MIMESISUL ŞI EDUCAŢIA PRIN ŞI PENTRU LITERATURĂ

Eva Monica SZEKELY[1]

Abstract

Starting from comparative modern vs. postmodern philosophical traditions, this paper will explore issues surrounding educational mimesis as relationships between personal mimesis vs. significant mimesis, between texts – books and images in visual literacy in regard to theory and praxis. Perspectives are sought from those engaged in the fields of education, visual arts and literature, on issues related to the interconnections generated from intertextuality upon Jacques Derrida's philosophy of deconstruction, between visual literacy and cultural identity.

Keywords: comparative modern, postmodern philosophical traditions, educational mimesis, personal mimesis, significant mimesis, theory and praxis

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 definiţia sa ca simplă imitaţie."
(Spariosu, 1984, p. 34)

1. Dimensiuni etice/ morale/ religioase ale mimesis-ului educaţional/ personal/ semnificativ

Socializarea şi raţiunea reprimă comportamentul „natural" al omului, în vreme ce 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".

Diferenţa este principiul mimesis-ului, o libertate productivă, nu eliminarea ambiguităţii; mimesisul contribuie la abundenţa de imagini, cuvinte, gânduri, teorii şi acţiune, fără a deveni el însuşi tangibil". Prin urmare, mimesis- ul se împotriveşte teoriei şi construieşte o lume a iluziei, a aparenţelor, a esteticii şi a imaginilor, în care lumile

[1] Conf.univ.dr., Universitatea „Petru Maior", Târgu-Mureş

BDD-A2807 © 2011 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-24 19:02:41 UTC)

existente sunt adecvate, schimbate şi re-interpretate. Imaginile sunt parte din existența noastră materială, dar şi ne şi leagă în mod mimetic experiența realității de subiectivitate şi sugerează „o experiență senzorială, care există dincolo de referința la realitate".

Narațiunea Sinelui şi/ sau mai mult sau mai puțin filmul ambiguu al identității cuiva construiesc dihotomiile menite să conducă către auto-cunoaştere prin transpunerea textelor în texte, a contextelor în contexte, a textelor în contexte şi a contextelor în texte; biografiile, poveştile, națiunile, culturile, tiparele de comportament, identități, etc. devin interşanjabile şi asigură soluții pentru criza de identitate şi re-construcția de sine. Mergând pe linia ideilor lui Erich Fromm şi a lui H.S. Sullivan, lucrarea noastră presupune că un astfel de fenomen educațional dezvăluie „acele secrete ale sufletului" care induc seninătatea în procesul de construire a identității şi în adaptarea interculturală sau de-a lungul unei culturi, prin relații interpersonale, şi asigură o soluție pentru anxietatea individului postmodern, tulburarea nevrotică împrumutată de la moderniști.

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 misticul/ religiosul în aceste creații artistice; în acest sens, analiza va porni de la concepțiile:

- 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 violența; ea nu se manifestă cu adevărat decât ca grijă pentru aproapele şi conştiință a proximității reale a Alterității Absolute, Dumnezeu, în fragilitatea chipului fiecărui om."

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

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

BDD-A2807 © 2011 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-24 19:02:41 UTC)

2. Mimesis personal vs. mimesis educaţional

Conceptul de ***mimesis personal*** a fost lansat în 1988 de teoreticianul american Jerry Varsava în lucrarea sa intitulată *Contingent Meanings* (*Înţelesuri contingente*), lucrare ce investighează ficţiunea postmodernă în relaţia sa cu cititorul şi diversele moduri de receptare ale acesteia (Ileana Botescu-Sireţeanu, în *Repertoar de termeni postmoderni*, 2008, pp. 143-145). Varsava porneşte în demersul său de la analiza profundă a conceptului de mimesis consacrat de Aristotel, în care identifică cele două dimensiuni fundamentale ale acestuia, imitaţia şi creaţia. Pornind de la modelul aristotelian, Varsava investighează în lucrarea sa modul în care ficţiunea modernă se raportează la realitate, indiferent de natura acesteia din urmă. Inovaţia sa constă în redefinirea conceptului de realitate şi adaptarea sa în contextul fenomenului cultural numit postmodernism. Astfel, realitatea încetează a denumi un flux continuu, inteligibil şi coerent de evenimente înşiruite logic şi devine acea experienţă fragmentată şi fragmentară, disruptivă şi incoerentă a omului în lumea contemporană.

