



# INTERPRETAREA OPERELOR LIRICE ÎN CONTEXTUL EDUCAȚIEI LITERAR-ARTISTICE

## INTERPRETATION OF LYRICAL WORKS IN THE CONTEXT OF LITERARY ARTISTIC EDUCATION

Constantin ȘCHIOPU,

doctor, conferențiar universitar,

Universitatea de Stat din Moldova, Chișinău

**Abstract:** *In this article it is emphasized the way we should interpret the lyrical creations. There are highlighted some specific features of the language: affectivity, untranslatability, lack of synonymy, musicality, opacity etc. Depending on this features, the author is suggesting us some exercises, tasks, procedures and methods of work that should be used in order to better interpret the artistic texts: brainstorming, brainstorming by images, verbal painting, didactic game, graphical representation, exercises of comparison and exercises of restoration. It focuses on the development of student's creative skills regarding the interpretation of lyric texts, as well.*

**Keywords:** *literary-artistic education, lyric text, student, interpretation, artistic reception, poetic language, tasks, methods, creativity.*

Interpretarea unei opere lirice, în special, din perspectiva limbajului, este un demers destul de complex și complicat totodată, dat fiind faptul că „limbajul poetic, în raport cu alte forme de comunicare, își relevă atributele de construcție elaborată în perspectivă estetică, de creație” (1, p. 23), că el, „limbajul, este „glasul operei”, descoperirea acestui glas constituind un „eveniment” echivalent cu nașterea însăși a operei, ființa acesteia trebuind căutată în sistemul de limbaj a cărui instaurare este” (2, p. 9). Constituit prin anumite abateri care contribuie la realizarea sensului poetic, limbajul poetic are capacitatea de a impresiona, de a convinge și a emoționa, de a racorda gândirea și sensibilitatea cititorului la ideile și stările afective ale scriitorului, așa cum se conturează ele prin limbaj. Iată de ce este important ca în procesul de studiere a unei opere lirice la lecțiile de literatură atenția elevilor să fie concentrată asupra statutului acestor trăsături specifice – abateri

de la limbajul neutru – implicit asupra modului în care ele trebuie analizate și interpretate. O primă sarcină ce urmează a fi soluționată vizează *afectivitatea* limbajului. Or, în accepția modernă poezia este o expresie a eului, „vorbire” despre eu. Analizând din această perspectivă o operă lirică, elevii vor remarca, în primul rând, complexitatea trăirilor eului în planul sensibilității, subiectivitatea autoexprimării. În acest scop vor fi identificate elementele cu cel mai puternic conținut emoțional. Profesorul va demonstra elevilor că nașterea limbajului poetic este un act de creație, deoarece fiecare poet își alege cuvintele în funcție de condiția sa interioară, de legile interne ale necesității momentului de creație. Descifrarea limbajului poetic din perspectiva afectivității presupune, în primul rând, descoperirea în fiecare expresie a ceea ce adaugă poetul la semnificația strict intelectuală a cuvântului, adică semnificația afectivă asociată cu cea dintâi, extragerea, re-

liefarea acestui adaos conotativ din conținutul semantic al cuvântului. De exemplu, în versul eminescian „Și te-ai dus, dulce minune”, adjectivul „dulce” se îndepărtează de semnificația sa primă, cea de gust plăcut al zahărului, sugerând o atitudine, un sentiment de afecțiune. Prin urmare, profesorului îi revine sarcina de a-l ajuta pe elev „să vadă” că poezia e o construcție în interiorul căreia sălășluiește un suflet, că ea e o afirmare a eului într-o continuă încercare de a se autodefini. În final, elevul va putea să numească emoția dominantă a poeziei (regret, nostalgie, tristețe, bucurie etc.). Sarcinile ce urmează a fi rezolvate de ei în acest scop pot fi diverse. Propunem câteva:

a) *Întrebarea-problemă cu variante de răspuns*: Alegeți din variantele propuse și argumentați cu referire la poezie că incompatibilitatea celor doi îndrăgostiți din *Floare albastră* de M. Eminescu se exprimă în tristețe / bucurie / decepție / împlinire / dezamăgire / fericire.

