

PARTICULARITĂȚI PRIVIND PREDAREA ROMANULUI MODERN

Marin POSTU

Catedra Literatură Română și Teorie Literară

Being complex in structure and content, the modern Romanian novel should be promptly promoted into the Literature Curricula and taught in high school classes. The modern novel has been approached to such fields of imaginary as intimacy, inner reflection, social mysteries, and impressionist way of narration. In spite one of the main goals of contemporary education is to educate creative receptors, i.e. a high developed and complex thinking pupil / student, due to its treats, the modern novel is not so popular on the pages of didactic and methodical studies which serve as guides for high school teachers or university professors. If the authors of the methodologies avoided the problem of the modern novel, there would appear the risk of creating a "historical gap" in the cultural development both of high school graduates and students.

Printre metodele cele mai abordabile [1] privind predarea-învățarea-evaluarea literaturii române și universale *în gimnaziu și în liceu* pot fi enumerate următoarele:

Expunerea, prezentată în trei modalități: a) *povestirea* (înșiruirea evenimentelor diegetice); b) *explicația* – argumentarea rațională a cunoștințelor (noțiuni, concepte, fenomene etc.) pentru ca elevii să înțeleagă mai bine informațiile receptate (tabele, grafice, scheme); c) *prelegerea* înțeleasă ca prezentarea cadrului social, istoric și cultural al unei etape din istoria literaturii în baza unei bibliografii adecvate.

Conversația – caracterizată prin dialogul viu, liber spontan, deschis dintre profesor și elevi, care, în funcție de obiectivele și conținutul diferitelor activități didactice, se poate prezenta sub diferite forme, cum ar fi: conversație introductivă, euristică (descoperirea unor adevăruri noi și cu caracter formativ), pentru aprofundarea cunoștințelor, pentru fixarea și sistematizarea cunoștințelor, de verificare a cunoștințelor.

Demonstrația – metodă de explorare a realității prin raționamente logice cu scopul de a convinge elevii asupra unor fenomene, idei, concepte etc.

Descoperirea – caracterizată printr-o abordare științifică a fenomenelor literare pe baza raționamentului inductiv, deductiv sau analogic. Respectiv, în cazul raționamentului inductiv se pornește de la concret la abstract, de la particular la general (ex.: de la un text la identificarea trăsăturilor unui curent literar), de la analiză la sinteză. Raționamentul deductiv presupune abordarea de la general la particular, de la teză la argument (ex.: de la trăsăturile genului literar la trăsăturile speciilor literare ale acestui gen). În cele din urmă, descoperirea prin analogie presupune compararea a două probleme sau fenomene (se aplică mai ales pentru sistematizarea unor cunoștințe despre modalitățile artistice utilizate de diferiți scriitori pentru tratarea aceluiași motiv literar).

Problematizarea este centrată pe investigația personală a elevului, bazată pe crearea de idei noi prin compararea faptelor între ele, căutarea cauzelor și a efectelor lor. Problema este o temă care conține o anumită dificultate practică sau teoretică a cărei rezolvare necesită o activitate de cercetare. În rezolvarea problemei sunt câteva etape: identificarea problemei (atașarea la o clasă de situații), identificarea datelor pertinente și necesare, punerea problemei (exprimarea naturii rezultatului așteptat și traducerea situației inițiale într-o formă mai simplă, mai sintetică), controlul existenței tuturor datelor necesare soluției și căutarea celor care lipsesc, stabilirea unui plan care să ducă la rezolvare, utilizarea planului, aplicarea metodei adoptate în toate etapele rezolvării, controlul rezultatului, determinarea limitelor de pertinență a soluției.

O întrebare poate deveni problemă doar în cazul în care trezește la elevi o contradicție neașteptată, o tensiune, o incertitudine, o uimire care le stimulează interesul, le mobilizează capacitățile psihice și îi determină la o atitudine activă până la găsirea soluției.