Contextualizând astfel conceptul de realitate, vom susţine că educaţia postmodernă pe care o considerăm, mai degrabă, un vector de problematizare, exersează în privinţa modurilor de receptare a ficţiunii (post)moderne ceea ce Varsava denumeşte ***mimesis personal***: acea instanţă în care majoritatea cititorilor/ privitorilor nu reuşesc iniţial să recunoască un anumit tip de realitate prezentată de o operă de ficţiune din pricina multiplelor neconcordanţe şi fracturi apărute între viziunea autorului (străinul / celălalt) şi competenţa de decodare a subiectului cititor/ privitor. Aşadar, vom extinde comprehensiunea mimesisului asupra fenomenului educaţional, înţelegând prin ***mimesis educaţional***, dincolo de imitaţie şi reprezentare, o strategie educaţională care are în centru atitudinea postmodernă, fie de creator, fie de receptor de literatură, film ori alte arte, care implică modelarea, adaptarea şi re-creaţia. Or, aceste metode presupun ***mimesisul semnificativ:*** se realizează atunci când viziunea autorului, pe de o parte şi aspiraţiile şi experienţa cititorului de cealaltă parte, îşi găsesc un loc comun şi când cititorul e capabil să recunoască în viziunea ficţională a autorului fragmente din propria sa experienţă (trecută/ prezentă/ viitoare).

Prin urmare, vom considera ***mimesisul educaţional*** drept o strategie complexă de exersare a receptării literaturii de ficţiune şi a filmului pe baza principiului diferenţei (J. Derrida), propunând un model de mimesis nonierarhic, centrat pe cititor/ privitor/ receptor, cel care stabileşte de fapt legătura textului cu lumea. Cu deosebire, insistăm asupra posibilităţii ca aceeaşi operă de ficţiune să reprezinte atât un exemplu de ***mimesis personal*** pentru unii cititori / privitori, cât şi unul de ***mimesis semnificativ*** pentru alţii, în funcţie de experienţele diferite ale acestora şi de gradul lor de congruenţă cu viziunea auctorială. În amble cazuri, competenţa de comprehensiune şi interpretare este cea care permite recunoaşterea anumitor coduri culturale. În cazul textelor/ filmelor cu grad înalt de inovaţie, cititorul este forţat să îşi rafineze competenţa. Totuşi, în cazul multor texte/ filme postmoderne, chiar şi cel mai competent cititor/ privitor este confruntat cu ceea ce

BDD-A2807 © 2011 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-24 19:02:41 UTC)

Varsava numeşte mimesis personal. De multe ori, ficţiunea îi confruntă pe cititori/ privitori cu viziuni atât de excentrice încât acestea riscă să rămână „monumente solitare".

3. Strategii ce vizează abordarea integrată a verbalului şi a nonverbalului

Strategiile ce vizează abordarea integrată a verbalului (cuvânt/ simbol) şi a nonverbalului (imagine, gest, ton, intonaţie, ritm, prozodie afectivă etc.) în strategiile didactice comunicative sunt mai eficiente în ***mimesisul educaţional***. Rezultate ale cercetării aspectului emoţional şi social în utilizarea limbii (discursul în conversaţie şi naraţiune, rolul povestirii, al glumelor şi al umorului), al sensurilor figurate - inclusiv metafora, ironia, sarcasmul, idiomul, înjurătura), dezvoltarea limbii (la nivelurile fonologic, lexical şi gramatical), au condus la concluzia că, în procesul comunicării, important este, deopotrivă, atât ceea ce spunem, cât şi modul în care spunem. Emisfera cerebrală stângă este responsabilă de prima componentă (persoanele cu o dominanţă stângă fiind auditive), în vreme ce emisfera dreaptă răspunde de a doua componentă (persoanele fiind dominant vizuale). Cele două emisfere, pe de o parte se opun, pe de altă parte se completează. Faptul că emisfera stângă este dominant cognitivă (analizează şi foloseşte dominant raţiunea), pe când emisfera dreaptă este non-cognitivă (se bazează pe imaginaţie şi intuiţie, sintetizează) a determinat pe mulţi autori să inventarieze dualitatea/ complementaritatea celor două emisfere. Vom prezenta un tabel de sinteză (cf. Roco: 2001: pp. 52-55) prin alegerea unor elemente adaptate disciplinei noastre, Limba şi literatura română:

Prezentăm şi un tabel de sinteză care face transparent mesajul acesta:

Stânga/ cognitiv	**Dreapta/ non-cognitiv/**
• cuvânt / logic • raţional • simbolic • limbajul **verbal**, scris • **dicţionare**, vocabular, cuvinte • arta de a structura **fraze** • arta de a face **planuri** • gândire **convergentă** • relaţii pe verticală **Funcţia principală:** de a traduce orice percepţie în reprezentări logice, semantice şi fonice ale realităţii şi de a comunica cu exteriorul pe baza acestui codaj logico-analitic al lumii." (Watzlawick. P., 1983)	• imagine / intuitiv • nonraţional • iconic • limbajul **non-verbal** / tonul, inflexiuni • recunoaşterea formelor, percepţie spaţială • locul ritmului, al muzicii, al **culorii** • **arta de** a imagina, a re-crea; • gândire **divergentă** • relaţii complexe, pe orizontală. **Funcţia principală:** de a prezentifica/ concretiza asociaţii de idei, trăiri, senzaţii şi de a comunica cu interiorul pe baza acestui codaj imagistico-sintetic al lumii.

BDD-A2807 © 2011 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-24 19:02:41 UTC)

Ca urmare a acestor premise, prin propunerea unor puncte de vedere şi/ sau experienţe didactice vom combina cele două modalităţi de comunicare, aşa încât vor fi puse în oglindă incipitul şi finalul romanului *Cel mai iubit dintre pământeni* de Marin Preda vs. al filmului cu acelaşi titlu în regia lui Stere Gulea (1995), avându-l în rolul principal pe Ştefan Iordache. De-construcţia (J. Derrida) continuă a lumii artei şi re-construcţia propriei vieţi, prin experienţe 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 minţii prin comprehensiune reciprocă, conform „noilor pedagogii" (v. Anexa):

Prin aceste strategii, vom încerca să răspundem chestiunii: Cum inducem creativitatea pe parcursul acestor activităţi?

Implicaţii 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. Prin urmare, ***mimesisul educaţional*** având ca miză creativitatea presupune abordări ce implică „creierul total" şi complementaritatea activităţilor ambelor emisfere cerebrale (stânga-dreapta) şi rezolvarea unor conflicte / opoziţii de genul: ***mimesis personal*** vs. ***mimesis semnificativ***, cognitiv vs. non-cognitiv, raţional vs. afectiv, verbal vs. nonverbal / paraverbal, simbolic vs. iconic. Prin urmare, acest gen de activităţi 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).

4. Sugestii spre lectura anexelor

Am mizat pe **unicitatea subiectului uman** (personaj literar şi / sau elev/ cititor) care poate să contribuie la revigorarea moralei contemporane. Cu cât mai repede se înţelege că fiecare eu este ireplasabil, ca relaţiile dintre euri sunt asimetrice, cu atât mai repede se manifestă o anumită atitudine (deschidere, toleranţă) înainte de constituirea relaţiilor. Noi nu este pluralul lui eu, spune Lévinas, nu este un rezultat de însumare. Relaţia cu Celălalt nu este ireversibilă, şi este în mod esenţial 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 măreţia omului; Lipovetsky propune inteligenţa responsabilă şi umanismul aplicat, iar Bauman vede în epoca noastră zorii unui nou început pentru etică. Cultivarea imaginarului, valorizat ca spaţiu al creativităţii literare şi ştiinţifice, 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 reconstrucţie poetică şi speculaţie, "puterea imaginarului fiind coextensivă celei a

BDD-A2807 © 2011 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-24 19:02:41 UTC)

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). Suntem conştienţi şi de **principala sa limită**: un astfel de model de comportament mimetic este ambiguu, întrucât „imitaţia poate desemna producerea unei copii asemenea obiectului, dar, pe de altă parte, se poate referi şi la activitatea unui subiect care se modelează pe sine în acord cu/ sau în dezacord cu un prototip dat" (Spariosu, 1984, p. 34) şi le asociază cu practica semiotică a interpretării şi creativităţii.