b) *Reprezentarea grafică*: Interpretați următoarea reprezentare grafică a stărilor eului liric din *Floare albastră* de M. Eminescu:

==> „eu am râs, n-am zis nimica”;

==> „vom șede în foi de mure”;

Iubirea = aspirație, vis

==> „te-oi ținea de după gât”;

==> „ne-om da sărutări pe cale”;

==> „ca un stâlp eu stam în lună”

c) *Brainstormingul*: Scrieți o listă de cel puțin 10 stări sufletești care vă trec prin minte. Alegeți din această listă starea eului liric pe care o desprindeți din versurile: „Să nu dea Dumnezeu cel sfânt / Să vrem noi sânge, nu pământ” (*Noi vrem pământ* de G. Coșbuc). Argumentați alegerea.

O activitate incitantă pentru elevi este cea legată de alte două trăsături ale

limbajului poetic – *absența sinonimiei și intraductibilitatea*. Grație afectivității și, implicit, subiectivității, expresia poetică nu poate fi substituită, așa cum se poate întâmpla în limbajul științific, unde există calea găsirii de echivalente. „Cuvântul poetic este incommutabil și insubstituibil, datorită unicității sale. El este simultan viziune și dicțiune”, menționează Constantin Parfene (3, p. 62). Absența sinonimiei, la rândul ei, face imaginea artistică intraductibilă. „Traducerea unei poezii dintr-o limbă în alta este ea însăși un act de creație și oricât de talentat ar fi traducătorul, textul tradus pierde mult din poeticitatea originală. Dar nu despre traductibilitatea poeziei în alte limbi este vorba, ci despre intraductibilitatea limbajului poetic, ca discurs specific, fără echivalent”, afirmă în continuare cercetătorul român (3, p. 66). Având în vedere aceste două trăsături ale limbajului poetic, profesorul va include elevii în activități care să le permită să observe că semnificația imaginii artistice nu se pretează nici a fi înlocuită cu sinonimele sale, nici tradusă în alte limbi. Cel mai la îndemână sunt exercițiile de substituție, de comparare și de restabilire a cuvântului / cuvintelor omis / e dintr-un vers:

a) Înlocuiți cuvântul evidențiat din versul de mai jos cu sinonimele lui: *se înspăimântă, se înfricoșează, se emoționează, se tulbură, se neliniștește* („Nici codrul, o, Doamne, scutit nu-i de vama / Și el e ca roua, și el se-nfioară”, L. Damian, *Ființa iubitei*).

Menționăm că elevii, inițial, vor trebui să pună în discuție fiecare sinonim în raport cu cuvântul *se-nfioară*. În final, ei vor concluziona că acest verb are un statut semantic ambiguu, el putând fi înțeles deopotrivă ca și

„se înspăimântă”, „se tulbură”, „se neliniștește” etc.

b) Comparați varianta / variantele de manuscris cu cea finală:

„*Zburat-au* anii ca un pâlcc pe presuri” (variantă de manuscris);

„*Trecut-au* anii ca nori lungi pe șesuri” (varianta finală).

Subliniem că în cazul dat elevii vor scoate din dicționarul explicativ toate sensurile cuvintelor *a zbura* și *a trece*, supunându-le mai apoi comparații, nu fără a insista și asupra forței de sugestie, a sensibilității și intuiției scriitorului în privința termenului *a trece*.

c) Restabiliți textul scriind în locul punctelor adjectivale pe care le considerați adecvate:

„În păduri trosnesc stejarii, e un ger ....., cumplit!

Stelele par înghețate, cerul pare .....

Iar zăpada ..... pe câmpii .....

Pare-un lan de diamanturi ce scârție sub picioare” (*Miezul iernii* de V. Alecsandri).

