PARTENERIATUL MASTERANZI/PROFESORI. (RE)LECTURA CRITICĂ VS. (RE)SCRIEREA CRITICĂ

The Master Candidates/Teachers Partnership. Critical Re(Reading) vs. Critical Re(Writing)

Eva Monica SZEKELY[1], Adriana NISTOR[2]

Abstract

We will refer to a possible pedagogical and moral reflection model, based on the constructivist and intertextual values, which imply intercultural understanding competence in fact and non/cognitive, affective responses to literature. Under these conditions, the emphasis will be on the following questions: how do the connections between our higher cognitive functions and our non/cognitive functions work during the (re)lecture and (re)writing interactions? How do social standards transform, as opposed to individual and social/literary values? What kind of attitude do singular individualities have towards universal standards and values that are involved during writing? The answers to these questions may be offered by the literary text itself, perceived as a social and moral background for the understanding competence. The literary text (i.e. Marin Preda's Morometii) is regarded as a step towards interaction and dialogue with other texts, on the one hand, and with the readers, on the other hand. Thus the aim is to encourage the intertextual values and, moreover, the development of the communication skill.

Keywords: hermeneuthical value, euristichal and reflexiv-critical, pedagogical value, (re)writing and argumentativ essai

„A vorbi despre o carte înseamnă
tocmai a vorbi despre reprezentările subiective
prin care o reinventăm permanent."
(Pierre Bayard, 2008)

1. *Principii şi funcţii ale parteneriatului masteranzi-profesor(i)*

Există şi dascăli care îi ajută pe discipoli să se elibereze de captivitatea unui înţeles univoc al lecturii, marcat de respectul datorat cărţilor şi interdicţia de a le modifica. Acest fel de dascăli ne reaminteşte mereu că, în condiţiile crizelor actuale pe care le traversăm, nu doar cărţile citite în întregime, ci şi fragmentele intertextuale, de cărţi recitite sau cărţi numai răsfoite, sau despre care doar am auzit vorbindu-se sau pe care le-am uitat, fac parte din universul nostru interior. Să reflectezi asupra unor (fragmente de) cărţi citite / recitite / necitite / răsfoite şi a discursurilor pe care le suscită e cu atât mai dificil cu cât noţiunile de lectură, relectură ori nonlectură nu sunt clare şi uneori e greu să afli dacă cineva a citit sau nu o carte. Cum numeroase forme de întâlnire cu textele se situează, în realitate, la mijloc, după cum afirma şi Pierre Bayard (2008, *Cum vorbim despre cărţile pe care nu le-am citit*, Polirom), între lectură – relectură şi nonlectură, acesta este noul sens al (re)lecturii care va fi dezvoltat în această carte. Este poate un truism să spunem că relaţiile noastre interpersonale şi chiar sentimentale sunt marcate în profunzime de cărţi, şi asta încă din copilărie. Mai întâi prin influenţa pe care o au personajele de roman asupra alegerilor noastre, schiţând idealuri inaccesibile la care încercăm, de cele mai multe ori

[1] Conf. univ. dr., Universitatea „Petru Maior" din Târgu-Mureş
[2] Prof. Şcoala Gimnazială Nr. 2 Târgu-Mureş

BDD-A2903 © 2012 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 18.97.9.170 (2026-09-04 20:02:35 UTC)

fără să reuşim, să-i silim pe ceilalţi să se plieze. Dar, mai subtil, cărţile îndrăgite conturează un întreg univers în care locuim în secret şi în care ne dorim ca un altul să poată veni şi întrupa un personaj.

Îmi face plăcere să semnalez contribuţia directă pe care studenţii şi masteranzii mei au adus-o cărţii *Didactica (re)lecturii (Editura UPM, Colecţia Didactica, 2010)*, în care am publicat materiale ale lor (pp. 303-342) create prin intermediul discuţiilor inspirate şi al comentariilor critice din cadrul seminariilor. Această carte este dedicată de aceea tuturor celor care au răspuns provocării didacticii (re)lecturii, studenţi şi masteranzi, elevi şi profesori deopotrivă.

