DEVELOPING PRAGMATIC COMPETENCE THROUGH LITERATURE AND FILM

Conf. univ. dr. Eva Monica SZEKELY
Universitatea „Petru Maior", Târgu-Mureş

Abstract

Starting from a new paradigm for teaching and learning based on models of pedagogy of mind and mutual comprehension and from general education, the present paper is to debate on the importance of the strategies of pragmatical competence education by means of what it is called the 'pedagogy of the mind through mutual comprehension'. Such pedagogy deals with the transfer of conflicts between generations, cultures, religions or nations in the field of Culture by re-reading and, consequently, by re-writing some universal archetypes, as reflected in literature and/or film (e.g.Other vs. I, Alterity and/or Identity, Foreign vs. Native, Colonizer vs. Colonized, 'Globalizer vs. Globalized', Marginal vs. Central; 'the misunderstood' that becomes understood through self-mirroring in story-reading and story-telling).

The narrative of the self and/or the film of one's identity construct dichotomies meant to lead to self-knowledge by transposing texts and/or contexts; biographies, stories, nations, cultures, identities etc become exchangeable and provide solutions to identity crisis. Following Erich Fromm and H. S. Sullivan's ideas, the paper assumes that such educational phenomenon reveals some pragmatical problems like keep to the topic, give relevant contributions to the conversation, adjust to the interlocutor and to be sensitive to the social context and implicit conversational rules. One of several contributing causes could be limited opportunity spending time and playing with other students/ people, hereby losing an important occasion for practising social interaction in a more egalitarian setting. Pragmatic competence in combination with brain damage is a very complex issue. The aim of the study is to try to find environmental factors that potentially can affect the students pragmatic ability. Hypothetically adults in the students environment may involuntarily enhance the potential pragmatic problems of the young people, by giving too much support and not providing the student with the communication challenges which typically developing students are confronted with. To a large extent impaired pragmatic ability may contribute to a lack of participation in society. Participation emerges through interplay between literature and movies, between the individual and social roles, between school and the environment.

1. Competența pragmatică (germ. *pragmatisch*, în relație cu un scop uman definit: Kant) şi necesitatea ei decurge din perenitatea şi omniprezența comunicării, din condițiile mereu schimbate ale acesteia, comunicare ce nu poate fi decât socială şi nu poate fi concepută decât discursiv; abordează limbajul ca fenomen în trei situații diferite: discursivă, comunicativă şi socială. Pentru Aristotel, aşa cum reiese din *Retorica* sa, propunătoare a unor principii active (Scientia vivendi et agendi / ştiință a posibilului), importante sunt bazele etice, psihologice şi dialectice ale discursului, ceea ce imprimă un acut caracter filosofic acestei preocupări, făcând din retorică o antistrofică a dialecticii, menită să extindă dominația logosului şi asupra domeniului *opinabilului* (valori, credințe, aparențe, verosimil – care nu avea o tekhne adecvată şi, prin urmare, scăpa de sub jurisdicția logosului) – prin reconvertirea psihologică a logicului, în încercarea de a pune ordine în domeniul verosimilului şi al valorilor).

Pragmatica este considerată mai degrabă analoaga poeticii decât a dialecticii, deşi inițial s-a manifestat ca activitate rațională ce acționează în domeniul valorilor, al aleatoriului, al

BDD-A23572 © 2009 Editura Universităţii „Petru Maior"
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 00:56:09 UTC)

verosimilului şi al probabilului prin argumentare, deci o activitate care organizează teoria argumentației. În consecință, printr-o reinterpretare, venită dinspre poetică , miza competenței pragmatice instituie **o analiză despre creativitate dominată de regulile retoricii** vs. o creativitate a figurilor şi a tropilor ce recomandă regulile textului literar. Mai mult, figurile şi tropii, în speță metafora, sunt mijloace de cunoaştere, fragmente de text ce contribuie la construcția textuală a semnificației, acestea fiind coordonatele in jurul cărora vom construi discursul de față.

2. Dimensiuni creative, etice/ morale ale mimesis-ului educațional

„Modalitatea în care mimesis-ul este privit ca un comportament corelativ în care un subiect se angajează în mod activ în «a face pe cineva similar cu un Altul» disociază mimesis-ul de definiția sa ca simplă imitație" (Spariosu, 1984). Prin urmare, **diferența** este principiul mimesis-ului, al modelării educaționale şi sociale, o libertate productivă şi nu eliminarea ambiguității; mimesisul contribuie la abundența de imagini, cuvinte, gânduri, teorii şi acțiune, fără a deveni el însuşi tangibil". Prin urmare, mimesis-ul se împotriveşte teoriei şi construieşte o lume a iluziei, a aparențelor, a esteticii şi a imaginilor, în care lumile existente sunt adecvate, schimbate şi re-interpretate. Imaginile sunt parte din existența noastră materială, dar ne şi leagă în mod mimetic experiența realității de subiectivitate şi sugerează „o experiență senzorială, care există dincolo de referința la realitate" (Spariosu: 1984: 48) .

Vom încerca astfel să găsim răspunsuri parțiale şi niciodată definitive următoarelor probleme (v. şi lucrarea Educarea comunicării verbale şi nonverbale**):**

- Cum construim, ca (viitori) dascăli, experiențe (şi) de învățare socială care să aibă ca finalitate înțelegerea culturii, a adevărurilor plurale, a identităților noastre plurale, a formelor plurale ale realității?

Implicații pedagogice: Conceperea lecției / a activităților didactice ca mimesis, adică la intersecția dintre viață, realitate şi artă, urmărind prin această generalizare tocmai o reprezentare mai cuprinzătoare pe de o parte a vieții, pe de altă parte a formării studenților, oferindu-le iluzia verosimilității şi a veridicității. De-construcția (J. Derrida) continuă a lumii artei şi re-construcția propriei vieți, prin experiențe de descentrare a lumii şi de fragmentare socială şi culturală ne vor ghida în această încercare de conturare a unor repere pentru o pedagogie a minții prin comprehensiune reciprocă.

- Cum inducem creativitatea pe parcursul acestor activități?

Implicații pedagogice: Contrar ideilor exprimate de unii autori, creativitatea nu este localizată în emisfera dreaptă (Roco: 2001: 53). Biologul Dahlia Zaidel (1984) consideră că artiştii au abordări variate şi diferite, descoperirea presupunând demersul în ambele emisfere.

BDD-A23572 © 2009 Editura Universității „Petru Maior"
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 00:56:09 UTC)

Prin urmare, creativitatea presupune abordări ce implică „creierul total" şi complementaritatea activităţilor ambelor emisfere cerebrale (stânga-dreapta) şi rezolvarea unor conflicte / opoziţii de genul: cognitiv vs. non-cognitiv, raţional vs. afectiv, verbal vs. nonverbal / paraverbal, simbolic vs. iconic. Prin urmare, acest gen de activităţice bazate pe sincretismul artelor şi al limbajelor, combinând şi diversificând mijloacele şi canalele de comunicare vor induce creativitatea şi vor fi o cale a dezvoltării sociale/ (inter)personale.
În acest fel, dascălul devine acel personaj care nu numai trezeşte, ci şi "deşteaptă": "Este vorba despre deşteptarea politică la lume şi la prezenţa lucrurilor"; "deşteptarea etică la celălalt şi la coprezenţă" (J. R. Resweber, 1988), conform „noilor pedagogii", prin tehnici centrate pe simbioza dintre comunicarea simbolică şi iconică / verbală/ nonverbală/ paraverbală.

