

O IDEE



O IMAGINE CÂT O MIE DE CUVINTE

DESPRE DIMENSIUNEA VIZUALĂ A LITERATURII, ÎN ȘCOALĂ

DAN GULEA

Dimensiunea vizuală a literaturii, felul în care se raportează și este raportat textul literar la imagine, la ilustrație, ca (primă) intenție a autorului, constituie o trăsătură importantă a orelor de limba și literatura română și de literatură universală.

Imaginea artistică, în sensul de metaforă sau metonimie, se află în centrul programei școlare, așa cum este structurată în prezent; literatura din școală (în speță: literatura și ideile care constituie subiecte de examene de final de ciclu) este, într-o proporție covârșitoare, literatura noastră modernă, realizată fie în epoca de avânt național și naționalist, fie în perioada imediat următoare – în linii mari, secolele XIX-XX, când asistăm, după cei mai importanți istorici și teoreticieni de la noi, la o descoperire și o instituționalizare a imaginii artistice, fie ca expresie feerică, fie ca întâlnire probabil întâmplătoare a unei mașini de cusut cu o umbrelă, pe o masă de operație. Este principalul motiv pentru care poezia, și în special poezia modernă, structurează programele noastre școlare: 7 șapte autori din cei 17 canonici, la liceu, sunt studiați pentru poezia lor, ei aparținând, toți, perioadei menționate (ceilați sunt 7 prozatori și, unii, și poeți, 2 critici și 1 dramaturg). Acestora li se adaugă alte concepte și idei cu relevanță poetică (denumirea unor curente sau trăsături ale genului liric, pentru că, se știe, „românul s-a născut poet”) ce arată, împreună, importanța pe care această viziune asupra literaturii o acordă poeziei, o viziune de la care se inspiră programele școlare, cu exemple notabile atât la liceu, cât și la gimnaziu.

O altă abordare a imaginii în studiul literaturii, cu ample origini în perioada gimnazială, este tratarea conceptului de descriere, raliat poeticului (unde specii precum pastelul sau doina, cu care elevul se confruntă poate chiar din primii ani de școlaritate, au cuvântul lor de spus), descrierea literară fiind prin excelență una poetică, astfel încât unii prozatori dintre cei canonici putând fi incluși în această dimensiune a descrierii ca poezie (cel puțin Sadoveanu). Un test precum subiectul dat la evaluarea națională acum câțiva ani trimitea explicit la poeticitatea limbajului, la imaginea artistică, prezență constantă în câmpul orelor de română – descrierea, din imaginație, a unui peisaj după natură.

Pe de altă parte, dimensiunea vizuală a literaturii depinde și de unele contexte extrem de precise, ce pot fi numite administrative, pe care le voi schița mai jos.

Școala românească funcționează de mai multă vreme la nivelul unei inerții instituționale; din punctul de vedere al politicilor administrative, observăm nu doar aceleași programe școlare (e o discuție separată...), ci menținerea aceluiași manuale de cel puțin 10 ani, cu promisiunea, reiterată an de an, a unor îmbunătățiri, a unor grupuri de studiu, a unor comitete (și comisii).

Astfel încât, dacă un manual propunea, la începutul anilor 2000, un text (jurnalistic) intitulat, de exemplu, *Mai merită să mergi la școală în România de azi?*, textul fiind la o ediție ulterioară „remaniat”, astăzi discutăm, în fond, în cadrul aceleiași structuri, ce adăpostea textul amintit mai sus. Un text a dispărut, o paradigmă a rămas. O paradigmă dintr-o altă generație vizuală și conceptuală, o paradigmă din care aflăm că, de pildă, Gellu Naum trăiește (născut în 1915, a avut privilegiul să intre în manualul-care-nu-s-a-mai-schimb de atunci încă dinainte de sfârșitul vieții sale, devenind deci nemuritor); *Scrisoarea I*, deși se prezintă drept text integral, are unele versuri lipsă, iar un Marin Preda este transcris în mod agramat. La avangardă, faimosul manifest *Aviogramă* din revista *75HP*, semnat de Ilarie Voronca și Victor Brauner, este transformat, printr-o culegere / așezare în pagină de tip Word,

în loc de Jpeg – o fotografie textuală devenind astfel un text, fie el și fotografic; a doua ediție a acestui manual¹ aduce și o noutate: ni se oferă o fotografie cu Ilarie Voronca, având legenda: Victor Brauner. What's in a name?