Pe parcursul prezentei lucrări, prin propunerea unor seminarii de Didactica specialităţii desfăşurate cu studenţii /masteranzii de la facultăţile de Litere (Limba şi literatura română vs./ Limba şi literatura engleză), vom descrie activităţi didactice pe parcursul cărora va fi pus în valoare metaprincipiul didactic al modelării, pe cel puţin 3 paliere:

a. viziunea în oglindă / faţă în faţă a relaţiei dintre text(e) prime şi text(e) secunde (alte romane inspirate din primul model) şi text(e)terţe (scenarii de filme/ filme făcute după al doilea model);
b. parteneriatul şi cooperarea dintre profesori şi studenţi, prin complementaritatea activităţilor de curs şi seminarii, prin viziunea în oglindă / faţă în faţă a relaţiei dintre finalităţile propuse de didactician vs. pregătirea unui portofoliu pentru seminar de studenta/ studenţii coordonatori;
c. viziunea în oglindă/ faţă în faţă a relaţiei dintre valorile şi atitudinile care caracterizează tipurile principale / personajele cărţilor şi ale filmelor propuse şi propriile valori şi atitudini ale studenţilor, pe de o parte faţă de acestea şi apoi, faţă de alte aspecte ale societăţii contemporane.

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

- Cum construim, ca (viitori) dascăli, experienţe (şi) de învăţare socială care să aibă ca finalitate înţelegerea culturii, a adevărurilor plurale, a identităţilor noastre plurale, a formelor plurale ale realităţii?

Implicaţii pedagogice: Conceperea lecţiei / a activităţilor didactice ca mimesis, adică la intersecţia dintre viaţă, realitate şi artă, urmărind prin această generalizare tocmai o reprezentare mai cuprinzătoare pe de o parte a vieţii, pe de altă parte a formării studenţilor, oferindu-le iluzia verosimilităţii şi a veridicităţii. 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.

- Cum inducem creativitatea pe parcursul acestor activităţi?

BDD-A2903 © 2012 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 18.97.9.170 (2026-09-04 20:02:35 UTC)

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, 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 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), conform „noilor pedagogii", prin tehnici centrate pe simbioza dintre comunicarea simbolică şi iconică / verbală/ nonverbală/ paraverbală.

O primă valoare pragmatică, respectiv comunicativ-funcţională şi intersubiectivă a parteneriatului studenţi-masteranzi/ profesor intenţionează să ne reamintească faptul că nu doar cărţile citite în întregime, ci şi cele pe care le-am răsfoit, despre care am auzit vorbindu-se sau pe care le-am uitat fac parte din biblioteca noastră colectivă, intertextul şi, implicit, din universul nostru interior. Încă de la Roland Barthes şi U. Eco s-a remarcat faptul că „deschiderea (operei literare, n.n.) devine instrument de pedagogie revoluţionară" (Eco: 2005: *Opera deschisă*, Paralela 45, p. 58). Focalizarea atenţiei asupra lucrului cu textul a înlocuit şi va înlocui treptat marele gol lăsat de varianta cărţilor de comentarii. Studentul/ elevul ca lector este invitat să facă opera împreună cu autorul, aceasta fiind „deschisă unei germinări continue de relaţii interne pe care consumatorul trebuie să le descifreze şi să le aleagă în actul de percepţie al totalităţii stimulilor" (Eco:2005: *Opera deschisă*, Paralela 45, p. 101), după o „logică a necesităţii" care condiţionează „conştiinţa deductivă" a cititorului, de unde extragem şi re-afirmăm argumentul necesar că elevul, prin activitatea sa, este în stare să judece şi să evalueze singur un text (după o formare prin exerciţii prealabile). Provocând subiectul la o autentică întâlnire cu textul (după modelul H.R. Schaffer), punctăm că în dezvoltarea tânărului distingem două direcţii la fel de importante: socializarea – „a deveni ca şi ceilalţi oameni" şi, în acelaşi timp, individualizarea – „a fi diferit de ceilalţi."

Se organizează astfel, dinamic, prin activitatea subiecţilor, *o reţea de efecte de comunicare* în aşa fel încât oricare eventual consumator să poată înţelege din nou – prin intermediul jocului de răspunsuri la configuraţia de efecte simţită ca stimul al sensibilităţii şi al inteligenţei – opera însăşi, forma originară închipuită de autor" (Eco: 2007: 47).