Socializarea şi **raţiunea** reprimă comportamentul „natural" al omului, iar arta asigură un „refugiu pentru comportamentul mimetic". Mimesis-ul estetic asimilează realitatea socială fără a subordona natura astfel ca subiectul să dispară în lucrarea de artă, iar lucrarea de artă permite o reconciliere cu natura. J. Derrida foloseşte conceptul de mimesis în relaţie cu textele, care nu sunt dubluri disponibile aflate mereu în relaţie cu ceea ce le-a purces. Textele sunt considerate „indisponibile" şi „copii" întrucât ele se referă mereu la ceva care le-a precedat şi sunt, aşadar, „niciodată originea, niciodată interiorul, niciodată exteriorul, dar mereu dublura". Textului mimetic (care începe mereu în calitate de dublură) îi lipseşte un model original, iar intertextualitatea sa inerentă cere deconstrucţia".

La nivelul strategiilor didactice abordate, sincretismul limbajelor / artelor considerăm că va crea cadrul pluralismului comunicativ pentru dezbaterea problemelor de etică/ morală şi a modului în care se insinuează axiologicul în aceste creaţii artistice. Problema alterităţii este una din marile provocări ale erei postmoderne, este un paradox postmodern care afirmă capacitatea umană de relaţie şi de definiţie a sinelui, şi aceasta într-o vreme în care se manifestă individualismul, diferenţa, specificitatea. Este un domeniu în care sunt absorbite extremele, captând energia lor şi creând un laborator de experienţe care încântă **sensibilitatea umană şi stimulează creativitatea.**

3. Cognitiv şi non-cognitiv în comunicare. Complementaritatea comunicare simbolică vs. comunicare iconică – premisă a creativităţii şi a dezvoltării personale

Interesul meu particular în această lucrare, la nivelul conţinuturilor, se va opri asupra relaţiei dintre concepţia filmică ingenioasă şi dramatizarea unor probleme de etică şi religie în ceea ce priveşte romanul lui Marin Preda, *Cel mai iubit dintre pământeni* (1985) şi filmul cu acelaşi titlu având ca scenariu adaptarea acestui roman, în regia lui Stere Gulea (1995). La nivelul strategiilor didactice abordate, sincretismul limbajelor artelor considerăm că va crea

BDD-A23572 © 2009 Editura Universităţii „Petru Maior"
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 00:56:09 UTC)

cadrul pluralismului comunicativ pentru dezbaterea problemelor de etică/ morală şi a modului în care se insinuează misticul/ religiosul în aceste creaţii artistice. Vom porni de la:

- conceptul de moralitate după Z. Bauman (2000, p. 93): „Moralitatea înseamnă mai mult decât a ne pune alături "umăr lângă umăr", unul cu altul, dizolvaţi într-un "noi" colectiv; moralitatea înseamnă a fi "pentru" Celălalt, pe care îl am în faţă, fără să mă preocupe reciprocitatea, adică mişcarea lui către mine; moralitatea nu subzistă dincolo de proximitatea relaţiei, adică de acea stare de percepere a Celuilalt ca diferit şi totodată ca semen aflat aproape fizic şi psihic."
- noul umanism propus de Emmanuel Levinas (*Între noi. Încercarea de a-l gândi pe celălalt*, 2003): pune în valoare dimensiunea etică a Legii scrise, prin care teama de Dumnezeu se manifestă ca teamă pentru celălalt om: „Umanitatea poate cu adevărat genera sau opri violenţa; ea nu se manifestă cu adevărat decât ca grijă pentru aproapele şi conştiinţă a proximităţii reale a Alterităţii Absolute, Dumnezeu, în fragilitatea chipului fiecărui om."

Inspirat de spiritul mesajului biblic, noul umanism nu se mai susţine deci pe raţiunea concepută ca un limbaj abstract, universal şi anonim, ci pe devotament, deschidere şi responsabilitate, consacrând morala dragostei, a sincerităţii, înţelepciunea şi responsabilitatea omului. Altfel spus, umanul îşi face apariţia atunci când un subiect, în mod paradoxal, este responsabil pentru celălalt înainte de a se preocupa de propria persoană.

Problema alterităţii este una din marile provocări ale erei postmoderne, este un paradox postmodern care afirmă capacitatea umană de relaţie şi de definiţie a sinelui, şi aceasta într-o vreme în care se manifestă individualismul, diferenţa, specificitatea. Este un domeniu în care sunt absorbite extremele, captând energia lor şi creând un laborator de experienţe care încântă **sensibilitatea umană.**

Timothy JAY, profesor american, doctor în psihologie cognitivă şi specialist în psihologia limbajului, în lucrarea sa intitulată *The Psychology of Language* (Prentice Hall, New Jersey, 2003, 604 p.) se preocupă şi de relaţia dintre natura sunetelor (armonie – zgomot, strigăt – ţipăt – cântec de leagăn, pop, rock ş.a.) şi efectul lor de sens. Din perspectiva psihologică, Jay dedică un capitol întreg fundamentului neurologic, folosind informaţii foarte recente din literatura neuroştiinţei, care îi permit *să introducă în ecuaţia limbajului aspectul emoţional* (trecut cu vederea de studiile de specialitate de până acum).

În linia trasată de Lamendella (1977), care atrage atenţia asupra rolului jucat în comunicare de sistemul limbic („răspunzător" de comportamentul instinctiv – hrănirea, împerecherea, apărarea, atacul), vom aborda problema lateralizării proceselor cognitive, arătând că zonele din creier implicate în înţelegerea simbolurilor, respectiv în producerea

BDD-A23572 © 2009 Editura Universităţii „Petru Maior"
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 00:56:09 UTC)

imaginilor, interacționează cu zonele subcorticale legate de aspectele emoționale ale limbajului. Conform profesorului Jay, afaziologia, tehnicile computerizate de imagistică craniană, neurochirurgia şi studiile Wada, toate conlucrează la furnizarea dovezilor necesare.