În rezolvarea exercițiului respectiv important este ca elevii să argumenteze varianta lor, raportând-o la alte componente ale textului: stările eului liric, imaginile vizuale, cromatice, perspectiva descrierii, tabloul creat de autor (și recreat de elevi) etc. Ca întrebări de reper pot servi următoarele: „Ce puteți spune despre o zăpadă pufoasă / urâtă / încântătoare / groaznică / zoioasă etc.? Comparați zăpada încântătoare / urâtă / pufoasă / moale etc. cu una cristalină. Ce stare sufletească trăiește eul liric și ce atitudine exprimă el atunci când afirmă că zăpada este zoioasă / încântătoare / cristalină, moale etc.?”

d) Comparați varianta originală cu cea tradusă, pronunțându-vă asupra fidelității și echivalentelor traducerii:

„O, rămâi, rămâi la mine, / Te iubesc atât de mult, / Ale tale doruri toate /

Numai eu știu să le-ascult” (M. Eminescu – varianta originală).

„O, останься, будь со мною / Страстно я люблю тебя / Только я понять сумею / Все мечты твои любя” (varianta tradusă).

În procesul comparării acestor două variante elevii vor remarca, de exemplu, intraductibilitatea cuvântului *dor*, care, în varianta rusă a poeziei, are echivalentul *мечта* (*vis*), că verbul *să ascult* este înlocuit cu *понять* (*a înțelege*), prepoziția *la* (la mine) este substituită cu prepoziția *со* (*со мною* – *cu mine*) etc. Organizarea textului original e una irepetabilă, cuvintele având un loc unic din punctul de vedere al topicii. Schimbarea lor (*Te iubesc atât de mult* și *Страстно я люблю тебя*) distruge oarecum efectele armonice. Astfel, elevii vor concluziona că traducerea „nu presupun decât abstracții echivalente, ceea ce face ca titlul de poet mare să rămână numai cu girul neamului care l-a produs” (4, p. 242).

Limbajul unei poezii se impune prin *muzicalitate*, atestată mai ales ca atribut al structurii de adâncime. Camil Petrescu, întrebându-se „ce dă unitate admirațiilor surprinzător de variat motivate” față de opera lui Eminescu, remarca, în primul rând, armonia eminesciană. „În decurs de două sute cincizeci de ani de scris românesc, subliniază scriitorul român, cuvintele acestei limbi n-au sunat așa cum sună în poezia lui Eminescu” (4, p. 242). Așadar, cercetarea modului de organizare a sonorităților specifice ale cuvintelor în ritmuri variate (troheu, iamb, anapest, dactil, amfibrah), în rime (masculine, feminine, îmbrățișate, încrucișate, împerecheate, monorimă), în asonanțe și aliterații cu efecte armonice, în anafore și epifore, laitmotive / versuri-refren, în diverse măsuri ale

versului etc. reprezintă un obiectiv de bază al cercetării limbajului. Ca procedee de lucru ce pot fi utilizate de profesor în vederea analizei de către elevi a limbajului poetic din perspectiva muzicalității pot servi, în primul rând, exercițiile cu caracter creativ: *Jocul de-a poezia, Exercițiul de reconstituire a textului poeziei/ a cuvintelor din rimă, a ordinii versurilor, a versului cu un anume picior de ritm, Jocul didactic* etc. Propunem mai jos câteva dintre acestea:

- a) Restabiliți textul poeziei, ținând cont de faptul că rima în strofe este încrucișată și că versurile 1 și 8 sunt la locul lor;
- b) Scrieți într-o coloană 10 cuvinte care să rimeze cu cuvântul *tină* (ex: *vină, mină, glicerină, gheorghină, să țină, grădină, mașină, fină* etc.). Alegeți din acest șir patru termeni și alcătuiți un catren. Alcătuiți un text versificat cu cât mai mulți termeni (câștigă persoana/ grupul care a folosit un număr mai mare de cuvinte).

Menționăm că vor fi acceptate nu numai texte „serioase”, dar chiar și bizare, uneori calambururi, dar nu vulgare. Ele, în cele mai dese cazuri, îi amuză pe elevi, le trezește pofta de lucru (ex.: Nu port nici o vină / Că ieri în grădină/ Am rupt o gheorghină/ Mi-am spart o retină/ Și-am călcat pe-o mină.).