Prin urmare, *metaprincipiul modelării* este axul în jurul căruia am construit parteneriatul studenţi / masteranzi/ profesor, pragmatismul, valoarea comunicativ-funcţională a modelelor relevându-se prin aplicaţii şi anexe, nu întotdeauna prezente în

BDD-A2903 © 2012 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 18.97.9.170 (2026-09-04 20:02:35 UTC)

didacticile aplicate, din păcate: textul este plasat în spaţiul interlocuţiunii, devine discurs sau formă plină a comunicării, prin urmare implică interacţiune şi dialog, sub diverse forme, de la variantele de schematizare discursivă, la opinii şi variante de argumente pentru construirea unui eseu. Aşadar, ne propunem, în primul rând, nu o viziune descriptivă şi definitivă, ci una interogativă, exploratorie, graţie exemplificărilor, interpretărilor şi comentariilor realizate. În acest fel, nădejdea noastră este că cititorul va fi pus în situaţia de a efectua o lectură activă şi reflexivă, care să îmbine momente de reflecţie, interpretări şi analize critice cu evaluări personale. Aceasta, cu atât mai mult cu cât, atât în text, cât mai ales în portofoliul de anexe au fost inserate schematizări discursive, tabele, grafice şi figuri care sprijină decodificarea şi pătrunderea sensurilor autentice, a căror „lectură" necesită mereu transpunere didactică, parafrazare, re-creaţie.

Punctul de fugă al parteneriatului studenţi-masteranzi/ profesor e orientat constant spre miza psiho-socială, comunicativ-funcţională a educaţiei şi înspre dimensiunea dialogică a discursului. Accentul abordării pragmatice a (re)lecturii cade pe funcţia hermeneutică şi euristică a procesului construirii de sens(uri), prin posibilitatea simultană de a recunoaşte intertextul manifest şi de a mobiliza referinţele şi asociaţiile latente. ***Funcţia hermeneutică***, de modelare a situaţiei şi interpretare a pragmaticii cititorului său, este completată prin ***funcţia euristică:*** de inventare a noi soluţii / sensuri la problemele vechi şi rezolvarea celor noi. ***Funcţia reflexiv-critică***, şi, prin urmare, evident ***pedagogică,*** este rezultanta corelării acestor două funcţii, euristica şi hermeneutica, prin unicitatea ideilor şi a trăirilor care ne leagă prin (re)lectură de arhetipuri, considerate de C. G. Jung nucleul interdisciplinarităţii. Arhetipurile însă nu se revelează nemijlocit, imaginile şi simbolurile fiind forme de exprimare a arhetipurilor. Premisa noastră a fost: dacă textul /discursul literar este un ansamblu cultural, simbolic structurat, fenomenul (re)lecturii ca apropiere a textului trimite la supleţea arhetipurilor care variază mereu în funcţie de context şi se revelează (mai) întotdeauna ca întrebare, mai degrabă decât ca o certitudine.

Dacă procesul de dezvoltare a structurilor cognitive este condiţionat de exerciţiul facultăţii de judecare morală, acesta se realizează prin intermediul dilemelor etice, după Kohlberg (problematizarea, discuţia reţea, dezbaterea, studiul de caz). După cum se vede din aplicaţia masterandei Adriana Nistor, valoarea metodologică a acestora este că permite distribuţia pe stadii a elevilor clasei, care niciodată nu este omogenă, aşa încât cei aflaţi la un nivel inferior îşi acomodează raţionamentele integrând argumente formulate de cei avansaţi, şi astfel să evolueze. În plus, prin modul în care conduce dezbaterea, profesorul poate ajuta elevul să-şi restructureze argumentele în raport cu exigenţele stadiului imediat superior celui la care se află el însuşi, evoluţie în cel puţin trei paşi, corespondenţi (re)lecturii: trăirea disonanţei cognitive, rezolvarea conştientă a dilemei prin observarea şi cântărirea mai multor alternative şi alegerea responsabilă a celei mai bune soluţii pentru situaţia dată, acceptarea şi discutarea punctului de vedere al celuilalt. (Re)lecturile plurale sunt exerciţii ale competenţei de (re)lectură: necesită metoda **activă** şi implicarea