Învățăm despre telegramă, în desenele ce ilustrează un text funcțional, sau în altul observăm telefoane cu disc, monitoare de la începuturile internetului, avem teme precum schimb de casete de muzică, texte despre lecții de tip AEL (obișnuita mitizare a tehnologiei, o algoritimizare a umanioarelor ce ar putea avea origini mai profunde) – absolut firești pentru generațiile de dinainte de anii 2000-2001. Și atât.

În acest context, în care noile variante de manual sunt ținute undeva la ușă (a se vedea discuția despre listele de aprobări, despre manualul unic, de care nu trece orice propunere), este evident că trăim „în doi timpi” sau „în două timpuri”: unul pe care îl putem numi *previzual*, căruia îi aparțin aceste manuale la care doar coperta ar putea avea, în cel mai bun caz, două sau patru culori, unul în care imaginea se transformă în text – și un alt timp, asupra căruia se exercită coerciția administrativă sau, într-un caz notabil, este falsificat printr-o dezbatere despre „manualul digital”, în condițiile în care elemente de bază din piramida lui Maslow nu pot fi îndeplinite nici în societate și deci nici în școală.

Un *timp vizual*, ce are conexiunile sale necesare cu cotidianul.

Astfel încât un complement necesar al orelor de limba și literatura română (în special la liceu) este imaginea sau ilustrația sonoră, cu exemple precum vocile sau imaginile video ale marilor scriitori și scriitoare, utilizarea unor biblioteci digitale de tipul digibuc.ro sau BCU Cluj, pe care profesorul le consultă și la care îndrumă pentru noțiuni și exerciții de istorie literară / a civilizațiilor (atât de cerute de studiile de caz la clasa a XI-a, semestrul I – cel puțin).

O concurență bizară este realizată de reclamele unei firme de telefonie (reclamele erau interzise în școli), care pune pe un perete mai drept sau mai strâmb al școlilor un desen cu cărți (cam cum descria Nicolae Filimon bibliotecile celor ce se nășteau din pisică) și coduri QR, care trebuie scanate cu *smartphone-ul*. Aici coexistă variante în genere piratate după clasici indistincți, în care, de pildă, Eminescu a scris cărți² precum „Lucefărul” sau „Scrisorile”, în care la loc de cinst se află și paraliteratura adolescenților de până acum două-trei generații (Zevaco, Ponson de Terrail).

Teme directe pentru adevăratele biblioteci digitale pot fi, de exemplu, exprimarea unor opinii, identificarea unor atitudini într-o revistă de felul „Gândirii” sau al „Contemporanului”, dintr-o anumită perioadă sau dintr-un anumit an, pentru ca elevul să cunoască nemijlocit realitatea vizuală a unei epoci.

În afară de unele disfuncții sistemice, o altă piedică există în calea acestei receptări nontextuale.

O întregă bibliografie a vorbit în cercetarea umanistă de preeminența textului, de primatul acestuia, ca unic reprezentant al imaginarului. O atitudine ce începe să se schimbe odată cu apariția artelor vizuale moderne și se autonomizează, în linii mari, în perioada interbelică, de îndată ce avangarda artistică a devenit un bun internațional.

Astfel, pentru a ilustra semestrul I din clasa a X-a, basmul oferă largi contexte în lumea filmului fantasy de astăzi, *Moara cu noroc*, tradiționala nuvelă, poate fi studiată în raport cu apariția fotografiei, un semn care se citește în marele curent al realismului (istoric), iar romanele, în funcție de profilul clasei, prin analogii cu filmele (clasice) realizate.

Tipul acesta de atitudine este corelat cu o tradiție a studiului poeziei prin intermediul muzicii (și al muzicalității), valabilă de la simbolism încoace, ce poate fi ilustrată în semestrul II din clasa a X-a, cel puțin la Bacovia sau la o poezie precum *Morgenstimmung*. E necesară însă și o coerență educațională, care nu poate fi probată de felul în care apare, de pildă, un titlu de-al lui Baudelaire; *Correspondances*, tradus în limba română, are într-un manual aprobat de un deceniu (și utilizat în continuare și astăzi) trei traduceri: „corespondențe”, în titlu (traducere de Șerban Foarță), „corespunderi”, în explicațiile de istorie literară, și „corespondențe”, în corpul unor exerciții. Un poem esențial pentru poezia modernă, sacrificat pe altarul didactic.