Desigur, nu vor lipsi și sarcinile de tipul: 1. „Comentați rolul plasării simetrice a cuvântului *plumb* la sfârșitul și în interiorul versului?”; 2. „Ce efecte creează repetarea obsedantă a grupurilor de sunete consonantice *mb, nt* la sfârșitul fiecărui vers și în interiorul poeziei; a consoanei vibrante *r*; a vocalelor închise *î, i, u* (poezia *Plumb* de G. Bacovia)?; 3. Susțineți ori comba-

teți cu argumentele de rigoare afirmația: „În *Decor* cântarea lui Bacovia este obsesivă, monotonă”.

Referindu-se la proprietățile limbajului poetic, R. Jakobson insistă, pe lângă altele, și asupra funcției de autovizare (proprietatea limbajului de a atrage atenția asupra lui însuși), *opacitatea* – o altă trăsătură distinctivă a limbajului poetic, fiind înțeleasă „ca o cortină care îți barează pătrunderea în scenă și, prin atributele deosebite ale construcției sale, îți impune s-o privești cu atenție, pentru ca în liniștea contemplației să poți asculta ecourile vagi de dincolo de ea” (3, p. 68). Din cauza opacității sale, expresia poetică / limbajul poetic creează dificultăți cititorului mai puțin avizat în ceea ce privește înțelegerea semnificațiilor. Profesorul va avea grijă să le demonstreze elevilor că orice sintagmă / construcție sintactică își poate dezvălui semnificațiile numai pusă în relație cu alte elemente ale întregului. Astfel, sensul enunțului „Șuier luna” poate fi descifrat doar în raport cu „o răsar și o pefac într-o dragoste mare” sau sugestia versului „De-atâtea nopți aud plouând” poate fi înțeleasă fiind raportată la „Tot tresărind, tot așteptând”.

Spre deosebire de limbajul științific, limbajul poetic implică o mare *densitate de sugestie*, aceasta din urmă solicitând din plin sensibilitatea cititorului. „Sugestia e singura în măsură să dea expresie structurilor invizibile, care constituie «figura interioară» a universului, a profunzimilor sale”, afirma poetul francez Mallarmé. Având în vedere această trăsătură specifică a limbajului poetic, profesorul va evita întrebările care-l obligă pe elev să parafrazeze, să povestească / să relateze „conținutul” textului, întrebări de tipul: „Unde-și așteaptă iubitul

iubita?”, „Cum este lacul?”, „Relații povestea de dragoste dintre cei doi”, „Ce realizează în final eul liric?” etc. Astfel de formulări tocmai contrazic afirmația că opera lirică / limbajul poetic nu relatează, ci sugerează. Prin urmare, atenția elevilor va fi orientată spre structura de adâncime a operei, spre „complexul emoțional-reflexiv sugerat de unitățile semnificative din planul exprimării realizate / observabile” (3, p. 202). „Descoperiți în poezia *Plumb* de G. Bacovia, în funcție de părerea și intuiția personală, termenii cu o încărcătură semantică deosebită, de la care iriază întregul text”, „De ce anume pe acestea le considerați ca atare?”, „Precizați cu ajutorul dicționarului explicativ cuvintele *plumb cavou, amor, aripi*. Notați în caiete toate sensurile acestor cuvinte”, „Găsiți pentru cuvintele *plumb, amor, aripi* determinative (ex. *amor trist, soldățul de plumb, aripi mici*)”, „Transformați în comparații următoarele îmbinări: *aripi de plumb, amor de plumb*”, „Imaginați-vă o pasăre cu aripi de plumb. Ce puteți spune despre ea sau, în genere, despre niște aripi de plumb?”, „În ce contexte / circumstanțe putem vorbi despre aripi de plumb / un amor de plumb?”, „Ce stări sugerează în subtextul poeziei *Plumb* expresiile *amor de plumb, aripi de plumb*?” – iată câteva formulări de sarcini-întrebări, pe care profesorul le poate propune elevilor în procesul interpretării limbajului poeziei *Plumb* de G. Bacovia. După cum lesne se poate observa din înseși întrebări, elevii, pentru a putea să surprindă semnificațiile îmbinărilor *amor de plumb* și *aripi de plumb*, mai întâi au fost solicitați să precizeze sensurile de dicționar ale cuvintelor respective, ulterior să „observe” posibilitățile de combinare a lor prin găsirea unor de-