Pornind de la *teorii ale percepției vorbirii, ale recunoaşterii cuvintelor* (natura referinței, a semanticii, organizarea lexiconului mental, accesul lexical şi reliefarea teoriei conecționiste a lui Seidenberg şi McClelland – care se impune tot mai mult in ultimul timp), *procesarea frazelor* (unde se acordă atenție şi factorilor care influențează înțelegerea frazei de exemplu, *diferențele individuale reflectate* de *prozodia afectivă*) precum şi câteva *modele ale producerii vorbirii care încorporează gestica*: modelul integrat al lui McNeill şi modelul autonom propus de Krauss), procesul citirii şi al scrierii, toate încorporează aspectul social şi emoțional şi presupun abordări integrate cu cel cognitiv. Prezentăm mai jos şi un tabel de sinteză care face transparent mesajul acesta:

Verbalul /Textualul / cuvântul / literatura / logocentrism / conceptele/ reprezintă	**Vizualul /Filmul / imaginea / antropocentrism / construcţii/ relaţii prezentifică**
• antrenează în primul rând cognitivul/ funcțiile nervoase superioare de la nivelul cortexului (logica, generalizarea, abstractizarea) par a raporta de aici ce se petrece departe; • primează logosul, gândirea / raționalitatea ca mediatoare a experiențelor / funcția reprezentării prin care influențează cititorii stârnindu-i, provocându-i să facă presupuneri, să emită ipoteze să descrie situații/ stări ale lumii cu privire la • Moarte / viață • Hazardul - întâmplarea şi necesitatea • Drame ale alegerii / situații limită • Credința / necredința • Sacrificiul, privarea de libertate, dilema, • Omul/ Celălalt / D-zeu / Alteritatea absolută • în care **componentele cognitive dominante** sunt relaționate / corelate/ **întregite** cu cele **afective**: direct, prin folosirea vocii, a intonației, a ritmului şi a cadenței, a ritmului de lectură adecvat situației	• aranjamentele de sunet şi lumină – ambianța eficace avansării de răspunsuri afective / non-cognitive / sistemul nervos autonom • fascinează întrucât primează viul, trăitul: prin tehnicile cinematice ne transportă „dincolo" / ne transpun în miezul unei experiențe, care însă ne domină, ne înghite, ni se impune • Creează sentimentul prezenței în mijlocul evenimentului prin **trezirea emoțiilor** fără medierea funcțiilor nervoase superioare • Dispoziții specifice spectacolului/ audienței/ scenei/ implicarea ca actor / empatia / influențează înțelegerea şi atenția şi, în multe cazuri, înțelepciunea practică prin acceptarea unor anumite tipuri de valori • direct, prin folosirea efectelor speciale ale culorilor, reflexele luminii şi umbrei, sunetele, gesturile, muzica, cadența şi ritmul mişcărilor etc. • în care **componentele noncognitive / afective dominante** sunt relaționate / corelate/ **întregite** cu cele **cognitive**: direct, prin folosirea vocii, a intonației, a ritmului şi a cadenței, a ritmului de lectură adecvat situației

Prin urmare, vom porni de la aceste rezultate ale cercetării aspectului emoțional şi social în utilizarea limbii (discursul în conversație şi narațiune, rolul povestirii, al glumelor şi al umorului), al sensurilor figurate - inclusiv metafora, ironia, sarcasmul, idiomul, înjurătura),

BDD-A23572 © 2009 Editura Universităţii „Petru Maior"
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 00:56:09 UTC)

dezvoltarea limbii (la nivelurile fonologic, lexical şi gramatical), şi de la premisa că strategiile ce vizează abordarea integrată a verbalului (cuvânt/ simbol) şi nonverbalului (imagine, gest, ton, intonație, ritm, prozodie afectivă etc.) în strategiile didactice comunicare sunt cu o mai mare eficiență educaționale.

4. Activități de analiză şi sinteză comparativă: fragmente de text(e) vs. scene/ imagini din film

Prin utilizarea sincretismului artelor în *comunicarea didactică* pledăm pentru renunțarea la înțelegerea pasivă, care nu aduce nimic nou în înțelegerea discursului, ci îl dublează doar, țintind, ca spre o limită supremă, spre reproducerea deplină a ceea ce este deja dat în discursul inteligibil, fără a ieşi din contextul lui şi fără a îmbogăți cu nimic „ceea ce este inteligibilul." Acest fapt duce la ideea că „în viața reală a limbajului, orice comprehensiune concretă este activă: ea implică ceea ce trebuie înțeles în orizontul obiectual-expresiv propriu şi este indisolubil legată de un răspuns, de o obiecție sau de o consimțire motivată. Într-un anumit sens, primatul aparține răspunsului, ca principiu activ; el creează un teren propice înțelegerii, o pregăteşte activ şi interesat. Înțelegerea nu se maturizează decât în răspuns. Înțelegerea şi răspunsul sunt dialectic contopite şi se condiționează reciproc, nu se pot concepe separat" (Bahtin, 1982, pp. 101- 103). Prin urmare:

- ceea ce elevul nu poate învăța prin propria experiență despre natura umană / morală poate învăța prin mijlocirea experienței altora, personaje literare, pe calea narațiunii;
- adolescența mai ales e timpul studiului istoriei şi al caracterelor umane prin intermediul fabulelor / dilemelor etice;
- pentru a putea ajunge la generalizarea pe care o presupun noțiunile morale, tânărul trebuie să dobândească un repertoriu de impresii, reprezentări asociate întotdeauna unui sentiment trăit, şi nu unei percepții, filmul, imaginile venind în sprijinul suplinirii experienței;
- stare afectivă odată trăită de subiect, va fi stocată mnezic ca şi imaginea mentală pe care o însoțeşte, numai prin mijlocirea sentimentului trăit, de care intelectul ia act ca de o semnificație a reprezentării.

Unicitatea subiectului uman (personaj literar şi / sau elev/ cititor) poate să contribuie la revigorarea moralei contemporane. Cu cât mai repede se înțelege că fiecare eu este ireplasabil, ca relațiile dintre euri sunt asimetrice, cu atât mai repede se manifestă o anumită atitudine (deschidere, toleranță) înainte de constituirea relațiilor. Noi nu este pluralul lui eu, spune Lévinas, nu este un rezultat de însumare. Relația cu Celălalt nu este ireversibilă, şi este în mod esențial neegală: "Eu are întotdeauna o responsabilitate mai mare decât a tuturor." Pascal Bruckner crede că este periculos să dai răspunsuri vechi unor probleme noi şi mizează pe

BDD-A23572 © 2009 Editura Universităţii „Petru Maior"
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 00:56:09 UTC)

măreția omului; Lipovetsky propune inteligența responsabilă şi umanismul aplicat, iar Bauman vede în epoca noastră zorii unui nou început pentru etică. Cultivarea imaginarului, valorizat ca spațiu al creativității literare şi ştiințifice, îşi are resursele în capacitatea de a se mira a celui educat, comunicarea morală fiind strâns legată de euristică şi hermeneutică. Astfel, mirarea incită la reconstrucție poetică şi speculație, "puterea imaginarului fiind coextensivă celei a inconştientului"; el "nu e altceva decât scrierea lumii la marginea inconştientului". De fapt, spune Resweber, orice strategie pedagogică viabilă constă în "a deschide fantasma hranei sufleteşti spre imaginarul culturii şi totodată a descărca subiectul de fantasma cu care era încărcat la plecare" (1988, p. 99), acesta fiind şi axul intenționalității pedagogice a discursului nostru despre relația dintre educație şi comunicare în genere, comunicare morală cu deosebire.