Procesul învățării prin problematizare, indiferent de conținutul și caracterul problemei, parcurge mai multe etape, printre care: a) etapa formulării problemei, a situației-problemă, a ipotezei care urmează a fi rezolvată de elevi. Elevii vor participa la precizarea problemei pentru a fi antrenați în rezolvarea ei; b) etapa de investigație. Se caută și se stabilesc căile de investigație, se rezolvă problema și se verifică ipoteza; c) etapa asimilării noilor cunoștințe. Rezultatele obținute prin problematizare (noile cunoștințe) trebuie integrate în sistemul de cunoștințe spre a se ajunge la generalizări de ordin superior și la aplicații.

Jocul didactic – metodă ce presupune plasarea elevilor într-o situație ludică cu caracter de instruire.

Expunerea și conversația, în calitatea lor de metode tradiționale, sunt utilizate pentru predarea materiei literare în toate clasele (gimnaziale și liceale). Totuși, observăm că pentru clasele liceale sunt recomandate câteva metode mai specifice sau așa-zise euristice, cum sunt: problematizarea și învățarea prin descoperire [2]. Preferința metodiștilor și a profesorilor pentru aceste metode este direct proporțională cu amplificarea gradului de cunoaștere a lumii de către adolescenți, cu complexitatea viziunii asupra lumii, cu alte condiții. Exemplu de întrebare-problemă în cadrul studierii romanului *Enigma Otiliei* de G.Călinescu este următoarea: *Cum se definește Otilia în viziunea celorlalte personaje și în ce constă enigma ei?* Respectiv, pentru Felix, Otilia apare ca o ființă neînțeleasă, pentru Pascalopol – o tânără în devenire, pentru Moș Costache – „o fetiță”, pentru Stănică Rațiu – un spirit practic, pentru Georgeta – o domnișoară, pentru familia Tulea – „o stricată” [3]. Astfel, efectul acestei metode este surprinderea unei imagini mozaicale a personajului principal al romanului. Insistăm că credem că o abordare similară poate fi utilizată cu succes în cadrul predării unui larg spectru de texte epice, în care personajul principal este un centru gravitațional în jurul căruia acționează celelalte personaje secundare sau episodice (ex.: nuvela *Alexandru Lăpușneanul* de C.Negruzzi, dar și romanul *Mara* de Ioan Slavici, sau *Ion* de Liviu Rebreanu ș.a.).

Prin intermediul metodelor de predare-învățare-evaluare a literaturii în cadrul claselor gimnaziale și liceale, enunțate mai sus, profesorul (ca „inițiat” și intermediar al cunoașterii) îl aduce pe elev (ca subiect al inițierii în cunoaștere) asupra textului literar, îl „înfîge” în actul de lectură, îl „contopește” în materia textuală, în lumea/„lumile” pe care o/le generează textul artistic. Chiar dacă aceste metode sunt incluse în studiile metodice orientate spre clasele gimnaziale și liceale, ele nu sunt străine și procesului didactico-metodic universitar, deoarece obiectivul final al profesorului universitar ține de formarea acelorași competențe de interpretare a textului literar, de diversificare și lărgire a orizontului de cunoaștere a lumii în care trăiește/trăim.

În acest sens, afirmația dlui C.Șchiopu, potrivit căreia ar exista trei tipuri de receptare a textului literar și, respectiv, trei tipuri de elevi receptori, este valabilă, în majoritatea cazurilor, și în cazul studenților din aulele universitare. Este vorba despre: 1) receptorul naiv care se caracterizează printr-o receptare sentimentală a textului; 2) receptorul intelectual-apreciativ sau productiv și 3) **receptorul creativ** caracterizat prin abilități de operare cu noțiuni abstracte, de a decodifica ambiguitățile textului literar, de a emite și formula judecăți de valoare [4]. Cu siguranță, fiecare profesor își dorește un elev/student din categoria receptorului creativ.