terminative, să închipuie niște situații / contexte / circumstanțe în care *aripile, amorul* pot fi / sunt *de plumb* și, în final, să comenteze sugestia figurilor de limbaj atestate în poezie. Această modalitate de lucru, cu certitudine, îi va ajuta să descifreze mult mai ușor semnificațiile expresiei poetice.

Datorită densității sugestiei, expresia poetică este *deschisă multiplelor interpretări*. Tocmai din această cauză profesorul va evita adevărurile în ultimă instanță. Or, în practica școlară, dar și într-o serie de suporturi metodice, bareme de evaluare profesorii / autorii de ghiduri insistă asupra unei idei / afirmații ca fiind definitorie. Un text / o expresie poetică e înțeles / înțeleasă doar într-un singur fel, se admite doar o singură interpretare a lui / a ei și aceasta cam simplistă de multe ori. Totul sau aproape totul se reduce la „Ce a vrut să spună autorul în această poezie?” sau „Formulați ideea principală a poeziei”. În vederea evitării unor astfel de întrebări / sarcini de lucru și a afirmării ideii că „opera de artă, formă încheată și închisă în perfecțiunea sa de organism perfect dimensionat, este în același timp *deschisă*, oferind posibilitatea de a fi interpretată în cele mai diferite feluri, fără ca singularitatea ei cu neputință de reprodus să fie prin aceasta lezată” (5, p. 19), profesorul va recurge la un șir de procedee interactive, cum ar fi: *dezbaterea, licitația de idei, discuția în contradictoriu, adoptă o poziție!, discuția circulară, brainstormingul, brainstormingul cu mapa de imagini* etc. În fiecare din acest caz este important ca profesorul, care are rolul de moderator, să ceară de la elevi argumentele de rigoare în susținerea unui punct de vedere, să le propună mai multe variante-idei / opinii de interpre-

tare și, pe parcurs, să sintetizeze ideile enunțate. Astfel, sugestia metaforei „acoperă-mi inima cu umbra unui copac” (poezia *Emoție de toamnă* de N. Stănescu) poate fi discutată din perspectiva mai multor idei: umbra – antiteză a luminii, umbra – imaginea lucrurilor trecătoare, umbra – semn al morții, umbra – cea care menține relațiile cu cei vii, umbra – loc de refugiu din arșița soarelui etc. În final, nu este neapărat nevoie, așa cum se obișnuiește, să se afirme că „metafora respectivă sugerează exclusiv eventuala despărțire”. Or, fiecare dintre afirmațiile de mai sus poate fi acceptată deopotrivă. Însușirea și acceptarea conceptului de operă deschisă va avea / trebuie să aibă neapărat un impact pozitiv asupra elevilor în ceea ce privește renunțarea la „autorul a vrut să redea / să afirme...”, „ideea principală a poeziei este...”.

Modul în care se organizează, sintagmatic, cuvintele în enunțul liric este deosebit de semnificativ, de aceea un alt obiectiv important pe care urmează să-l realizeze elevii în procesul cercetării / interpretării limbajului poetic vizează tocmai această trăsătură specifică a lui – *neconcordanța între distanța dintre planul paradigmatic și cel sintagmatic al limbajului poetic*. Întrucât „limbajul poetic își are propria sa topică determinată de substanța-i afectiv-emoțională, mobilul celor mai neașteptate asocieri de percepții, senzații și reflecții” (3, p. 70), elevii vor desprinde semnificațiile limbajului analizând modul de plasare a termenilor paradigmatic apropiați (în vecinătate, la mare distanță) sau a celor care aparțin unor paradigme îndepărtate, deplasările topice, asocierile de cuvinte (șocante, firești etc.). Elucidarea în continuare a rolului topicii / a deplasărilor de orice natură, adică a neconcor-