Redăm mai jos câteva sugestii interpretative privind combinarea răspunsului afectiv/ non-cognitiv şi cognitiv cu privire la text/ film - soluție pentru puținătatea noastră metafizică:

RELAȚIA CUVÂNT-SIMBOL-IMAGINE

Cel mai iubit dintre pământeni, de Marin Preda

(Relația incipit-final - fragmente)

Cartea / textul / cuvântul /		
cuvânt/noțiune/cognitiv/limbaj rațional	***Simbolul care deschide spre interpretare / motive cheie din text***	***Imagine/ afectiv/ emoție/ sentiment***
Moartea e un fenomen **simplu** în natură, numai oamenii îl fac **înspăimântător**. Vorbesc de **moartea** naturală, care adesea e o dulce ispită. Înainte de a fi depus aici, în celulă, din care nu voi mai ieşi decât pentru a intra într-o **captivitate** perpetuă, în plimbările mele solitare pe la marginea oraşului, pe poteci, uitându-mă în jos şi privind **pământul**, un sentiment senin se insinua în sufletul meu, la început de dragoste pentru el, **pământul negru, tăcut, liniştit, apoi de atracție, de dorință, un fel de melancolie, de nostalgie blândă, de a mă culca pe el şi a rămâne acolo, întins pentru totdeauna.** Ceea ce şi făceam, stând cu ochii spre cer, până ce adormeam. Mă trezeam copleşit de un adânc sentiment de regret: de ce m-am mai trezit? Dar **moartea violentă**, **sinuciderea**, la care eşti împins de către oameni? Tandra nepăsare față de lume te poate stăpâni într-adevăr numai când	generalizarea pe care o presupun noțiunile morale impune ca tânărul să dobândească un **repertoriu de impresii, reprezentări** generate de cuvintele-cheie subliniate / inițierea în tainele naturii şi ale vieții / iubirii Cuvintele sunt prea sărace ca să evoce întreaga încărcătură existențială, dramatismul momentului *Cel mai iubit dintre pâmânteni*, de Marin Preda este un asemenea text: personajul, de-a lungul existenței sale trece prin situații-limită în care drama alegerii îi va marca întreaga existență/ conştiință;	**asociate întotdeauna unui sentiment trăit,** şi nu unei percepții; elevii au mărturisit că **memoria afectivă** i-a făcut să evoce participări la înmormântări / pierderea cuiva drag / adolescența mai ales e timpul studiului istoriei şi al caracterelor umane prin intermediul fabulelor / dilemelor etice; Ceea ce elevul nu poate învăța prin propria experiență despre natura umană / morală poate învăța prin **mijlocirea experienței altora,** personaje literare sau actori celebri în filme renumite, pe calea

BDD-A23572 © 2009 Editura Universității „Petru Maior"
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 00:56:09 UTC)

te simţi străin de propria-ţi fiinţă, dar când, dimpotrivă, ai **conştiinţa** că ea este totul? Şi ştii cu certitudine că acest totul nu va mai fi liber niciodată? Închisoarea pe viaţă! /..../ Am mai avut de a face cu **anchetele** şi **justiţia** şi am mai fost **condamnat**, dar nu pe viaţă şi nu fără speranţa de a ieşi curând. Nu fusese chiar curând, dar nici prea târziu ca să nu pot uita. Acum însă descopăr cu **groază** că ei, cei care mă interogau, erau liberi (şi asta se vedea din **pofta cu** care îmi consemnau depoziţia, acele **infame gesturi ale fiinţei animalice** care **se simte trăind fără oprelişti, gestul cu care aplicau o ştampilă, răsfoitul hîrtiilor, mâncatul** unui sandvici, **înghiorţăitul** unui pahar cu apă, **scârţâitul** scaunului sub trupul voinic, ancorat bine în realitate, **uitatul pe fereastră, căscatul, râgâitul, gândul la muierea tânără** pe care o **vor strânge în braţe la noapte**) iar eu nu voi mai fi niciodată ca ei, toate **gesturile** mele vor fi sau îmi vor reaminti că sunt **condamnat să nu mai fiu liber până la moarte...** Dar iată-mă atingând, chiar şi pe un plan secund, miezul existenţei mele şi, ca întotdeauna la cei loviţi, gândul mi se întoarce înapoi, la vremea inocenţei pierdute, când am săvârşit prima infamie. Tinereţea e o **trufie**, rareori o valoare. Cel puţin în cazul meu. Trufia mi-a apărut în **conştiinţă** într-o zi când am citit în Platon următoarea afirmaţie: „Dacă **moartea** ar fi sfârşitul a tot, cei mai câştigaţi ar fi **ticăloşii**, moartea lor i-ar elibera şi de trup şi de păcate... şi **tăcerea** care s-ar lăsa peste mormintele lor ar fi egală cu a celor care au fost vituoşi." Îmi pierdusem de mult **credinţa în Dumnezeu** şi în viaţa viitoare, nu prin vreun proces dramatic, ci pe nesimţite, prin lipsa simplă de credinţă a altora (...). În loc să fiu neliniştit,	Textul/ cuvântul e destul de neutru, foarte greu transmite ceva, mai ales la începutul romanului când încă nu ştim nimic despre drama personajului; transmite ceva mai mult doar la a doua re-lectură, după ce am aflat că eroul fusese condamnat dintr-o eroare provocată de o simplă neînţelegere a sensului literal al unui cuvânt (**ordonanţe** vs. **ordine**) dintr-o scrisoare a unui prieten plecat în străinătate şi urmărit de securitate: "Aştept ordonanţele dumneavoastă..." Rememorarea / scrisul / amintirea fiicei sale/ responsabilitatea faţă de aceasta şi faţă de ceilalţi nu îl lasă pe Petrini/ pe om absorbit cu totul de rolul / sfârşitul care îi este atribuit „de sus" construiesc dihotomiile menite să conducă către auto-cunoaştere prin transpunerea textelor în texte, a textelor în contexte şi a contextelor în texte; biografiile, poveştile, naţiunile, culturile devin **doar prilej de reflecţie** Inspirat de spiritul mesajului biblic, noul umanism nu se mai susţine deci pe **raţiunea concepută ca un limbaj abstract, universal şi anonim** **Problema alterităţii este una din marile provocări ale erei postmoderne, este un paradox postmodern care afirmă capacitatea umană de relaţie şi**	narațiunii **filmul** debutează ex abrupto, cu această scenă, a violării intimităţii familiei Petrini prin intrarea forţată în miez de noapte, în apartamentul familiei, în puterea nopţii (scena erotică, încătuşarea, drumul la miliţie/ securitate, ancheta, condamnarea) **efectele auditive** (muzica sinistră, ritmul cadenţat al paşilor securiştilor) şi **vizuale** (noaptea, umbrele, lumina foarte difuză) potenţează ideea de situaţie limită, o transmit tele-spectatorului Transparența ideii de **situaţie limită groază/ crispare/ nesiguranţă** prin **intensificarea stărilor,** a **emoţiilor** datorită acţiunii automate / elevii au mărturisit că au trăit gesturi reflexe prin declanşarea mecanismelor non/cognitive **(tresăriri de durere, suferinţă, spaimă, înfiorări de empatie, entuziasm etc.)** Narațiunea Sinelui şi/ sau mai mult sau mai puţin **filmul** ambiguu al identităţii cuiva prin **transpunerea contextelor în contexte,** culturile, tiparele de comportament, identităţi etc. devin interşanjabile şi asigură **soluţii pentru criza de identitate şi re-construcţia de sine.** **filmul / imaginea** va insista pe prezent, nu vor exista flash-back-uri în adolescenţa „dură şi turbulentă": **Filmul** insistă tocmai pe aceste scene, făcând abstracţie de lungile capitole de digresiuni metafizice Insistența pe devotament, deschidere şi responsabilitate, consacrând morala dragostei, a sincerităţii, înţelepciunea şi responsabilitatea omului un astfel de fenomen educaţional dezvăluie „acele secrete ale sufletului" care induc seninătatea în procesul de