Am încercat să acordăm suficientă atenţie interconexiunilor moralei cu misterul, fapt care sporeşte golurile conceptuale în naraţiunea care poate rechema povestirea enigmatică din Vechiul Testament. Reprezentarea imaginii tânărului / elev/ student va fi cercetată pentru a analiza posibilităţile şi condiţiile înfăţişării Celuilalt în vieţile noastre şi pentru a formula semnificaţia etică a întâlnirii convenţionale şi răsplătitoare cu acesta. Discuţiile/ dezbaterile s-ar putea şi complica prin a pune un semn de întrebare asupra noţiunii de **încarnare**, asupra autorului-narator-personaj ca fiinţe făurite după întruchiparea lui Dumnezeu, asupra vizibilului şi tangibilului, ca o enigmă, ceva opac pentru înţelegere. Etica lui E. Levinas se învârte în jurul posibilităţii ca eu să întâlnesc ceva care este cu totul altul decât eu însumi. Pentru Levinas, la fel ca şi pentru Derrida, noi suntem abandonaţi de către un Dumnezeu absent, având o responsabilitate infinită faţă de cealaltă persoană. Dumnezeu apare doar în acţiunile noastre morale faţă de alţii, care sunt, de fapt, nişte străini. O astfel de situaţie mă învesteşte cu o libertate autentică şi conferă înţeles libertăţii mele, deoarece eu mă confrunt cu *alegeri* reale între responsabilitate şi obligaţie faţă de Necunoscut sau tăgăduire violentă şi plină de ură. În romanele/ filmele interretate toate personajele, legate printr-un complex de împrejurări, legiferează drame ale alegerii. Pentru J. Derrida, din momentul în care Dumnezeu a aşteptat să vadă cum va numi Adam animalele, să vadă puterea omului în acţiune, fiinţele umane au deţinut mereu puterea de a alege credinţa, binele şi răul, viaţa şi moartea, justiţia şi crima. Faptul că personajele pot experimenta oscilaţia interminabilă între abandon şi înduioşare, între admonestarea lui Dumnezeu şi asumarea responsabilităţii, şi pot descoperi dimensiunea etică are loc prin dilemele lor în momentul alegerii.

Practica educaţională demonstrează că o astfel de pedagogie promovează o serie de practici mimetice sociale prin filosofia morală şi literatură, care sunt menite să stabilească relaţii între sistemele analogice ale unei societăţi (educaţia, viaţa socială, artele), pentru a construi legături interculturale (Z. Bauman, A. MacIntyre), pe de o parte, iar pe de altă parte, pentru a continua principiile lui J. Piaget (importanţa activităţii subiectului, a afectivităţii şi a inteligenţei emoţionale în construirea unui sistem de valori, comportamente şi credinţe). În plus, lucrarea are rostul de a sublinia importanţa istoriilor şi a literaturilor moderne şi postmoderne în construirea „cetăţeanului lumii", deschis diferenţei, diversităţii şi, prin urmare, frumuseţii naturii umane.

BDD-A2807 © 2011 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-24 19:02:41 UTC)

5. Avantaje şi limite ale modelului propus

Mimesisul semnificativ vs. mimesisul personal duce implicit, la depăşirea de sine care presupune acceptarea Celuilalt, numai această mişcare du-te-vino permiţând experienţa Celuilalt. Trăirea caracterului străin al Celuilalt presupune dispoziţia de a cunoaşte prin sine pe Celălalt. Niciun individ nu este o unitate, fiecare fiind format din părţi contradictorii dintre care fiecare este o (altă) sursă de (noi) dorinţe de acţiune. Rimbaud a formulat cu multă forţă această condiţie a individului: **"Eu sunt un altul".** Din experienţele / modelele / discuţiile / filmele / cărţile citite studenţii şi / sau elevii realizează că, prin mijlocirea sincretismului limbajelor artelor construcţia şi deconstrucţia de sine amplifică trăirea şi experienţa, întrucât se creează situaţii de învăţare pentru a valoriza următoarele aspecte:

- textul literar ca ansamblu simbolic structurat este revalorizat datorită implicării afectivităţii, inerentă achiziţiei de bunuri interioare, accentul fiind pe trăitul, vitalul, viul modelelor literare;
- Conflictele morale/ etice/ transferate în spaţiul culturii, ca ordine simbolică
- Se (re)descoperă / (re)educă impulsului moral înnăscut;
- se conjugă procesele afective şi operatorii;
- se conştientizează pe viu, mai flexibil, faptul că atitudinea etică variază în funcţie de loc şi timp.