BDD-A2903 © 2012 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 18.97.9.170 (2026-09-04 20:02:35 UTC)

subiectului; procesul de învăţare este dirijat prin chiar ideile celui care participă în mod direct. (Re)lectura devine metaforă a obiectului re-creat, imagine a înseşi cunoaşterii şi a procesului de învăţare prin faptul că acestea sunt înţelese intern, ca trecere, transformare, metamorfoză de la o interpretare X1 de rang 1 a unei anumite probleme, la o interpretare X2 / rang 2 a aceleiaşi probleme, în aşa fel încât subiectul ce învaţă poate explica în lumina celei de a doua interpretări, de ce prima este "falsă" ori, mai degrabă, incompletă, ba chiar poate face în lumina celei de a treia interpretări o interpretare discursivă, sau poate explica de ce interpretările anterioare sunt false / fragmentare în lumina ultimei / alteia noi. Iată, din nou, sensul vocabulelor re- / şi n din descrierea modelului de (re)lectură propus.

2. Relaţii interdisciplinare implicate în (re)lectura vs. (re)scrierea critică

Pentru transparenţa unei proiectări curriculare, care să evidenţieze relaţiile interdisciplinare, precum şi conexiunile macro-/ transdisciplinare, ca explicaţie de ordin teoretic propunem o *didactică a (re)lecturii* înţeleasă astfel:

a. *Din punctul de vedere al* ***ştiinţelor educaţiei*** (didactică generală, teoria şi metodologia instruirii şi evaluării, psihologie şcolară etc.), imagine / model de re-învăţare / re-evaluare, un model metodic în cel puţin trei trepte consecutiv-succesive/ în spirală/ x1…x2…x3…xn, de construcţie şi transformare a cunoştinţelor prin prisma *teoriilor psiho-pedagogice* actuale – constructivismul şi psiho-cognitivismul, axate pe redimensionarea axiologiei şi a pragmaticii acţiunii educative (v. Anexa). Valoarea metodologic-procedurală este că permite distribuţia pe stadii a elevilor clasei, care niciodată nu este omogenă, aşa încât cei aflaţi la un nivel inferior îşi acomodează raţionamentele integrând argumente formulate de cei avansaţi, şi astfel să evolueze. În plus, prin modul în care conduce dezbaterea, profesorul poate ajuta elevul să-şi restructureze argumentele în raport cu exigenţele stadiului imediat superior celui la care se află el însuşi, facilitându-i evoluţia în cel puţin 3 paşi: trăirea disonanţei cognitive, rezolvarea conştientă a dilemei prin observarea şi cântărirea mai multor alternative şi alegerea responsabilă a celei mai bune soluţii pentru situaţia dată.

b. *Din punctul de vedere al* ***semioticii, al ştiinţelor comunicării şi al teoriilor dicursului*** ca *model structural al argumentării*, bazat partiţia semiotică (sintactic, semantic, pragmatic, v. Anexa 2). Finalitatea argumentativă este asigurată prin coroborarea a trei niveluri de ordine / niveluri de construcţie a sensurilor plurale ce pot prefigura împreună performanţa discursivă a argumentării: *ordinea semnică* / sensul literal-istoric- discursul înţeles ca semne şi reguli de combinare secvenţială a lor); *ordinea ideatică* / sensul hermeneutic, ascuns, tainic (discursul înţeles ca sistem de sensuri ce pun în mişcare întreaga problematică vehiculată, un sistem de idei, de probleme care se susţin unele pe altele şi care, împreună, susţin teza unei argumentări finale /a unui eseu structurat) şi ordinea retorică / sensul pragmatic,

BDD-A2903 © 2012 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 18.97.9.170 (2026-09-04 20:02:35 UTC)

rezultat prin confruntarea mai multor subiectivităţi (discursul argumentativ înţeles ca sistem de mijloace prin care se asigură coerenţa şi expresivitatea ideilor, se dă frumuseţe şi stil argumentării, v. Anexele 34-37).