Astfel, deducem că în cazul în care profesorul însușește și aplică cu succes metodele de predare-învățare-evaluare tradiționale și moderne, apariția receptorului creativ este inevitabilă. Deducția noastră nu ar fi completă, dacă vom exclude unul dintre elementele-cheie, și anume: **textul literar** în baza căruia elevul/studentul va fi capabil să formuleze judecăți de valoare. Respectiv, ține de responsabilitatea profesorului de a selecta textele care să formeze receptorul creativ.

Din acest punct de vedere, am putea face diferite clasificări și evaluări. Ținând cont de apartenența la un gen literar, am putea delimita texte lirice, dramatice și epice. În funcție de rapiditatea cu care poate fi lecturat/asimilat/înțeles textul, se dau preferințe anumitor metode de predare-învățare-evaluare. Dacă textul poetic poate fi supus unui exercițiu repetat de lectură pentru a fi înțeles, iar textul dramatic poate fi mai rapid disponibil de a fi „vizionat” pe scenă, atunci textul epic, dar mai ales ROMANUL, presupune anumite particularități didactice specifice.

Am remarcat faptul că, în majoritatea cazurilor, autorii de manuale de metodică propun profesorilor mostre de proiecte didactice sau diferite aplicații ale metodelor de predare-receptare-evaluare pe baza unor romane care intră, de regulă, în categoria romanelor tradiționale (având ca autori pe I.Slavici, L.Rebreanu, I.Druță etc.), în care predominante sunt motivele rurale, iubirea sentimentală, patriotismul social, eroismul național etc.

De exemplu, C.Șchiopu, în studiul menționat, dedică un capitol aparte Metodologiei receptării/studierii operelor epice. După prezentarea sumară a unor termeni specifici discursului epic (modul narativ, ordinea, punctul de vedere), autorul propune o mostră de predare a nuvelei *Alexandru Lăpușneanul* de C.Negruzzi din perspectiva „organizării echilibrate a conținutului ei”. La capitolul „Personaje”, se pune în discuție schița *DI Goe* de I.L. Caragiale, dar și caracterizarea personajului romantic pe baza nuvelei *Sărmanul Dionis* de M.Eminescu. În context, autorul face o remarcă, subliniind că „altele sunt trăsăturile **personajului din proza de factură modernă**. Acesta este urmărit cu precădere în planul vieții interioare, refuză încadrările tipologice determinate social, psihologia îi este surprinzătoare, complicată, imprevizibilă, acțiunile lui sunt adeseori aparent inexpli-

cabile în raport cu psihologia comună” [5]. La capitolul „Ecranizarea operei literare” se propune analiza romanului *Ion* de L.Rebreanu. În cazul predării/receptării speciilor genului epic se reiau în discuție pentru proiectele didactice aceleași texte.

C.Șchiopu acordă o atenție deosebită romanului, ca specie a genului epic, într-un subcapitol aparte, în care sunt delimitate diferite modalități de interpretare a romanului românesc în funcție de „tipul” acestuia și trăsăturile specifice ale acestor tipuri. Autorul propune câteva tipuri de roman românesc, și anume: 1) **proza de analiză psihologică** cu aplicații pe romanul *Pădurea spânzuraților* de L.Rebreanu, în 6 lecții la clasa a X-a; 2) **romanul de inspirație istorică** cu aplicații pe romanul *Zodia Cancerului sau vremea Ducăi Vodă* de M.Sadoveanu, în 6 lecții la clasa a X-a. De asemenea, autorul mai delimitează: romanul frescă-socială (*Răscala* de L.Rebreanu, *Moromeții* de M.Preda), romanul-parabolă (*Povestea cu cocoșul roșu* de V.Vasilache), dar și romanul **rural** (*Moromeții*) și cel **urban** (*Patul lui Procust* de C.Petrescu) [6].

Făcând un calcul simplu, deducem că romanul modern (în sensul primar al termenului) rămâne a fi o prezență fugară și insuficient de cercetată pe paginile studiilor de metodică. În pofida acestui fapt, suntem convinși că anume romanul modern prezintă un interes sporit pentru elevii din clasele liceale și pentru studenți, în sensul în care aceștia sunt orientați să devină receptori **creativi**.