Inovaţia în **paradigma mimetică de- şi re-constructivistă** seamănă foarte mult cu această situaţie imaginară: ea înseamnă combinaţia inedită şi ingenioasă a unor valori care înainte fuseseră gândite separat: raţionalul şi intuitivul, inteligenţa logică şi inteligenţa emoţională.

Prin utilizarea sincretismului artelor în comunicarea didactică pledăm pentru renunţarea la înţelegerea pasivă, care nu aduce nimic nou în înţelegerea discursului, ci îl dublează doar, ţintind, 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 îmbogăţi cu nimic „ceea ce este inteligibilul." Acest fapt duce la ideea că „în viaţa reală a limbajului, orice comprehensiune concretă este activă: ea implică ceea ce trebuie înţeles în orizontul obiectual-expresiv propriu şi este indisolubil legată de un răspuns, de o obiecţie sau de o consimţire motivată. Într-un anumit sens, primatul aparţine răspunsului, ca principiu activ; el creează un teren propice înţelegerii, o pregăteşte activ şi interesat. Înţelegerea nu se maturizează decât în răspuns. Înţelegerea şi răspunsul sunt dialectic contopite şi se condiţionează reciproc, nu se pot concepe separat" (Bahtin, 1982, pp. 101- 103). Prin urmare:

- ceea ce elevul nu poate învăţa prin propria experienţă despre natura umană / morală poate învăţa prin mijlocirea experienţei altora, personaje literare, pe calea naraţiunii;
- adolescenţa mai ales e timpul studiului istoriei şi al caracterelor umane prin intermediul fabulelor / dilemelor etice;

BDD-A2807 © 2011 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-24 19:02:41 UTC)

- pentru a putea ajunge la generalizarea pe care o presupun noţiunile morale, tânărul trebuie să dobândească un repertoriu de impresii, reprezentări asociate întotdeauna unui sentiment trăit, şi nu unei percepţii, filmul, imaginile venind în sprijinul suplinirii experienţei;
- starea afectivă odată trăită de subiect, 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.

5. Concluzii. Deschideri

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) care sperăm că va permite cititorilor studiului de faţă să gândească şi să-şi imagineze printre rândurile studiului de faţă ceea ce l-ar putea conduce pe elev/ student de la categoria naturală a învăţării la interpretare şi, bineînţeles, re-modelare.

Corespondentul acestui act de (re)lectură este intertextul / intertextualitatea (J. Derrida), care rezultă din confruntarea cititorilor/ privitorilor (în cazul spectacolului) cu textualitatea şi cu trăsăturile sale de semnificaţie, la nivelul limbii şi al discursului literar vs. imagistic. Prin paradigma (de)construcţionistă, prin brainstorming şi dezbatere, în cele din urmă argumentăm faptul că trăsăturile mediului filmului şi anumite tehnici cinematice necesită cu fiabilitate afectele non-cognitive şi intensifică stările emoţionale prin non-cognitivul ca terapie şi strategie culturală alternativă pentru a construi Alteritatea. Filosofia recentă a minţii susţine că standardul cere ca emoţiile care implică cunoaşterea ignoră un fenomen în cadrul căruia stările lumii acţionează asupra noastră în mod direct, fără medierea funcţiilor noastre cognitive superioare. Mai departe, am sugerat faptul că afectele non-cognitive influenţează gândirea şi atenţia şi, în unele cazuri, încurajează acceptarea anumitelor tipuri ale valori. Bazându-ne pe aceste argumente, vom concluziona că filmul influenţează în mod direct stările afective fără medierea cunoaşterii într-un mod care nu este posibil în cazul literaturii.

În lucrarea noastră, am încercat să atenuăm această discrepanţă şi să distingem între două modalităţi prin care poate acţiona literatura asupra cititorilor săi. În primul determinându-i să-şi imagineze presupoziţii care alcătuiesc componentele cognitive ale anumitor stări (cvasi) emoţionale: de exemplu, eu imaginându-mi arestarea lui Victor Petrini/ trădarea lui de către prieteni / moartea unui personaj etc. reprezintă o componentă a tristeţii mele. Din acest punct de vedere, literatura nu este capabilă să afecteze non-cognitivul. În orice caz, există două modalităţi în care literatura poate stârni

BDD-A2807 © 2011 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-24 19:02:41 UTC)

afectul: descriind situaţiile în care acesta este el însuşi non-cognitiv (durerea fizică), sau în mod direct prin utilizarea procedeelor formale precum metrica şi elementele de prozodie (ritmul, intonaţia, expresivitatea).