danței dintre planul sintagmatic și cel paradigmatic, este o operație necesară, mai ales pentru elevi. Drept exemplu de întrebări-sarcini ce îi vor ajuta pe aceștia să analizeze limbajul poetic al aceleiași poezii, *Plumb*, de G. Bacovia din această perspectivă pot servi și următoarele: 1. Numiți formele paradigmatic de număr și de determinare (articulat hotărât / nehotărât – nearticulat) ale substantivului *aripă* (ex.: aripă – aripi, aripa – aripile, o aripă, niște / unele, unor aripi); 2. Precizați cu ce forme paradigmatic de număr și de determinare apare substantivul *aripile* în poezia *Plumb*; 3. Înlocuiți forma de substantiv articulat hotărât, plural, feminin a cuvântului *aripile* cu cea de substantiv articulat nehotărât, plural, feminin (niște aripi) (ex.: *Și-i atârnav niște aripi de plumb*); 4. Comentați varianta originală (*Și-i atârnav aripile de plumb*) cu cea modificată (*Și-i atârnav niște / unele aripi de plumb*), pronunțându-vă asupra rolului formei hotărâte, plural a substantivului în cauză; 5. Substituiți forma de plural a substantivului *aripi* prin cea de singular (articulat hotărât / nehotărât) și rescrieți versul (ex.: *Și-i atârnav aripa / o aripă de plumb*); 6. Precizați rolul formei de plural (articulat hotărât / nehotărât) a substantivului *aripi* atestat în poezie, referindu-vă și la varianta modificată a versului respectiv (*Și-i atârnav aripa / o aripă de plumb*).

Pentru a sesiza mai bine distanța dintre planurile paradigmatic și sintagmatic, elevilor li se va propune pe parcurs să analizeze sintagmele neordinare, șocante, inedite atestate în poezie (ex.: *amor de plumb, aripi de plumb, ...amor întors*). Astfel, prin diverse sarcini de lucru, ei vor ajunge la înțelegerea că *aripi de plumb* este, de fapt, un oximoron, că asocierea acestor

doi termeni este surprinzătoare, întrucât cei doi termeni din start se resping prin înseși sensurile lor primare / de dicționar. Tot în acest context elevii vor sesiza și o altă trăsătură a limbajului – faptul că el este *alogic*. În această ordine de idei, Alexandru Macedonski susținea că „logica poeziei este nelogică față de proză, și tot ce nu e logic, fiind absurd, logica poeziei este prin urmare însuși absurdul”. Anume din cauza că este illogic, limbajul poetic permite cele mai neașteptate organizări sintagmatice, care nu pot fi trecute pur și simplu cu vederea în procesul interpretării limbajului unei poezii. Afirmatia „acoperă-mi inima cu ceva, / cu umbra unui copac sau mai bine cu umbra ta” este tot atât de illogică precum și „Șuier luna și o răsar, și o prefac / într-o dragoste mare”. Absurdul, afirmațiile paradoxale dau naștere ambiguității, care înseamnă provocare. Provocarea, la rândul ei, este un bun prilej pentru profesor de a include elevii în diverse activități de lucru pentru a analiza ineditul expresiei, pentru a-i descifra sensurile ascunse și multiple. Iată un exercițiu care poate fi sugerat de caracterul alogic al poeziei *Otrăvuri* de M. Sorescu:

*Eu (eul poetic) am intrat în sângele ierbii, munților, apelor, cerului.*

*Iarba simte că .....*

*Munții devin .....*

*Apele par .....*

*Cerul .....*

*Pietrele .....*”.

Evident că și în cazul poeziei scriitorului, și în cel al variantelor propuse elevii vor remarca sensul, prin excelență, conotativ al limbajului poetic, caracterul inedit al lui. Astfel, ei vor ajunge să sesizeze originalitatea

limbajului poeziei în cauză și, implicit, a creației scriitorului. Or, tocmai această originalitate de expresie / de limbaj îl și deosebește pe un scriitor de altul și nu tema, motivele sau stările sufletești trăite de eul liric. Este o axiomă pe care trebuie s-o ia în considerație fiecare profesor de literatură și, evident, elevii în rol de interpreți ai textului literar liric.

