

Metode alternative de predare-învățare a comediei caragialiene în gimnaziu. Particularități ale scenariului didactic

Marian Antofi,
Școala Gimnazială nr. 22, Galați

Abstract: *The periodical re-evaluation of the didactic literary canon is a natural process. It should not interfere with its core where the classic writers are placed. The contemporary didactic practice shows instead a different reality: I.L.Caragiale's dramatic work is heavily restricted. Starting from this painful premise, the study proposes solutions for stirring up the pupils' interest in approaching high quality literature by exploiting alternative didactic methods suited to pupils' age and intellectual possibilities.*

Key-words: *didactical methods, canonical writer, aesthetic value, textbooks*

Recuperarea și readucerea în conștiința cititorului actual a scrierilor dramaturgului I.L.Caragiale reprezintă, în opinia noastră, o posibilă bătălie canonică importantă prin componenta ei educativă și prin efectul formativ pe care l-ar putea avea asupra elevilor de gimnaziu și nu numai. În acest sens, apelul la bibliografia critică de specialitate – cele mai noi exegeze și analize critice – se poate corela în mod fructuos cu metodologia didactică specializată, cu precădere cea interactivă, în scopul motivării suplimentare – alta decât obligativitatea tezelor și a testărilor naționale – a elevilor.

Așa de pildă, în numărul 6/2012 al revistei **Orizont**, Cornel Ungureanu și Ioana Pârvulescu discută despre cartea acesteia din urmă, axată pe problematica presei în scrierile caragialiene, cu scopul de a transfera în actualitate textele scriitorului canonic menționat: „Caragiale, așa cum am încercat să demonstrez, are în scrierile lui comice o lume-ziar, o «lume mass-media», dacă e să folosesc un termen mai actual. Or, în copilăria mea nu exista presă, cel puțin în varianta ei liberă, fiindcă nici cele două nesărate ziare de partid, **Scânteia** și **România liberă**, pe care oricum nu le citeam, nici televiziunea cu cele două ore de program pe zi nu păstrau măcar un ecou din gazetele de pe vremea lui Caragiale. După '90 aceste reflexe ale senzaționalului, ale caricaturizării, ale lui enorm și monstruos și catastrofal și furtuni într-un pahar cu apă, și împăcări cu pupături în piața publică, foarte comice, s-au redobândit, așadar mediul favorizează un Caragiale reloaded.” [1]

Iar Alexandru Ruja, într-un articol despre *ironicul Caragiale*, afirma: „Pe Caragiale îl citim mereu cu uimire și cu o nedisimulată plăcere. S-a spus în decursul timpului despre opera sa cam tot ce s-ar putea spune, într-un traseu critic de largă deschidere, pornind de la hermeneutica textului simplu la devoalarea genialității creatoare. Deci, nou poate fi nu ceea ce mai spui despre opera lui Caragiale, ci modul în care faci acest lucru, felul în care găsești noi ipoteze de lucru, modul în care deschizi perspectiva de interpretare a unui text despre care s-au scris (...) în mai mult de un secol (...) sute de pagini. Pentru aceasta este nevoie, însă, de cel puțin două lucruri (...) de inteligență critică și de inventivitate critică.” [2]

Iar Elena Crașovan, comentând studiul lui Dan C. Mihăilescu despre același Caragiale, aplicat asupra epistolarului cvasinecunoscut al dramaturgului, remarcă următoarele: „După cum mărturisea în marginea epistolarului eminescian, Dan C. Mihăilescu iscodește «firea omului» care în scrisori se «deghizează» mai credibil și mai sincer. Intrând în acest «limb», DCM trasează cu îndrăzneală și cu delicatețe relația dintre operă și biografie, dintre biografie și epistole. I.L. Caragiale și caligrafia plăcerii oferă o pasionantă privire nu atât «dincolo de texte», ci în spațiul hibrid dintre două categorii de scrieri: de o parte, titlurile canonice ale «marelui clasic», de cealaltă parte, o corespondență eterogenă care uneori dublează, alteori descoperă un cu totul alt autor decât cel al pieselor sau al *Momentelor*...” [3]

În ceea ce privește metodologia didactică aferentă, am ales ca reper o carte reprezentativă pentru mișcarea terminologică și practic-aplicativă actuală - *Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise*, a Alinei Pamfil. [4] Autoarea începe prin a evidenția particularitățile de abordare ale textului dramatic - „În școala românească există o tendință generală ce constă în analiza textului dramatic cu grila de lectură construită pentru textul epic. Abordarea

este corectă numai parțial, întrucât reduce dramaticul la genul proxim al celor două tipuri de text, mai exact, la coordonatele universului re-creat (acțiune, personaje, spațiu și timp ficțional). În privința diferenței specifice, discursul școlar se limitează la opoziția dintre narațiune și dialog. Dialogul este, fără îndoială, o dimensiune esențială a operei dramatice, o zonă textuală în care cuvântul autorului este mascat și distribuit unor emițători distincți. Dar specificitatea dramaticului nu rezidă doar în dialog și nu e onorată nici atunci când lectura cuprinde și indicațiile autorului; și asta, în virtutea faptului că textul dramatic nu a fost scris pentru a fi citit, ci pentru a fi reprezentat. De aici și cele două perspective ce pot redimensiona activitățile didactice focalizate asupra acestui tip de text: 1. o perspectivă ce cuprinde ambele componente ale textului: textul dialogat și didascaliile / indicațiile autorului; 2. o perspectivă ce valorifică dimensiunea spectaculară a textului.” [5]