ANEXA a

Comunicarea literară

Verbal vs. nonverbal// cognitiv vs. noncognitiv// simbolic vs. iconic

Verbalul /Textualul / cuvântul / literatura / logocentrism / conceptele/ reprezintă	**Non-verbal/ paraverbalul/ comportamentul/ valorile/ atitudinile/ /Filmul / imaginea / antropocentrism / construcţii/ relaţii prezentifică**
• antrenează în primul rând cognitivul/ funcţiile nervoase superioare de la nivelul cortexului (logica, generalizarea, abstractizarea) par a raporta de aici ce se petrece departe; • primează logosul, gândirea / raţionalitatea ca mediatoare a experienţelor / funcţia reprezentării prin care influenţează cititorii stârnindu-i, provocându-i să facă presupuneri, să emită ipoteze să descrie situaţii/ stări ale lumii cu privire la • Moarte / viaţă • Hazardul - întâmplarea şi necesitatea • Drame ale alegerii / situaţii limită • Credinţa / necredinţa • Sacrificiul, privarea de libertate, dilema, • Omul/ Celălalt / D-zeu / Alteritatea absolută • în care **componentele cognitive dominante** sunt relaţionate / corelate/ **întregite** cu cele **afective**: direct, prin folosirea vocii, a intonaţiei, a ritmului şi a cadenţei, a ritmului de lectură adecvat situaţiei	• aranjamentele de sunet şi lumină – ambianţa 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 experienţe, care însă ne domină, ne înghite, ni se impune • Creează sentimentul prezenţei în mijlocul evenimentului prin **trezirea emoţiilor** fără medierea funcţiilor nervoase superioare • Dispoziţii specifice spectacolului/ audienţei/ scenei/ implicarea ca actor / empatia / influenţează înţelegerea şi atenţia şi, în multe cazuri, înţelepciunea practică prin acceptarea unor anumite tipuri de valori • direct, prin folosirea efectelor speciale ale culorilor, reflexele luminii şi umbrei, sunetele, gesturile, muzica, cadenţa şi ritmul mişcărilor etc. • în care **componentele noncognitive / afective dominante** sunt relaţionate / corelate/ **întregite** cu cele **cognitive**: direct, prin folosirea vocii, a intonaţiei, a ritmului şi a cadenţei, a ritmului de lectură adecvat situaţiei

BDD-A2807 © 2011 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-24 19:02:41 UTC)

ANEXA b

RELAŢIA TEXT-IMAGINE

Cel mai iubit dintre pământeni, de Marin Preda

(Relaţia incipit-final - fragmente)

Cartea / textul / cuvântul /		
cuvânt/noţiune/cognitiv/limbaj raţional	**Simbolul care deschide spre interpretare / motive cheie din text**	**Filmul/ Imaginea/ afectiv/ emoţie/ 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 atracţie, de dorinţă, 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 faţă de lume te poate stăpâni într-adevăr numai când 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	generalizarea pe care o presupun noţiunile morale impune ca tânărul să dobândească un **repertoriu de impresii, reprezentări** generate de cuvintele-cheie subliniate / iniţierea în tainele naturii şi ale vieţii / iubirii Cuvintele sunt prea sărace ca să evoce întreaga încărcătură existenţială, dramatismul momentului *Cel mai iubit dintre pământeni*, de Marin Preda este un asemenea text: personajul, de-a lungul existenţei sale trece prin situaţii-limită în	**asociate întotdeauna unui sentiment trăit,** şi nu unei percepţii; elevii au mărturisit că **memoria afectivă** i-a făcut să evoce participări la înmormântări / pierderea cuiva drag / adolescenţa mai ales e timpul studiului istoriei şi al caracterelor umane prin intermediul fabulelor / dilemelor etice; Ceea ce elevul nu poate învăţa prin propria experienţă despre natura umană / morală poate învăţa prin **mijlocirea experienţei altora,** personaje literare sau actori celebri în filme renumite, pe calea naraţiunii **filmul** debutează ex