c. *Din punctul de vedere al* ***retoricii moderne/ al neoretoricii*** numită astfel de Ch. Perelman, iniţiatorul ei, didactica (re)lecturii se prezintă ca o teorie generală asupra argumentaţiei (politică, legală, etică, estetică, filozofică etc.) întemeiată pe ideea eficienţei discursului. Ea se apropie de teoria acţiunii şi de problematica negocierii, a persuasiunii, adeziunii şi / sau a manipulării, găsindu-şi câmp larg de dezvoltare în ştiinţele sociale, dar şi în epistemologie şi ştiinţele educaţiei; punând în discuţie relaţia dintre discurs şi gândire, se tinde spre o teorie generală a dicursului ***(retorica literară),*** care se confundă uneori cu o teorie a textului (*Retorica romanului*, de Booth, *Retorica poeziei*, de Grupul Grupul μ (1997), *Retorica şi literatura* de A. Kibedi-Varga; *Genurile discursului*, de Tzvetan Todorov, *Analiza discursului*, de J. Dubois; *Aspecte ale gramaticii textului*, de T.A.Van Dijk.

d. *Din punctul de vedere al* ***retoricii lărgite*** (şi nu restrânse doar la figurile limbajului, cu deosebire metafora/v. *Metafora vie*, P. Ricoer) definită din perspectiva unei teorii generale a comunicării, ***didactica (re)lecturii*** îşi poate extinde aria de competenţă la orice sistem de semne, nu numai la limbă; vom arăta prin aplicaţiile privind literatura şi celelate arte / sincretismul limbajelor universale ale artelor că se imaginează astfel o *retorică a imaginii* (R. Barthes, *Retorica imaginii*), *o retorică a muzicii* (B. Vickers, *Figuri ale retoricii/ Figuri ale muzicii*) sau o *retorică a picturii* (J. Lichtenstein, *Culoarea elocventă, v.* Anexele 26, 27, 28).

e. *Din punctul de vedere al* ***retoricii aplicate*** insistăm asupra importanţei pe care o dobândeşte în societatea modernă opinia şi, legat de aceasta, interesul pentru tehnicile de influenţare (chiar de manipulare) a părerilor şi a opţiunilor publicului. Zeci de manuale şi tratate proliferează tehnici şi tipologii de discurs, cum ar fi discursul politic, cel ideologice, negocierea, polemica, publicitatea, discursul jurnalistic sau cel al televiziunii, pamfletul, ironia etc. Astăzi asistăm la o explozie a domeniului retoricii, care se împarte între filosofi şi logicieni, lingvişti şi specialişti în comunicare, formatori de opinie şi în influenţarea opiniei. În literatura care nu a abandonat-o niciodată, retorica se regăseşte în discipline noi, cum sunt stilistica, teoria modernă a genurilor, pragmatica literară, teoriile receptării etc. (v. Anexele 1, 2, 17-19).

f. *Din punctul de vedere al* ***psihologiei adâncurilor,*** didactica (re)lecturii imaginilor şi a simbolurilor facilitează ***transparenţa hetipurilor***, care

- ordonează / rânduiesc acţiunile instinctive ale căror conţinuturi vin din inconştient;
- sunt forţe psihice care sălăşluiesc în sufletul omenesc şi stau la baza vieţii indicând transcendenţa acesteia;

BDD-A2903 © 2012 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 18.97.9.170 (2026-09-04 20:02:35 UTC)

- sunt rânduitoare de sens şi devin elementul propriu-zis al spiritului (A. Jaffe);
- forme tipice ale trăirii omeneşti care reiterează o experienţă ancestrală;
- stau la baza relaţiilor umane fundamentale.

3. Abordări comparative în (re)lectura vs. (re)scrierea critică

În cadrul procesului transpunerii/ transpoziţiei didactice, nu numai procesul (re)lecturii şi exegeza de text profită de pe urma acestei practici interpretative, ci şi un anumit tip de ***comparatism intertextual,*** folosind opera unui autor drept grilă de referinţă pentru comentarea altor opere, din tipuri şi spaţii culturale diferite. Aceste tendinţe sunt indicatorul cel mai precis al acestei mutaţii, observabile în literatura de specialitate din vestul european şi de peste ocean prin deplasarea spre teoriile interpretării şi pedagogia lecturii, pornind de la tensiunea beligerantă dintre apărătorii hermeneuticii tradiţionale şi adepţii lecturii orientate către cititor.