Cât privește alte tehnici care pot fi utilizate în procesul interpretării/receptării operelor lirice, menționăm și următoarele:

#### *1. Brainstormingul cu mapa de imagini*

Ca metodă de lucru, brainstormingul cu mapa de imagini valorifică asociația mentală a fiecărui elev, stimulează ideile, evită blocajul de orice natură (cognitiv, emoțional). Procedura de aplicare a metodei respective este următoarea:

- După lectura cognitivă a poeziei, se lansează problema în fața clasei (ex.: „Ce realitate descoperă / creează G. Bacovia în poezia *Lacustră*?”);
- Se organizează un brainstorming oral cu clasa (elevii propun diverse variante de răspuns, manifestând o imaginație total liberă);
- Se prezintă clasei o imagine (ex.: *Îngerul călător* de Gustav Moreau);
- Urmează brainstormingul individual (în tăcere) inspirat de imagine. (Fiecare elev notează toate ideile ce-l „asaltează” în urma receptării imaginii, având ca reper întrebările: „Ce sugerează imaginea?”, „Ce idei îți apar privind-o?”);
- Pentru a obține cât mai multe idei, profesorul poate recurge la a doua imagine, asemănătoare cu prima ori total diferită din punctul de vedere al atmosferei create, procedura de lucru fiind aceeași;
- Se formulează concluzia pe marginea problemei enunțate, pornindu-se

de la ideile expuse pe parcursul brainstormingului (ex.: „Autorul creează / descoperă în poezia *Lacustră* o realitate care îi strivește orice inițiativă de a intra în contact cu lumea, desființându-l ca individ”).

Menționăm că profesorul, optând pentru lucrul în grup ca formă de organizare a activității elevilor, poate formula chiar din capul locului mai multe întrebări (ex.: „Ce stări trăiește eul liric al poeziei?”, „Care sunt obsesiile eului liric?”, „Care sunt simbolurile poeziei și ce sugerează ele?”, „Ce temă abordează autorul în opera respectivă?”, „Care sunt motivele ce contribuie la realizarea temei?” etc.), fiecărei echipe revenindu-i una dintre ele. Brainstormingul se organizează în baza aceiași / acelorași imagini. Desigur, profesorul va alege cu mult discernământ imaginea / imaginile care va / vor provoca asociațiile mentale ale elevilor și care-i va / vor ajuta totodată să soluționeze sarcinile de lucru.

## 2. *Jocul figurilor de stil*

Este un procedeu care contribuie la dezvoltarea capacităților creative ale elevilor, a imaginației, având la bază asociația și compararea ca operații ale gândirii. Procedura de aplicare a tehnicii respective este următoarea:

– Se propun elevilor termenii-cheie ai poeziei (ex., poezia *Iarna* de V. Alecsandri – iarnă, nori, troiene, fulgi, plopi, întindere, sate, soare, sanie);

– Elevii atribuie fiecărui cuvânt însușiri, acțiuni neobișnuite, obținând astfel sintagme inedite. Pentru a le facilita munca, profesorul le poate oferi următorul model:

iarna (cum este?) ....., ....., ....., .....  
iarna (ce face?) ....., ....., ....., .....  
întindere (ce fel de?) ....., ....., ....., .....  
fulgii sunt asemenea .....

– Se discută, din perspectiva originalității și a conotațiilor, îmbinările de cuvinte formate („Care place mai mult și de ce?”, „Ce semnificații comportă?”);

– Elevii selectează din operă îmbinările de cuvinte în componența cărora intră termenii-cheie cu care au lucrat până în acest moment (cumplita iarnă, iarna cernă, nori de zăpadă, troiene lungi, călătoare, fulgii zbor, plutesc ca un roi de fluturi albi etc.);

– Se compară îmbinările de cuvinte alcătuite de elevi cu cele din text; („În ce măsură s-au apropiat de variantele scriitorului?”, „Care sunt asemănările, deosebiri?” etc.);

– Se descifrează conotațiile sintagmelor atestate în operă, avându-se în vedere ineditul expresiei, forța de sugestie, viziunea autorului asupra celor descrise, stările trăite, materializate în sistemul figurilor de stil.