Nu avem pretenția unei cercetări exhaustive a acestui caz. Cel puțin, din studiile metodice accesibile și disponibile, citate la bibliografie, am putut deduce că autorii de *Metodici* evită să „fabrice” de-a gata proiecte didactice care să vizeze romanele moderne ce ar putea intra în circuitul didactic liceal, și anume: M.Eliade *Maitreyi*, A.Holban *Ioana*, G.Ibrăileanu *Adela*, Gib. I.Mihăiescu *Rusoaica*, C.Petrescu *Patul lui Procust*, M.I. Caragiale *Craii de Curtea-Veche*, H.Papadat-Bengescu *Concert din muzică de Bach*, dar și M.Preda *Cel mai iubit dintre pământeni*, L.Bлага *Luntrea lui Caron* ș.a. Este vorba de romanele românești care s-au sincronizat estetic cu romanul modern european: tip francez (M.Proust, A.Camus), englez (J.Joyce) sau german-austriac (F.Kafka).

Am putea evidenția, în sens restrâns, câteva motive care ar justifica oarecum „trecerea” autorilor de studii metodice (cel puțin, a celor menționați) peste abordarea romanului modern. M.Postu propune în cartea sa „Lectura romanului românesc modern” o definiție a romanului modern. Acesta apare în contextul evolutiv-axiologic al celorlalte trei tipuri de roman (alegoric, istoric, social) ca o formă superioară, fiind supranumit și „roman personal” [7]. Romanul personal „derivă dintr-o expunere continuă, impresionistă a EU-lui în fața LUMII, referința sa principală fiind controversatul pronume personal EU, în conținutul căruia se întrunește atât ipostaza umană a Autorului (-Naratorului-Personajului), cât și cea a Cititorului, aceasta desemnând, în fond, gradul maxim de co-participare în comunicarea literară. Modelul artistic al romanului personal este *În căutarea timpului pierdut* de M.Proust”, menționează autorul citat. Prin urmare, romanul modern („personal”) denotă o complexitate de abordare (inclusiv, un volum considerabil de lectură, sistematizare, problematizare), ceea ce implică un efort necesar și din partea profesorului.

În ceea ce privește poetica modernă (care este matricea romanului modern/„personal”), suntem de acord cu cercetătoarea I.Mavrodin care menționează că „poetica modernă se întemeiază pe o (și se ipostaziază ca o) **poietică** (din gr. „poiein” = „a face”) și nu poate fi definită și analizată decât prin referire la un studiu poietic. Scriitorul „modern” (modern, din punctul de vedere al epocii noastre) scrie o altă literatură decât scriitorul „clasic”, tocmai în măsura în care el este spectator al propriului act de creație și totodată cel ce-l săvârșește” [8]. **Poietica** ar fi „știința despre activitatea specifică prin care este instaurată opera, despre raportul care îl unește pe artist cu opera sa pe cale de a se face, nu cu opera ca „proiect”, nici cu opera ca produs finit, știința despre „etapele traseului dintre geneză și structură”, structura însăși fiind obiectul de studiu al poieticii” (p.14) sau „știința oricărui tip de activitate umană, adică știința al cărei obiect este omul în ipostaza lui de *homo faber*, indiferent de domeniul în care și-ar săvârși construcția”(p.18). Marca poieticității (ca expresie modernă) denotă „tocmai structurile poetice puternice pe care le exhibă, arătând nu ce spune textul, ci **cum** spune textul, care opacizat astfel, desemnat în materialitatea lui de construcție de limbaj, barând (în mai mare sau mai mică măsură) traversarea către un altceva la care referă, se autodesemnează cu insistență: **poieticul, în această ipostază a sa coincide cu poieticul**” [9]. Altfel spus, descrierea propriului act de creație (consemnarea evenimentului „acum când scriu”) devine o artă, un rezultat artistic în sine („acum când scriu” nu este doar o reflecție a naratorului, ci este un eveniment diegetic în șirul celorlalte evenimente ce constituie conținutul ficțional al romanului). Astfel, elevul/studentul nu mai poate fi „surprins” cu aventuri și înșiriri dinamice de evenimente, ci este invitat într-o lume complexă, vastă, multiaspectuală, prezentată pe mai multe planuri (exterior-interior, conștient-inconștient), într-o modalitate narativă care nu se lasă „prinsă” din prima.

