărie este, de regulă, condiționată, motivată, explicată. Sunt critici, după cum sunt oameni, în genere, care nu înțeleg decât ceea ce iubesc și dacă iubesc. Sunt alții critici și, de bună seamă, alții oameni, care nu iubesc decât ceea ce înțeleg și dacă înțeleg. Cred că un critic ar trebui să înțeleagă și ceea ce nu iubește; după cum ar trebui să se apropii cu iubire de ceea ce nu înțelege: să încerce să înțeleagă și ceea ce la început n-a înțeles, să depășească momentele de contrarietate sau de opacitate printr-un elen de simpatie penetrantă. Abia după aceea judecata lui poate cădea fără întoarcere. Înțelegerea deci, ca putere de supunere la obiect, ca probă de plasticitate spirituală, ca sfidare a închisării și suficienței, ca semn că dialogul există și comunicarea – comuniunea chiar – este posibilă.

Mircea Martin, *Singura critică*, 2006