Unii vor să întemeieze comentariul critic pe un corpus de evidenţe textuale, situate deasupra oricărei posibilităţi de controversă. Ceilalţi, dimpotrivă, sunt partizanii unei critici argumentative, ghidate de tehnici de persuasiune abile. Declarată apodictic drept inevitabilă, legitimată conceptual şi metodologic, o astfel de polarizare consacră ruptura ireversibilă între două paradigme critice: una metafizică (mizând pe unitatea organică a textului / semnificatul obiectiv) şi alta deconstrucţionistă (interesată mai curând de construirea textului şi de contradicţiile semiozei / semnificatul subiectiv).

Aplicaţia Adrianei Nistor propusă de noi sugerează căi de depăşire a acestei fracturi reducţioniste, prin integrarea interpretării de text într-un context socio-cultural şi ideologic cuprinzător, angajând strategii auctoriale şi de lectură diverse. Astfel redefinită, (re)lectura devine hermeneutică, act interpretativ echivalent unei experienţe complexe de re-scriere, combinând şi / sau alternând patru direcţii fertile din topografia teoriile actuale ale receptării. Fiecare dintre cele patru direcţii critice, prin combinări, îşi propune să înlocuiască o accepţie mai veche a criticii, ca interpretare a semnalelor cu tipuri de lectură mai radicale, generatoare de pluralitate/ alteritate:

BDD-A2903 © 2012 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 18.97.9.170 (2026-09-04 20:02:35 UTC)

Tipul de critică	Tipuri de lectură / centrare
Critica receptării, orientată spre activitatea cititorului (*reader-reponse criticism*);	actualizarea de sine / centrarea pe cititor/ subiect şi nevoile sale de individualizare semiotica lui U. Eco sugerează o pluralizare a lecturii, însă încearcă ulterior să o circumscrie introducând în text «lectura model» ca sistem orientativ“ (pp. 234-235); un tip de «cooperare» cu textul, mai complex şi scindat decât admite Eco, perspectiva «Cititorului Model» aducând adesea o provocare competenţei naratorului şi stabilind un itinerar alternativ în povestire.
deconstrucţia de inspiraţie galică, patentată metodologic peste Ocean;	«dezechilibrarea» sistemului metafizic de echivalenţe al textului
critica de orientare feministă / solicitarea răspunsul afectiv faţă de text;	subminarea economiei narării şi umplerea golurilor/ a vidului de sens / un eu „ilicit” care încearcă să-şi găsească eliberarea prin manevre excedentare hermeneutică revizionistă, radicală, propunând modalităţi alternative de «înţelegere a limbajului», de înscriere a discursului feminin în practica culturală actuală
lectura care uzează de grila socio-semioticii culturale pe linia M. Bahtin sau Foucault	construcţia culturală (v. Anexa 4 a, 4b, 4c)

De ce nu una dintre ele, ci combinarea lor? „Naraţiunile reprezintă mecanismele dorinţei ce îşi propulsează şi îşi consumă propriile intrigi şi, de asemenea, revelează natura narării drept o formă de dorinţă umană: nevoia de a spune ca impuls uman primar ce caută să subjuge ascultătorul, să îl implice în impulsul dorinţei ce nu-şi poate rosti niciodată numele cu adevărat - nu se poate niciodată exprima până la capăt -, dar ce insistă în a-şi rosti mereu mişcarea către acest nume. Pentru cel ce analizează naraţiunile, aceşti vectori ai dorinţei, diferiţi şi totuşi convergenţi, sugerează nevoia de a explora mai profund funcţia formatoare a dorinţei, modul în care aceasta modelează intriga, precum şi dinamica, schimbul şi transferul, rolurile povestitorului şi ascultătorului.” (Peter Brooks, *Reading for the Plot*, în Marcel Corniş-Pop: 2000:7). Acestea sunt căile pe care survine tranziţia de la interpretare la critică în sens larg. Mai exact, de la o „abordare aservită înţelesurilor adânci sau ascunse ale textelor, cărora li s-a acordat deja, în avans, statutul de scriitură“, la o hermeneutică socio-culturală, interesată să reconstituie „codurile la care face apel textul şi să dezvăluie mijloacele prin care acesta încearcă să ne controleze răspunsul faţă de el“, permiţându-le astfel cititorilor să participe direct la procesul de construcţie textuală. Evaluându-le comparativ, am observat că prima – în pofida extensiei şi a armăturii teoretice de care dispune – nu reuşeşte, cel puţin deocamdată, să racordeze semnificativ convenţiile de lectură cu factorii sociali şi instituţionali pe care acestea se sprijină. Celelalte trei direcţii, în schimb, mizează eficient pe acelaşi atu: ele reuşesc – cu mijloace extrem de diverse – să atragă atenţia asupra naturii disensioniste a lecturii.