Totodată, pare a fi destul de complicat să poți explica elevului/studentului că tema principală pe care se axează romanul modern nu mai este SPAȚIUL, ci TIMPUL, nu mai este „șirul de evenimente relatat”, ci „felul în care se scrie acest șir evenimential dintr-un punct de vedere extradiegetic”. Prin urmare, din perspectivă metodico-didactică tema „scriiturii” este una complicată, dar nu imposibilă!

În „Lectura romanului românesc modern” M. Postu a prezentat o analiză a romanului *Patul lui Procust* de C.Petrescu din perspectiva viziunii literare moderniste, din care rezultă că esența romanului constă nu doar în decodificarea misterului lui Ladima, ci și în aprecierea „dimensiunilor scripturale” în care se conturează personajele relevante. În același tipar modernist sunt prezentate și celelalte romane „personale”.

Apreciind mai în detaliu metodele de predare enunțate mai sus (cele descrise în *Metodici*), vom prezenta o variantă succintă de predare-receptare-studiere a romanului *Patul lui Procust* de C.Petrescu.

În primul rând, va trebui să se țină cont de contingentul de elevi/studenti participanți la ora respectivă (vârsta, repartizarea gender), inclusiv de faptul dacă romanul a fost citit anterior sau urmează să fie citit. Cazul ideal ar fi o clasă de elevi (a XII-a) dintr-un liceu orașenesc (18-19 ani), prezență gender echilibrată. Se prezumă că acest roman nu a fost citit în vacanță și este prezentat pentru prima dată.

Vom sistematiza materialul didactic în 6 lecții (problematizare, verificare și evaluare).

Lecția 1: se prezintă cadrul general în care a apărut/a fost scris romanul (Modernismul românesc interbelic). Se explică noțiunile principale ale curentului „modernism” și „modernism românesc”.

Problematizare: Cum ar putea să se împacă Tradiția cu Modernul?

Lecțiile 2-3. Se verifică felul în care elevii percep inițial titlul romanului și semnificațiile mitului lui Procust. Deseori pe coperta romanului este ilustrat un nud feminin care se cere a fi explicat. Se prezintă compoziția „în planuri paralele” a romanului și fiecare dintre personajele dominate în aceste planuri. La explicarea termenului „roman epistolar” se va face aluzie la „comunicarea prin e-mail”.

Problematizare: explicați mesajul lui Ladima: „Dragă domnule Vasilescu... Nu te supăra... **Eu sunt un om care scrie.** Și dacă nu scriu ceea ce gândesc, de ce să mai scriu? Nu pot altfel” (p.136).

Tema pentru acasă: Evaluați afirmația lui Fred: „Povestind în scris, re trăiești din nou aceleași întâmplări și bucurii întocmai, dar parcă le simți altfel, apar acum luminate de alt înțeles, care le face și mai vii, pentru că știi ce s-a întâmplat în urmă”.

Lecțiile 4-5. Odată ce elevii încep să perceapă (**Descoperirea**) că sensul romanului este mai mult decât desenul de pe copertă, se vor citi câteva scrisori ale lui Ladima, care evidențiază necesitatea lui de a vorbi/comunica cu Emilia: „...*Dacă te-aș fi găsit acasă...Mi-e dor...trebuie neapărat să te văd...Azi...până mâine e o imensitate. Dezolat, G.D.L.*” (p.65). (scr.7), „*Scumpa mea... îmi lipsești ca lumina unui neurastenic...în fiecare zi te-am așteptat...*” (p.65), sau „*Emy, te-am așteptat până la 12.30... În orașul ăsta putred, în care totul e de vânzare, interiorul acesta e un refugiu de frumusețe și curățenie... George*” (p.103).