BDD-A23572 © 2009 Editura Universităţii „Petru Maior"
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 00:56:09 UTC)

turmentat ca un erou dostoievskian că dacă Dumnezeu nu există totul ne este permis, dimpotrivă, simţeam o jubilaţiune liniştită că sunt liber de credinţă - şi niciun imbold de a săvârşi ceva nepermis nu mă ispitea. pp. 12-13	**de definiţie a sinelui, şi aceasta într-o vreme în care se manifestă individualismul, diferenţa, specificitatea. Este un domeniu în care sunt absorbite extremele, captând energia lor şi creând un laborator de experienţe care încântă** sensibilitatea umană.	construire a identităţii şi în adaptarea interculturală sau de-a lungul unei culturi, prin relaţii interpersonale, şi asigură o soluţie pentru anxietatea individului postmodern, tulburarea nevrotică împrumutată de la moderni.
Să zicem că două mii de ani **credinţa Nazarineanului** ne-a cutremurat conştiinţele, şi încă ni le mai **cutremură** (pe a mamei mele într-un fel adânc, o să mă opresc curând la acest lucru), dar ce îl determină pe **Platon** să creadă că moartea nu e sfârşitul a tot? (...) Aici să revin asupra **mamei**. Învăţase şi ea la liceu (...). Erau **simple *lecţii*** care trebuiseră să fie învăţate, în timp ce **Dumnezeu era real, nu fusese învăţat, ci se născuse cu el în suflet...** Cum? Tot aşa de simplu cum nu se născuse în mine...Unde stătea deci Dumnezeu? Unde erau raiul şi iadul, în Sirius, în Vega? /.../ Dostoievski are aerul să spună că aceste întrebări sunt naive, e vorba de **un cu totul alt Dumnezeu.** Care? /..../ În acelaşi timp, ştia că există o lume invizibilă de fiinţe care ne puteau îmbolnăvi... Cine îmi spusese mie că gardianul chiar vrusese să mă omoare? Faptul că alţii muriseră?.....pp. 310-31	Cum izbuteşte Petrini/ omul, în circumstanţe potrivnice să fie altceva decât o jucărie a destinului? Altfel spus, umanul îşi face apariţia atunci când un subiect, în mod paradoxal, este responsabil pentru celălalt înainte de a se preocupa de propria persoană; Prin voinţă el reuşeşte să îşi conserve o marjă a lui de libertate de mişcare şi acţiune ridicându-se deasupra evenimentelor rânduite/ destinate /exterioare/ istorice/ determinate social/ păstrându-şi astfel demnitatea umană Ce implică **credinţa / încrederea** în şansa ta ca şi în capacitatea insului de a interveni şi, în ultimă instanţă, de a dispune liber de sine?	**Răspunsul afectiv, o stare emoţională odată trăită de subiect, chiar prin film**, chiar prin experienţa altcuiva, va fi stocată mnezic ca şi imaginea mentală pe care o însoţeşte, numai prin mijlocirea sentimentului trăit, de care intelectul ia act ca de o semnificaţie a reprezentării **Imaginea/ arhetipul mamei** întreţine însă relaţia cu Celălalt / divinul / prin coincidenţa contrariilor: **blândeţea** şi **îndărătnicia** ei, **supuşenia** şi **revolta** împotriva soţului / **iubirea aproapelui** şi **credinţa Nazarineanului** **misticul, moralul, religiosul** se insinuează însă în film prin *imagini* generatoare de probleme (mai ales în final, prin urcarea treptelor bisericii, regăsirea comunicării cu o instanţă superioară/ Dumnezeu / care poate are răspunsul / răspunsurile aşteptate)
Concluzii: Lungi digresiuni metafizice, foarte greu de înţeles la prima lectură, fără corelaţia cu desfăşurarea acţiunii şi evenimentele tragice în care a fost implicat eroul: **trădat** de soţia sa Matilda şi de prieteni, cât timp a fost în închisoare, **îndepărtat** de fiica sa, Silvia, **înşelat** sau nelăsându-se înşelat prin reîntâlnirea cu fosta sa iubită din adolescenţă, **neînţeles** de tatăl său şi având cu acesta o comunicare închistată / şi **totuşi** liber şi **perseverând** în **căutarea fericirii prin iubire** şi întâlnind-o pe Suzi, fără putinţa unui final fericit însă. Problematizarea consecinţelor alegerilor şi faptelor noastre/ relaţia exterior/ interior/ conştiinţa noastră		
„Atâta timp cât aceste **trepte** urcate şi coborâte de mine, vor mai fi urcate şi coborâte de mulţi alţii, putem mărturisi oricând: dacă **dragoste** nu e, **nimic** nu e.”	Etape/ lecţii de viaţă / la capătul drumului a văzut că adevărul nu e moartea, ci iubirea/ **”valorizarea implicită” (Pirău, 2007)** acest determinism subtil care leagă viaţa afectivă de decizie. /…/un fel *de inducţie afectivă* având forma: a este mai important decât b, b este mai important decât c; deci, în	Parafrazarea vorbelor din scrisoarea apostolului Ioan Către Corinteni: „Dacă dragoste nu am, nimic nu am.” *Imaginea emoţionantă din final* generatoare de probleme (supuse dezbaterii: Prin urcarea treptelor bisericii, putem vorbi despre regăsirea comunicării cu o instanţă superioară/ Dumnezeu /

BDD-A23572 © 2009 Editura Universităţii „Petru Maior”
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 00:56:09 UTC)

	mulțimea a, b, c, a este mai important decât b, c.	care poate are răspunsul / răspunsurile aşteptate? DA vs. Nu Conceptul [de adevăr, dreptate, n.n.] cu care operează subiectul la un stadiu sau altul apare mai degrabă ca *o generalizare a unui set de expereienţe/ stări afective decât ca o generalizare în sens logic*"
Concluzia (posibilă): **Numai intuiția poate să pătrundă caracterul metafizic şi e capabilă să traducă simbolica a ceea ce s-a întâmplat şi astfel să ridice incidentele la înălțime de destin.**		

După analiza relațiilor dintre incipitul şi finalul romanului vs. al filmului *Cel mai iubit dintre pământeni*, concluziile generalizate formulate pornind de la personajul central, Victor Petrini, şi rețeaua de relații umane, sociale în care acesta a intrat au fost:

1. persoana morală se caracterizează prin solitudine, deşi ca persoană socială e cu alții. A fi cu alții poate fi reglementat prin reguli codificabile, a fi pentru Celălalt, nu;

2. răspunsul/ comportamentul „etic" nu este un fenomen unitar, cu direcții explicite, cu exprimări şi manifestări care se pot încadra într-o listă de caracteristici; cuprinde valențe pe o scară de valori ce surprinde în acelaşi timp extremele şi diferite grade de manifestare. Coexistența lor pune în discuție procesul valorizării, care implică un prim moment afectiv;

3. se poate recunoaşte efectul emancipator al unui astfel de pluralism în măsura în care organizează dezordinea etică şi emană un aer proaspăt în probleme vechi.