Analiza propriu-zisă are două componente distincte : abordarea specializată – la nivelul cunoștințelor, aptitudinilor și dezvoltării intelective a elevilor de gimnaziu – a tuturor secvențelor textului comediei *O scrisoare pierdută*, respectiv soluții alternative de analiză care să respecte structura textului, dar să ofere, totodată, modalități inedite de analiză a punctelor de mare interes semantic. Iată câteva detalii concrete, imediat aplicabile: „Lectura atentă și comentarea indicațiilor autorului o văd plasată în secvențele ce urmează primei lecturi (o lectură integrală a cărei miză este comprehensiunea). Nu mai insist asupra metodelor de structurare a primelor secvențe, metode prezentate la începutul acestui capitol. Rețin doar, pentru eficiență: 1. lectura neorientată și înregistrată în jurnal și 2. lectură orientată, realizată pe acte și concretizată în schița evenimentelor ce compun textul. În situația în care profesorul optează pentru a doua variantă, activitatea poate începe în clasă și poate fi continuată ca temă de casă. Iată structura unui asemenea demers: a) lectura primului act; b) reluarea fiecărei scene din perspectiva întrebării «Ce evenimente compun textul?»; c) notarea lor (ex.: Tipătescu citește un fragment dintr-un articol de ziar în care este numit «vampir»; Tipătescu își manifestă indignarea, repetată servil de Pristanda; Pristanda începe să relateze o întâmplare din seara precedentă; relatarea este întreruptă de lamentațiile polițaiului și de numărarea steagurilor; relatarea continuă dezvăluie o întâlnire a «dăscălimii» la Cațavencu, unde gazda afirmă că va schimba soarta alegerilor printr-o scrisoare...). Secvența consacrată comprehensiunii poate fi precedată sau urmată de activități ce constau în lectura expresivă a unor fragmente.” [6] Și încă - „Problematika personajelor poate fi abordată și din perspectiva sistemului pe care îl alcătuiesc, perspectivă considerată de Anne Ubersfeld mai importantă chiar decât analiza personajelor centrale. Un asemenea demers presupune stabilirea rolurilor personajelor în acțiune sau evidențierea asemănărilor și deosebirilor existente; ex.: în analiza comediei lui I.L. Caragiale, conturarea sistemului se va realiza pornind de la lista autorului (ce vorbește despre o lume a bărbaților și a funcțiilor), sau de la nume (ce grupează bătrânii «zaharisiți» prin sufixul *-che*, inofensivii, prin aluziile alimentare...).” [7]

În ceea ce privește dezvoltarea alternativă a altor soluții de lectură critică, reținem următoarele: „Lectura textului nu se poate opri la nivelul analizei ficțiunii și reprezentării, ci trebuie continuată prin secvențe interpretative, secvențe ce vor avea, ca și până acum, punctul de plecare în reunirea semnelor textului. Un asemenea demers poate viza, în cazul aceluiași text: a) confruntarea celor două istorii despre scrisorile de amor, cea desfășurată de text și cea relatată de Dandanache; b) gruparea descrierilor spațiului și interpretarea trecerii de la salon, la sala primăriei și, apoi, la grădina lui Trahanache; c) identificarea tipurilor de text scris (articolul de ziar, scrisorica de amor, telegrama, scrisoarea oficială etc.) și justificarea prezenței lor. Un alt demers interpretativ, cu deschidere mai largă însă, poate propune relectura piesei din perspectiva finalului. Există, de asemenea, ca pentru orice text literar, și posibilități de interogare a zonelor de indeterminare (ex.: Ce sens atribuim marșului din final / secvenței de debut? etc).” [8]

Propunerile pot fi, în ceea ce privește bibliografia critică de specialitate și cea metodică, numeroase. Iar contactul elevilor de toate vârstele cu scrierile lui I.L. Caragiale reprezintă o obligativitate estetică și formativă de prim rang.

- [1] Ioana Pârvulescu, *Acum normalitatea, corectitudinea sunt senzaționale și ziarele ar trebui să aibă titluri viceversa*, în **Orizont**, nr. 6/2012, p. 8.
- [2] Alexandru Ruja, *Ironicul Caragiale*, în **Orizont**, nr. 6/2012, p. 12.
- [3] Elena Crașovan, *Criticul ludic față cu histrionismul epistolar*, în **Orizont**, nr. 6/2012, p. 13.
- [4] Pamfil, Alina, *Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise*, **PARALELA EDUCAȚIONAL**, Pitești, 2008.
- [5] *Idem*, p. 169.
- [6] *Ibidem*.
- [7] *Ibidem*.
- [8] *Idem*, p. 172.

Bibliografie

- Pârvulescu, Ioana, *Acum normalitatea, corectitudinea sunt senzaționale și ziarele ar trebui să aibă titluri viceversa*, în **Orizont**, nr. 6/2012
- Crașovan, Elena, *Criticul ludic față cu histrionismul epistolar*, în **Orizont**, nr. 6/2012.
- Pamfil, Alina, *Limba și literatura română în gimnaziu. Structuri didactice deschise*, **PARALELA EDUCAȚIONAL**, Pitești, 2008.
- Ruja, Alexandru, *Ironicul Caragiale*, în **Orizont**, nr. 6/2012.