Dacă în privința literaturii române programa este rarefiată (am semnalat acest lucru în vreo cinci scrisori deschise adresate ministrului educației, în intervalul septembrie 2015-decembrie 2016; cinci

scrisori pentru că am avut cinci miniștri în acest interval, un an școlar și aproape un semestru – lucrurile rămânând neschimbate, firește), iar literatura noastră se oprește la jumătatea secolului trecut în programele școlare, ceea ce este profund nedrept față de autorii contemporani, față de înțelegerea actuală a literaturii sau în raport cu modelele pe care textele actuale le propagă – în privința literaturii universale (o singură oră pe săptămână, doar la filologie) asistăm la un fel de listă nesfârșită, o supraaglomerare: 35 de autori a câte cel puțin un text. Și aici lucrurile sunt neschimbate, literatura universală din ultimii 30-40 de ani nu există³.

În al doilea rând, corelațiile pe care le face profesorul între imagine și text, restabilind, acolo unde este posibil, o egalitate între cele două modalități de percepere a obiectului artistic, pot fi translate clasei, în special în teme și proiecte de semestrul II: a întruropa personaje de basm, a ilustra atitudini ale unor personaje (clasa a X-a), a realiza reviste pentru cele două orientări (lovinesciene) ale romanului interbelic, cea modernă și cea tradiționalistă (cu structura, pentru fiecare roman din bibliografie: imagine – autor, carte, date de istorie literară, prezentare/recenzie – la clasa a XI-a), a face o expoziție/un catalog de expoziție pentru obiecte sau cărți (textel) din celălalt regim (pentru studiul de caz despre literatura aservită ideologiei comuniste, clasa a XII-a). Acestora li se pot adăuga metode complementare, precum istoria orală sau sondajul, realizate în cercul de apropiați ai elevului („cum era atunci?”; „ce făceați în timpul liber?”; „ce se citea?”; „ce volume ale marilor clasici aveți în bibliotecă?” ș.a.).

O schimbare nu poate veni însă unilateral, doar din partea profesorului de română, de pildă; de cele mai multe ori, școlile nu sunt amenajate în spiritul unei educații vizuale, iar examenele de sfârșit de ciclu privilegiază textul și componentele sale fundamentale, prin cerințe precum identificarea autorului și a titlului (tip de cerință ce provine dintr-o tradiție ce consideră mai important emițătorul decât mesajul, o tradiție pe care o putem numi textuală) sau prin elucidarea unor sensuri ale unor cuvinte. O schimbare produsă de epocă, de mentalitățile generale mai degrabă, decât de sistem sau de funcțiile sale de autoreglare este subiectul vizual (comentarea unei imagini, subiectul al III-lea) de la Olimpiada de Lectură (OLAV), singurul subiect de acest fel ce ar trebui să răspundă mai multor competențe din programele școlare (nivel liceal). Dar nu complet, pentru că imaginea vizează realități ale procesului de comunicare, ale universului contemporan (reclame, afișe, meme-uri...), nu realități artistice propriu-zise.

Programa școlară actuală, trădată în multe rânduri de manualele ei din care am luat unele dintre exemplele de mai sus, propune lecții speciale despre relațiile dintre vizual și textual, începând din ciclul inferior al liceului: sunt lecții despre muzică și literatură, despre desen, film – și literatură, ce nu fac decât să izoleze o trăsătură intrinsecă a literaturii, cea multidisciplinară – dacă e să folosim un termen de tip administrativ; literatura și desenul, literatura și imaginea există, explicit, doar într-o anumită parte a clasei a IX-a.

În fine, unul dintre locurile unde se poate echilibra într-un mod corect dimensiunea vizuală, ilustrativă a literaturii (înțelegând prin aceasta intradeterminările text-imagine, exemplificate nu doar de concepte precum cel de pictopoezie sau de texte literare ilustrate în mod programatic, precum experimentul proză-ilustrație *Vinea / Maxy*, ci și de poezii, cum ar fi volumul de *Amintiri* Dimov-Mircea Ivănescu-Florin Pucă, poeme de Foartă, poate cel mai evident continuator al pictopoeziei) – dar și alte dimensiuni sau interferențe – este cursul de tip „curriculum la decizia școlii” (CDS).

Trăsăturile romantismului pot fi exemplificate, într-un astfel de curs, în film și pictură, având în centru personajul lui Faust (versiunea Goethe, text de studiat), prin adaptări de Murnau (1926) și Svankmajer (1996), cu discuții despre reprezentări ale unei teme și ale unui personaj în cele din urmă central-europene, de-a lungul unei perioade semnificative.