4. Problemele legate de plăcere nu mai sunt abordate în termeni de superioritate şi inferioritate, ci rămân probleme de gust şi preferințe subiective.

5. Concluzii. Necesitatea abordărilor complementare, care implică inteligența emoțională şi stimularea creativității

Una dintre concluzii ar fi, prin urmare, că e nevoie ca profesorul să fie şi animator al interacțiunilor şi comunicării afective / emoționale circulare, "purtător de cuvânt al inconştientului grupului şi al efectelor de sens inedite pe care grupul îl eliberează ", deblocând conflictele sub conducerea unui lider. Pentru a deştepta motivația, profesorul să fie mai degrabă un generalist care oferă repere, cadre sau referințe celor care nu le posedă încă şi îi sprijină astfel în crearea unei lumi imaginare proprii care apare, până la un punct, ca "substitut al lumii culturale". Prin pedagogia imaginarului (coextensivă celei a inconştientului) şi cultivarea mirării inteligența emoțională va ajuta la fundamentarea comunicării morale, admițând în acelaşi timp că imaginația permite "înțelegerea la toate nivelurile", deci dubla valență a imaginarului care rezultă din extraordinara sa forță terapeutică şi educativă: el face posibilă comunicarea dintre impulsul inconştient şi lumea externă.

Relativismul etic postmodern îşi prezintă cu dezinvoltură paradoxurile, antinomiile, echivocurile. Generația care a intrat în secolul XXI poate prelua un anumit mod de dinamizare a

BDD-A23572 © 2009 Editura Universităţii „Petru Maior"
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 00:56:09 UTC)

potențialului existent şi să încerce să propună o viziune unitară în care să fuzioneze manifestările diverse. Vom surprinde această paradigmă în tabelul de sinteză de mai jos:

Conexiuni interdisciplinare privind etica întâlnirii cu altul (pedagogia tainei, filosofia misterului, acțiunea etică față de celălalt /străinul, religie - întruparea / prezența Celuilalt în cotidian	
Paradigma postmodernității/	**morala alterității**
• umplerea faptului cotidian de conotații axiologice; • Libertate şi responsabilizare / drame ale alegerii • accentul pe virtuți / bunuri interioare deprinse într-un triplu context: • 1. al unei practici / dilemele etice; • 2. al istoriei narative a sinelui; • 3. al unei tradiții. • omul/ elevii şi studenții / personajele literare pot experimenta nesfârşita oscilație pe de o parte între sentimentul abandonului şi al părăsirii de către un Dumnezeu absent, de tinichea şi, pe de altă parte, credința într-o ordine cosmică, guvernată de o inteligență superioară indiferent de ce nume poartă aceasta, în funcție de cultură, religie, context.	**Emmanuel Levinas**: posibilitățile şi condițiile prezenței lui D-zeu / a Celuilalt în cotidian, inserția divinului în imanent prin mijlocirea Omului / a celuilalt / străinul / semnificația etică a respectului şi a responsabilității Posibilitatea de a înțelege / accepta alteritatea radicală / ceva ce este radical diferit de mine însumi **Jacques Derrida** / la fel ca şi pentru Levinas – contrabalansarea sentimentului singurătății şi al abandonului absolut al umanității de către un D-zeu absent prin recuperarea responsabilității față de alte persoane Libertatea de acțiune şi interpretare / înțelegere, confruntarea cu reale posibilități sau variante ale alegerii, între responsabilități şi obligații față de Altul / Celălalt / Necunoscut Puterea omului în acțiune: Omul are întotdeauna posibilitatea de a alege sau nu anumite convingeri, credințe, de a distinge binele de rău, de a alege viața sau moartea, de a alege între nedreptate şi justiție.

Din acest fapt decurge necesitatea complementarității cognitiv vs. noncognitiv ca premisă a implicării şi creativității în comunicarea didactică şi, implicit, trimiteri reale la conexiuni cu *psiholingvistica*, întrucât *tonul, intonația, ritmul, natura emoțională a limbajului, prin urmare notele individuale ale vorbirii influențează şi mesajul comunicării***.** Teoria lui T. Jay privind procesele comunicării / vorbirii care pune în relație trei termeni: emergență, emoție şi embodiment (engl. *embodiment* = „întrupare“) o considerăm a fi întemeiată doar în cadrul interacțiunii sociale şi al legăturilor cu viața emoțională a individului, învățarea limbiişi a comportamentelor comunicative (verbal/ nonverbal/paraverbal) la nivel personal fiind o reflectare fidelă a „temperamentului psihologic“ şi a modului unic în care asimilăm şi readaptăm valorile şi atitudinile sociale.

Comunicarea nu poate fi de-emoționalizată, după cum nu poate fi nici de-contextualizată. Voci anterioare (Damasio, Pinker) susțin imposibilitatea separării afectului de intelect. Ca atare, cele ce, până nu demult, erau catalogate drept simple „aspecte suprasegmentale“ ale vorbirii (accent, intensitate, ritm etc.), se dovedesc acum de o importanță nebănuită: *sensul semantic este dublat automat de sensul emoțional*, fie că e vorba despre cadrul comunicării cotidiene, în clasă, fie în cadrul receptării textelor literare vs. al filmelor, receptare înțeleasă în primul rând ca un act de comunicare, în acelaşi timp literară,

BDD-A23572 © 2009 Editura Universității „Petru Maior”
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 00:56:09 UTC)

expresivă, cât şi socială. Mai mult, experimentele directe din clasă arată că emoţia influenţează structura de suprafaţă, că sensul afectiv al unei propoziţii devine reprezentat prin sintaxă. Felul în care *contextul social al comunicării afectează transmiterea şi recepţionarea mesajului*, adică felul cum puterea, statutul, genul, rasa, ocupatia şi dialectul influenţează (determină) vorbirea, ar fi de dorit să se facă un studiu mai aprofundat.