BDD-A2807 © 2011 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-24 19:02:41 UTC)

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	care drama alegerii îi va marca întreaga existenţă/ conştiinţă; 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	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 Transparenţa 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.)** Naraţiunea 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

BDD-A2807 © 2011 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-24 19:02:41 UTC)

nesimţite, prin lipsa simplă de credinţă a altora (...). În loc să fiu neliniştit, 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	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**	exista flash-back-uri în adolescenţa „dură şi turbulentă”: **Filmul** insistă tocmai pe aceste scene, făcând abstracţie de lungile capitole de digresiuni metafizice Insistenţa pe devotament, deschidere şi responsabilitate, consacrând morala dragostei, a sincerităţii, înţelepciunea şi responsabilitatea omului
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	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 de definiţie a sinelui, şi aceasta într-o vreme în care se manifestă individualismul, diferenţa, specificitatea. Este un domeniu în care sunt absorbite extremele,	un astfel de fenomen educaţional dezvăluie „acele secrete ale sufletului” care induc seninătatea în procesul de 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. **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

BDD-A2807 © 2011 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-24 19:02:41 UTC)

	captând energia lor şi creând un laborator de experienţe care încântă **sensibilitatea umană.** 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	**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) 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?
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		

BDD-A2807 © 2011 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-24 19:02:41 UTC)

„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 mulţimea a, b, c, a este mai important decât b, c.	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 / 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 expereiențe/ stări afective decât ca o generalizare în sens logic*”
Concluzia (posibilă): Numai intuiţia / inteligenţa emoţională poate să pătrundă caracterul metafizic şi e capabilă să traducă simbolica a ceea ce s-a întâmplat şi astfel să ridice incidentele la înălţime de destin.		

Bibliografie:

Auerbach, Erich (1953), *Mimesis: The Representation of Reality in Western Literature*, Princeton UP;

Benjamin, Walter (1986), "On the Mimetic Faculty," *Reflections*, New YorkSchocken Books;

Bauman, Z. (2000), *Etica postmodernă,* Editura Amarcord, Timişoara;

Botescu-Sireţeanu, Ileana, *Mimesis personal*, în *Repertoar de termeni postmoderni*, Editura Universităţii Transilvania din Braşov, 2008, pp. 143-145;

Bjørn Rasmussen, *Beyond imitation and representation: extended comprehension of mimesis in drama education,* Research in Drama Education: The Journal of Applied Theatre and Performance, Volume 13, Issue 3 November 2008 , pages 307 – 319;

Gebauer, Gunter and Christoph Wulf (1992), *Mimesis: Culture-Art-Society*, Berkeley: University of California Press,

BDD-A2807 © 2011 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-24 19:02:41 UTC)

Hansen, Miriam (1998), "Benjamin and Cinema: Not a One-Way Street," *Critical Inquiry* 25.2;
Jay, Timothy (2003), *The Psychology of Language*, Prentice Hall, New Jersey, 604 p.;
Kelly, Michael, ed. (1998) "Mimesis," *The Encyclopedia of Aesthetics, vol. 3*. (Oxford: Oxford University Press,
MacIntyre, A. (1998), *Tratat de morală. Despre virtute*, Humanitas, Bucureşti;
Pirău, Maria-Tereza (2007), *Dimensiunea morală a persoanei. Paradigme istorice şi contemporane*, Editura Universităţii de Nord, Baia-Mare;
Sorbom, Goran (1966), *Mimesis and Art*. Bonniers: Scandinavian University Books,
Spariosu, Mihai, ed. (1984), *Mimesis in Contemporary Theory*. Philadelphia: John Benjamins Publishing Company;
Szekely, Eva Monica (2009), *Didactica (re)lecturii.O abordare pragmatică,* Editura Universităţii „Petru Maior", Târgu-Mureş, pp. 14159, 214-224.
Taussig, Michael (1993), *Mimesis and Alterity*. New York: Routeledge;
Wunenburger, Jean Jacques (2004), *Filosofia imaginilor,* Polirom, Iaşi;
http://csmt.uchicago.edu/glossary2004/mimesis.html

BDD-A2807 © 2011 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.31 (2026-11-24 19:02:41 UTC)