BDD-A2903 © 2012 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 18.97.9.170 (2026-09-04 20:02:35 UTC)

4. Proiect didactic: *Morometii* de Marin Preda

Propunător: prof. Adriana Nistor, Gimnaziul *Europa*, Târgu-Mureş

Clasa: a X-a (nivel maximal)

Unitatea de învăţare: Literatură / Romanul

Subcapitol: Marin Preda - *Morometii*

Subiectul: Romanul de familie (2 ore, 100 de minute)

Tipul lecţiei: Sistematizare / Formare de priceperi şi deprinderi

Scopul: Consolidarea unor reprezentări privind relaţia dintre diferitele metode de receptare a unor semnificaţii pe baza unor texte date şi producerea de text.

Competenţe generale:

C1: Utilizarea corectă a limbii române în receptarea şi în producerea mesajelor în diferite situaţii de comunicare.

C2: Folosirea instrumentelor de analiză tematică, structurală şi stilistică în receptarea diferitelor texte literare şi nonliterare.

C3: Argumentarea scrisă şi orală a unor opinii în diverse situaţii de comunicare.

Competenţe specifice:

C1.4: Redactarea unor compoziţii despre textele studiate şi alcătuirea unor texte funcţionale sau a unor proiecte.

C1.5: Utilizarea, în exprimarea proprie, a normelor ortografice, ortoepice, de punctuaţie, morfosintactice şi folosirea adecvată a unităţilor lexico-semantice, compatibile cu situaţii de comunicare.

C2.1: Analiza principalelor componente de structură, de compoziţie şi de limbaj specifice textului narativ.

C2.4: Folosirea unor modalităţi diverse de înţelegere şi de interpretare a textelor literare studiate.

C3.1: Identificarea structurilor argumentative în vederea sesizării logicii şi a coerenţei mesajului.

C3.2: Compararea unor argumente diferite pentru formularea judecăţilor proprii.

C3.3: Elaborarea unei argumentări orale sau scrise pe baza textelor studiate.

Competenţe derivate:

CO1:Să enumere 3-4-5 opere din literatura română şi /sau universală ilustrative pentru tema familiei.

CO2: Să integreze corect tema familiei în cadrul operei lui Marin Preda, evidenţiind, pe baza a 2-3-4 exemple din scrieri, viziunea autorului despre imaginea familiei şi a tatălui.

CO3: Să identifice corect minimum 2 scene / situaţii semnificative care reflectă imaginea familiei în romanul *Morometii* de Marin Preda, subliniind prin 1-2-3 argumente rolul lor în evoluţia conflictului.

CO4: Să caracterizeze corect personajele romanului *Morometii* de Marin Preda, evidenţiind relaţiile / conflictele dintre ele şi construind harta şi reţeaua personajelor.

BDD-A2903 © 2012 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 18.97.9.170 (2026-09-04 20:02:35 UTC)

CO5: Să-şi exprime punctual de vedere argumentat despre imaginea tatălui ca centru al familiei, relevând prin 2-3-4 argumente existenţa unei drame a paternităţii în romanul *Moromeţii* de Marin Preda.

CO6: Să scrie un eseu, de 2-4 pagini, în care să prezinte imaginea familiei aşa cum se reflectă în romanul *Moromeţii* de Marin Preda, exprimându-şi punctul de vedere argumentat despre imaginea tatălui ca centru al familiei şi valorificând şi alte texte literare şi / sau nonliterare din literatura română, respectiv universală.