Cert e însă că, problema socializării şi comunicarea morală ne permit să scrutăm „latura întunecată" a comunicării interumane, pentru a analiza probleme sociale ca abuzul verbal şi discriminarea rasială, etnică şi de clasă. Sexismul, rasismul, „clasismul" şi etnocentrismul sunt considerate probleme sociopsihologice omniprezente*, iar importanţa culturii conform teoriei psiholingvistice, depinde de cât de larg definim comunicarea.* Prin urmare, nu putem construi cu adevărat o teorie a receptării/ interpretării textelor şi a filmelor şi, totodată, nu putem dezvolta instrumentele de sondare a acestora fără să luăm în consideraţie nu numai contextul emoţional (amintit mai sus în mod repetat), ci şi contextul cultural. Am plecat de la premisa că lectura interpretativă de la nivelul şcolarităţii este diferită de lectura critică, în funcţie de selecţia modalităţilor de transmitere, de canalul didactic sau labirintul social. În lucrarea noastră, am avut în vedere următoarele elemente:

a. receptarea textului / a textelor care operează în spaţiul logic al interlocuţiunii;

b. conturarea unui cadru educaţional comparativ din punct de vedere conceptual (textual/ verbal / logic vs. imagistic / nonverbal/ intuitiv etc.);

c. tranzacţia semantică mijlocită / mediată de cadrul didactic (proces care depinde de mijloacele socioafective şi cognitive utilizate pe parcursul procesului didactic).

Prin limbă şi limbaj, prin vorbirea individuală ne construim un „sine" şi un mod propriu de a privi lumea. Teoria aceasta, opusă nativismului chomskian, care tratează limba şi trupul ca entităţi separate, descrie învăţarea proceselor comunicative în strânsă legătura cu experienţele emoţionale. În analiza sa asupra triadei mai sus menţionate (emergenţă, emoţie şi întrupare), în interiorul căreia cele mai recente propuneri (MacWhinney, 1999) susţin că structurile limbii apar şi se manifestă în urma interacţiunilor sociale şi fizice ale copilului cu lumea reală, împreună cu T. Jay vedem în factorul emoţional un liant fără care învăţarea comportamentelor comunicative creative nu este posibilă.

BIBLIOGRAFIE:

1. Antonesei, Liviu (1996), *Paideia. Fundamentele culturale ale educaţiei,* Iaşi, Polirom;
2. Auerbach, Erich (1953), *Mimesis: The Representation of Reality in Western Literature*, Princeton UP;

BDD-A23572 © 2009 Editura Universităţii „Petru Maior"
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 00:56:09 UTC)

3. Benjamin, Walter (1986), "On the Mimetic Faculty," *Reflections*, New York-Schocken Books;
4. Bauman, Z. (2000), *Etica postmodernă,* Editura Amarcord, Timişoara;
5. Bocoş, Muşata (2007), *Didactica disciplinelor pedagogice. Un cadru constructivist*, Editura Paralela 45, Piteşti;
6. Cerghit, Ioan, Neacşu, Ioan, Negreț-Dobridor, Ion, Pânişoară, Ion-Ovidiu (2001), *Prelegeri pedagogice,* Editura Polirom, Iaşi;
7. Gebauer, Gunter and Christoph Wulf (1992), *Mimesis: Culture-Art-Society*. Trans. Don Reneau. Berkeley: University of California Press,
8. Hansen, Miriam (1998), "Benjamin and Cinema: Not a One-Way Street," *Critical Inquiry* 25.2 (Winter),
9. Jay, Timothy (2003), *The Psychology of Language*, Prentice Hall, New Jersey, 604 p.;
10. Jung, C. G. (2003), *Opere complete, I. Arhetipurile...,* Bucureşti, Editura TREI;
11. Kelly, Michael, ed. (1998) "Mimesis," *The Encyclopedia of Aesthetics, vol. 3,* Oxford University Press,
12. MacIntyre, A. (1998), *Tratat de morală. Despre virtute*, Humanitas, Bucureşti;
13. Păun, Emil, Potolea, Dan (coord. - 2002), *Pedagogie. Fundamentări teoretice şi demersuri aplicative,* Polirom, Iaşi;
14. Pirău, Maria-Tereza (2007), *Dimensiunea morală a persoanei. Paradigme istorice şi contemporane*, Editura Universității de Nord, Baia-Mare;
15. Roco, Mihaela (2001), *Creativitate şi inteligență emoțională*, Polirom, Iaşi;
16. Sorbom, Goran (1966), *Mimesis and Art*. Bonniers: Scandanavian University Books,
17. Spariosu, Mihai, ed. (1984), *Mimesis in Contemporary Theory*. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company;
18. Szekely, Eva Monica (2007), *Competența de (re)lectură. Experiențe în viziune integrată*, Dacia, Cluj Napoca, cap. *Simbioza cuvânt-simbol-imagine;*
19. Taussig, Michael (1993), *Mimesis and Alterity*. New York: Routeledge;
20. Wunenburger, Jean Jacques (2004), *Filosofia imaginilor,* Polirom, Iaşi.
21. http://csmt.uchicago.edu/glossary2004/mimesis.html

BDD-A23572 © 2009 Editura Universităţii „Petru Maior”
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 00:56:09 UTC)

ANEXA Chestionarul de valori şi atitudini social—mimetice

Experiment / Cercetare: Repere pentru o pedagogie a construcției (mentale) de sine prin mimesis / comprehensiune reciprocă şi diferență

Texte, filme / personaje, lumi şi identități/ Valori şi atitudini sociale mimetice

Data…….....

Student(a)……...

Email……..

Telefon……...

Obiective educaționale:

- Cum se transformă normele sociale față în față cu valorile individuale şi sociale / literare?
- Ce atitudini au individualitățile singulare față de normele şi valorile universale?
- Cum induc ele inovația & creativitatea?

1. Mai întâi citeşte cu atenție listele din tabelul de mai jos pentru a te familiariza cu noțiunile:

Valori personale	Valori sociale	Atitudini	Instituții
1. Autocontrol	1. Avere	1. Admirație	1. Armata
2. Bunele maniere	2. Carieră	2. Animozitate	2. Biserica
3. Consum	3. Cinste	3. Conflict	3. Băncile
4. Credință (religioasă)	4. Civism	4. Conformism	4. Familia
5. Divertisment	5. Cooperare	5. Contestare	5. Guvernul
6. Dorința de a munci	6. Creativitate	6. Cooperare	6. Justiția
7. Dragoste	7. Cultură	7. Curiozitate	7. O.N.G.- urile
8. Fericire	8. Educație	8. Curaj	8. Parlamentul
9. Generozitate	9. Hărnicie	9. Dispreț	9. Partidele politice
10. Imaginație	10. Încredere	10. Gândire pozitivă	10.Poliția
11. Independență	11. Patriotism	11. Indiferență	11.Presa
12. Libertate	12. Prestigiu	12. Inițiativă	12.Preşedinția
13. Loialitate	13. Proprietate	13. Implicare	13. Şcoala
14. Onestitate	14. Respect față de instituții	14. Invidie	14……
15. Ordine	15. Sociabilitate	15. Lene	**15…….**
16. Plăcere	16. Solidaritate	16. Politețe	
17. Prietenie	17. Interculturalitate	17. Resentiment	
18. Răbdare	18. Plurilingvism	18. Revoltă	
19. Responsabilitate	19. ……	19. Seriozitate	
20. Respect	20…….	20. Superficialitate	
21. Sănătate	21…….	21. Teribilism	
22. Sinceritate		**22……..**	
23. Spirit de economie			
24. Tendință spre ideal			
25. Toleranță			

BDD-A23572 © 2009 Editura Universității „Petru Maior”
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 00:56:09 UTC)

2. Atribuie câte 3-5 valori şi atitudini personajelor Victor Petrini, Matilda Petrini şi……. (la alegere) din romanul *Cel mai iubit dintre pământeni* de Marin Preda / filmul cu acelaşi nume în regia lui Stere Gulea şi / sau din romanul *Orele*, de Michael Cunningham şi filmul *The Hours* în regia lui Stephen Daldry / din romanul *Fight Club* al lui Chuck Palahniuk şi filmul omonim.