Trecând peste o practică obișnuită a încadrărilor, potrivit căreia aceste ore nu sunt o „garanție” pentru realizarea normei, fiind percepute ca un fel de succedaneu de vulgata cancelariei, acest tip de cursuri (1 oră/săptămână) reprezintă o foarte bună ocazie atât pentru completarea programei (pentru că textul amintit e încadrat de programa școlară la Iluminism, iar unele manuale nici măcar nu îl amintesc), cât și pentru metode și abordări pe care orele de literatură română nu le permit întotdeauna.

Și la cursurile de literatură universală, și la cele din CDS, dimensiunea vizuală a artei (a literaturii) nu reprezintă neapărat un scop în sine, ea putând fi încadrată în alte tipuri de abordări ale unei problematice literare, ale unui curent.

Secolul națiunilor sau perioade ample ale literaturii, precum literatura antică, permit astfel tratarea diferitelor tipuri de romantism (de literatură antică) într-un proiect pe grupe, unde fiecare elev are anumite sarcini: dimensiunea vizuală, cea auditivă (muzicală) a curentului – unde este posibil, dar și abordări „clasice”, de tip biografic sau istoric, cu o evaluare asemănătoare studiilor de caz de la română, din ciclul superior.

Pe de altă parte, a face abstracție de această dimensiune vizuală, cel puțin la studiul de caz „Fronța în literatură” sau „Postmodernismul”, este de-a dreptul imposibil, din moment ce epocile respective au gândit astfel literatura, în ansamblul celorlalte arte, teoretizând „obiectul artistic”, „arta sinteză”, suprapunerile, „dezmembrarea” granițelor, îndeterminarea sau, după Ihab Hassan, „indeterminanța”.

Este evident că o asemenea schimbare de interpretare, în ciuda retardărilor instituționale (programele școlare, trunchiul comun, manualele, în vigoare de foarte mult timp – arătând o profundă deconectare de la realitățile prezentului, chiar și de la realități lingvistice) nu mai poate întârzia, epoca sau mentalitățile contemporane punând o anumită presiune pe factorul general-administrativ.

Note

¹ Exemplele date aici sunt extrase din mai multe manuale de limba și literatura română (trei edituri, 5 ani de studiu, ediții diferite) și de literatură universală (două edituri, 2 ani de studiu, o singură ediție), de la nivel gimnazial și liceal.

² Pe acest panou, un cod QR egal o carte, în speță un desen egal o carte.

³ O perioadă atât de mare precum cea absentă din programele și manualele noastre a înregistrat schimbări și la nivelul limbii; exemplul cel mai evident și poate mai sensibil – argoul, ce a rămas prezentat la nivelul de acum 20-30 de ani (în cel mai bun caz), dar se pot da și alte exemple, cum ar fi anglicismele sau, la nivel fonetic, transcrierile diacriticele (tz pentru ț, sh pentru ș) ori, pentru a particulariza, excesul descriptiv al unei „scrisori electronice” din unele manuale, într-o lume care se exprimă actualmente prin multe alte modalități.

Abstract. A Picture is Worth a Thousand Words. About the Visual Size of Literature at School. The text focuses on the curriculum and the manuals from the visual side of the literature, defining two important views, a pre-visual one, characterized by the absence of the images, and a visual, contemporary one. **Key-words:** Romanian language and literature, world literature, optional extracurricular classes, textual imaginary

Dan Gulea este profesor la Colegiul Național „Mihai Viteazul”, Ploiești.

Seminar

De reperat bine *imaginarurile limbajului*, așadar: cuvântul ca unitate singulară, monadă magică; vorbirea ca instrument sau expresie a gândirii, scriitura ca transliterare a vorbirii; fraza ca măsură logică, închisă; însăși carența sau refuzul limbajului ca forță primară, spontană, pragmatică. Toate aceste artefacte sunt luate în sarcină de imaginarul științei (știința ca imaginar); lingvistica enunță fără îndoială adevărul asupra limbajului, dar numai într-o privință.

Textul este limbajul însuși fără imaginarul său, este ceea ce *lipsește științei limbajului pentru ca să fie manifestată importanța sa generală* (și nu particularitatea sa tehnocratică). Tot ceea ce este abia tolerat sau refuzat hotărât de lingvistică (luată ca știință canonică, pozitivă), semnificația, desfătarea, tocmai în aceasta se află ceea ce retracează textul din imaginarurile limbajului. (Roland Barthes, *Plăcerea textului*, 1974)