Sau: „*Gândul despărțirii mi-e absolut imposibil de realizat, cum nu pot gândi un cerc pătrat...Nu ca femeie, nu de corpul tău duc lipsă, Emilia. Prezența ta sufletească mi-e necesară...Scrie-mi două rânduri, G.D.L.*” (p.66). (scr.8).

Problematizare: evaluați „sentimentele” pe care le manifestă Ladima pentru Emilia.

Lecția 6. Cine este Autorul din subsolul romanului? Necesitatea prezenței lui în plan paralel cu cele relatate. Cum apreciază acesta „romanul lui Fred”? Se reamintește despre miticul Procust și patul lui. Se fac paralele între „limitele patului mitic” și „limitele de gândire, aspirații ale lui Ladima, Fred, Emilia”. Se evidențiază apropierea fiecăruia dintre personaje de abilitatea de a scrie, de a spune totul în scris.

Problematizare: A procedat oare corect Autorul din subsolul romanului că i-a dat dnei T. manuscrisul lui Fred? Care ar fi fost alte soluții?

Descoperirea: care sunt elementele indispensabile ale unui „roman de dragoste”?

În urma celor menționate, reliefăm câteva beneficii ale predării romanului modern în clasele liceale și în cadrul cursurilor universitare:

1) Deși este complex în structura și conținutul său, romanul modern este un text destinat publicului larg, care ar trebui să fie mai prompt promovat în cadrul orelor de literatură, inclusiv sub aspect stilistic (ca să fie eficient și pentru orele de gramatică).

2) Romanul modern nu mai tratează problemele existențiale într-o modalitate distanțată de obiectul cunoașterii artistice. Aproximarea de intimitate, de reflecție, de taină este un element specific. În acest sens, exteriorizarea sentimentelor se face preferabil prin intermediul scrisului. Respectiv, scriitura devine o temă de referință.

3) S-ar putea aduce obiecții că anumite personaje sau scene nu ar intra în cadrul unor norme etice care ar duce spre educația corectă a tineretului (ex.: nudul Emiliei, comportamentul amoral al lui Pirlu la Arnoteni etc.). Dar, trebuie să se țină seama și de deschiderile tineretului contemporan spre diferite tematici mai puțin ancestrale. În acest sens, romanul modern propune o modalitate controlabilă a comportamentului tinerilor.

4) Odată ce autorii de *Metodici* vor evita să ia în discuții problematica romanului modern (european și românesc) în sensul în care să-l „așeze confortabil pe masa elevului”, există riscul de a crea un „gol istoric” în evoluția culturală firească, iar absolvenții liceelor să creadă că literatura română ar fi un domeniu patriarhal și plictisitor.

5) Respectiv, predarea romanului modern în liceu este o necesitate, credem noi, din ce în ce mai acută. Or, volumul *În căutarea timpului pierdut* de M.Proust, din care derivă romanul românesc modern, își mai așteaptă noii cercetători și, mai ales, profesori de literatură, autori de manuale școlare și metodici de predare a literaturii.

Referințe:

1. Ivănuș D. Pitiriciu S., Topală D. Metodica predării limbii și literaturii române în gimnaziu și liceu // Limba română, (Chișinău), 1999, nr.2(44), p.43-67.
2. Goia V., Drăgoteiu I. Metodica predării limbii și literaturii române. - București: EDP, 1995, p.105-122.
3. Ibidem, p.107.
4. Șchiopu C. Metodica predării literaturii române. - Chișinău, 2009, p.17-21.
5. Ibidem, p.137-138.
6. Ibidem, p.198-199.
7. Postu M. Lectura romanului românesc modern. - Chișinău: Reclama, 2008, p.56.
8. Mavrodin I. Poietică și poetică. Ed. a II-a. - Craiova: Scrisul românesc, 1998, p.16-17.
9. Ibidem, p. 46.

Prezentat la 15.12.2011