…….....

3. Descrie 2 atitudini faţă de personajele de mai sus, încercând să explici diferenţele dintre ele mai întâi, dintre ele şi voi / tine apoi.

4. Ce atitudini şi valori sociale caracterizează generaţia ta? Alege din lista de mai sus şi enumeră.

5. Asociaţi un "P" şi / sau un "N" pentru posibilităţile, respectiv limitele lumii postmoderne:

…..Suntem generaţia de mijloc, …….viaţa e (ca) în avion, ……..încet înţelegem şi ne revoltăm ……..experimentăm onestitatea şi sinceritatea, …….fiecare putem fi eroi, cu legenda lui ……nu e nevoie de niciun sacrificiu …..limbajul nonverbal preferat este dansul / sexul / meditatia / îmbrăţişarea/……..(alege) .....se poate să mori în orice moment, …….. tragedia unora este că nu mor, ……inspiri doze întregi de panică, …….. totul este de unică folosinţă, ……prezervativul este accesoriul generaţiei noastre, ……există o mulţime de opţiuni, ……posibilităţile de deschidere sunt multiple, ……..terapia în grup prin comunicare …….frontierele spaţiale nu mai există, …….experimentăm complexitaea şi imensitatea, ……. Lumea-i plină de răni, boala-i o stare naturală, …….fiecare se salvează singur, ……totul este posibil, ……..aproape orice este permis …….nu avem Marele Război, singur Războiul din suflet	……... Nu mai e nimic nou de făcut / de creat ……..şi suntem foarte furioşi, ……..trăim iluzia siguranţei, ……..permite lucruri interesante ……..minciuna unora o reflectă pe a mea, …..fiecare are un drog necesar ……toţi suntem sacrificaţi / ne autodistrugem (alege) …… avem meserii pe care le dorim / urâm (alege) ….lumea-i plină de martiri / monştri / inocenţi (alege) ……sexul a luat locul religiei, ……..Dragostea / Dumnezeu / Omul a murit (alege) ……..sexul a devenit un sport, ……dezvoltarea de sine e (ca o) masturbare, ……poţi iubi intens pentru o zi, ……..totul ne ţine treji ……lumea e un teatru al autodistrugerii, ……limbajele corpului sunt revalorizate ……pot avea trei lucruri în unul, ……poţi fi şi altă persoană, ……îţi permite să nu mai fii perfect, ……...fiecare e un (re)creator, …… cumpărăm o mulţime de porcării de care nu avem nevoie …...suntem fără idealuri şi fără origini …….lumea întreagă pare un spital de nebuni ……... .....

BDD-A23572 © 2009 Editura Universităţii „Petru Maior"
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 00:56:09 UTC)

6. Ce atitudini şi valori sociale te caracterizează pe tine? Alege din lista de mai sus şi enumeră.

7. Alege unul / două / trei personaje din cărtile / filmele de mai sus care au fost / sunt / ar putea fi (taie ce nu corespunde) modele de viaţă pentru tine scriind în dreptul lor frecvenţa (uneori, rareori, foarte rar, deseori, mereu, ….) şi motivează.

8. Dintre colegii mei de an / grupă mă identific / mă simt aproape de (alege prinsubliniere!!) …….. …şi…….şi…… pentru că avem în comun: valorile sociale ……., ……..…….., ……..…. şi atitudinile: ……., …….……

9. Dintre colegii mei de an / grupă mi-e indiferent // mă fascinează // îl _o admir pe……../// ……..// ……. //……întrucât: avem în comun vs. ne deosebeşte…….

10. Completează tabelul de mai jos privind problema / soluţia personajelor vs. soluţia ta / a voastră:

Personaje	**Problema vs.**	**soluţia**
Victor Petrini		
Matilda		
Ion Micu		
Director regie deratizare		
Alt personaj		

11. Alege unul / două simboluri / mituri din romanele citite / filmele vizionate şi analizează reprezentarea şi metamorfoza lor în film (regie, imagine, sunet ş.a.). Poţi să iei ca reper o replică a unui personaj: "Raţiunea face ca totul să fie o copie a copiei copiei…" sau alta…….

12. Alege 6-7-8 expresii / sintagme de la cerinţa nr. 4 şi fă o descriere a generaţiei şi a lumii în care trăieşti, raportându-te la semnificaţii / imagini din romanele / filmele vizionate.

13. Reflectaţi asupra unor roluri / statusuri / ipostaze umane pe care le aveţi / le veţi avea. Identificaţi-vă profilul social prin bifare. Motivaţi unde e necesar/ e cazul:

Roluri / statusuri / ipostaze	trecut	prezent	Viitor / motivaţie		
			probabil	cert	incert
Tată					
Mamă					
Copil					

BDD-A23572 © 2009 Editura Universităţii „Petru Maior"
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 00:56:09 UTC)

Fiu_Fiică					
Soț					
soție					
Elev					
Student(ă)					
Profesor					
Prieten					
Iubit(ă)					
Iubit şi iubită					
Coleg(ă)					
Cetățean al oraşului					
Cetățean european					
Cetățean al lumii					
…….					
Concluzii					

14. Reflectați şi faceți un scurt comentariu raportându-vă la ce simțiți față de 2 dintre personajele de mai sus (**compasiune**, **toleranță / non-violență, respect, admirație, acceptare, umilință …..)** integrând:

a. cel puțin 2 perspective (individ / grup, femeie / bărbat, român / maghiar) şi
b. mentalități / culturi diferite (europeană / americană / indiană / arabă etc.).
c. ia ca repere şi actorii din filmele date şi / sau vorbele lui Andrei Pleşu (*Despre bucurie în Est şi în Vest,* 2006): "În realitate, un om întreg şi o societate sănătoasă au nevoie în acelaşi timp de beneficiile subzistenței şi de cele ale reflexiei, de şosete şi vise, de pâinea zilnică şi de utopii."

15. Construiți prin parafrază o (posibilă) definiție a mimesisului educațional (genul proxim, caracteristici, exemple) şi / sau social (de ex., o capacitate / competență / practică / strategie / procedeu / cale etc.). Apoi enumerați 3 avantaje şi 3 limite ale acestei practici educaționale/ sociale.

BDD-A23572 © 2009 Editura Universităţii „Petru Maior"
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 00:56:09 UTC)