În alte cazuri, elevii, uniți în grupuri, rezolvă sarcini de lucru diferite, cum ar fi: să găsească epitete pentru termenii-cheie ai operei, propuși de profesor (grupul I), să construiască expresii metaforice cu aceiași termeni (grupul II), să alcătuiască comparații (grupul III), personificări (grupul IV). În continuare, procedura de lucru rămâne aceeași: expresiile elevilor vor fi comparate cu ale scriitorului, atestate în text.

## 3. *Pictura verbală*

Pictura verbală constă în analiza poeziei de o așa manieră, încât elevul ar avea parcă în față pânzele pictate în baza tablourilor desprinse din opera literară. Astfel, în desenul descris elevii vor opera cu noțiuni precum: fundal, prim-plan, plan secund, contururi, tonalități calde / reci, pată de culoare, armonii cromatice, tonuri stinse, compoziție mono- / biplanică, contrastul /



asemănarea planurilor, atmosferă, stări sufletești etc.

Interpretând, bunăoară, poezia *Lacul* de M. Eminescu prin intermediul picturii verbale, elevii își vor imagina că au în față trei pânze, acestea corespunzând celor trei tablouri ale operei: a) imaginea lacului, b) idila închipuită, c) consemnarea unei realități triste (trezirea din vis). Întrebările profesorului vor ține tocmai de noțiunile-cheie indicate mai sus. Iată câteva dintre ele: „Ce alcătuiește prim-planul/ planul secund, fundalul pânzei întâi/a doua/a treia?”, „Numiți detaliile care compun imaginea lacului, a idilei, a suferindului din iubire”, „Ce culori domină în fiecare dintre aceste planuri?”, „Raportați culorile respective la stările sufletești trăite de eul liric”, „Cum sunt distribuite culorile și cum contribuie ele la crearea atmosferei?”, „Care este rolul planului secund / al fundalului în transmiterea mesajului?”, „Care sunt

petele de culoare ce conferă lumină prim-planului / planului secund / fundalului?”, „Ce tonalități (calde, reci) domină tabloul?”, „Comparați tonurile și atmosfera celor trei pânze. Prin ce se aseamănă / se deosebesc ele?”, „Care este motivul schimbării acestor tonalități de la o pânză la alta?”, „Ce procedeu a utilizat pictorul pentru a scoate în evidență, din punctul de vedere al cromaticii, al stărilor de spirit create, asemănarea dintre pânza întâi și cea de-a doua ori deosebirea dintre pânza întâi și pânza a treia?”, „Intitulați fiecare dintre pânze”. Desigur, întrebările pot continua. Important este ca toate să-i ajute pe elevi să pătrundă în atmosfera poeziei, să înțeleagă specificul compoziției, asemănarea și contrastul planurilor celor trei tablouri, efectul armoniilor cromatice, în special în tablourile întâi și al doilea, rolul detaliilor în transmiterea unei stări de spirit ori a mesajului în genere.

### Referințe bibliografice

1. Grigore Țugui, *Interpretarea textului poetic*, Editura Universității „Al. Ioan Cuza”, Iași, 1997.
2. H. F. Plett, *Știința textului și analiza de text*, Editura Univers, București, 1983.
3. Constantin Parfene, *Teorie și analiză literară*, Editura Științifică, București, 1993.
4. Camil Petrescu, *Eminescu și esențele în Literatura română. Manual pentru clasa a XII-a, liceu*, autori M. Cimpoi și Constantin Șchiopu, Editura Litera Educațional, Chișinău, 2009.
5. Umberto Eco, *Opera deschisă*, Editura pentru Literatură, București, 1969.