Strategii didactice:

a) metode şi procedee : tehnica imersiunii în subiect, tehnica răspunsului subiectiv, conversaţia euristică, exerciţiul, problematizarea, eseul de 5 minute;

b) forme de organizare a activităţii: activitate frontală, individuală şi pe grupe;

c) mijloace didactice: fişe de lucru în grup / individual, anexe (matrici semantice, hărţi ale personajelor), tabel cu tipuri de raporturi şi conectori, tabel intertextual;

d) resurse: manualul, fişe cu fragmente din texte prediene, precum şi alte texte literare şi nonliterare din literatura română şi universală, dicţionar de simboluri.

Bibliografie:

Preda, Marin, *Moromeţii* (Volumul I), Editura Minerva, Bucureşti, 1970.

Preda, Marin, *Viaţa ca o pradă***,** Editura Albatros, Bucureşti, 1977.

Preda, Marin, *Imposibila întoarcere***,** Editura Cartea Românească, Bucureşti, 1987.

Dostoievski, F.M. *Fraţii Karamazov* (Volumul II), Editura Univers, Bucureşti, 1982.

Chevalier, Jean, Alain Gheerbrant, *Dicţionar de simboluri,* Editura Artemis, Bucureşti, 1993.

Szekely, Eva Monica, *Competenţa de (re)lectură: experienţe în viziune integrată*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2007.

Biblia tiparită sub îndrumarea şi cu purtarea de grijă a prea fericitului părinte teoctist, patriarhul bisericii ortodoxe române, Editura institutului biblic şi de misiune al bisericii ortodoxe române, Bucureşti, 2000.

BDD-A2903 © 2012 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 18.97.9.170 (2026-09-04 20:02:35 UTC)

Etape / Timp	Secvenţe de conţinut	Activităţi de învăţare	Metode şi procedee / Evaluare
Evocare (20 min)	• În orele anterioare am discutat despre romanul *Moromeţii* de Marin Preda şi am ajuns la concluziile: - Marin Preda continuă preocuparea lui Liviu Rebreanu pentru viaţa satului românesc. - Romanul *Moromeţii* se înscrie în curentul realist. - Noutăţile stilistice şi mai ales expresivitatea limbajului fac din Marin Preda cel mai însemnat romancier al perioadei. • Astfel, concluziile lecţiilor precedente ne vor ajuta în lecţia de azi să demonstrăm că romanul *Moromeţii* este un roman de familie. • În primul rând, daţi o definiţie personală a familiei. • Dar ce îmi puteţi spune despre rolul jucat de tată în cadrul familiei? • Ei bine, vom încerca azi, împreună, să privim romanul *Moromeţii* ca un roman de familie, să pătrundem în casa familiei Moromete şi în special să-l cunoaştem mai îndeaproape pe cel care este stâlpul acestei familii, Ilie Moromete.	• Pentru mine, familia este : - centrul vieţii etc. • În opinia mea, tatăl este : - capul / stâlpul familiei etc.	• Definirea personală ca tehnică a imersiunii în subiect. • Elevii îşi exprimă propriile gânduri despre imaginea familiei şi a tatălui. • Tehnica răspunsului subiectiv.
Realizarea sensului (30 min)	• Pentru început, vă rog să-mi daţi şi alte exemple de romane de familie din literatura română sau universală, cu care aţi făcut deja cunoştinţă prin bibliografiile şcolare sau prin lecturile voastre particulare. • Acum, întorcându-ne la Marin Preda şi la opera sa, ce îmi puteţi spune despre viziunea acestui autor asupra imaginii familiei şi a tatălui ? Cunoaşteţi şi alte scrieri de Marin Preda în care se întâlneşte tema familiei ? • Pentru a vedea	• Se enumeră o serie de romane în care este prezentă tema familiei : *Baltagul* (Mihail Sadoveanu), *Mara* (Ioan Slavici), *Ciclul Comăneştenilor* (Duiliu Zamfirescu), *În căutarea timpului pierdut* (Marcel Proust) etc. • Tema familiei este o temă centrală în cadrul operei lui Marin Preda, ea fiind întâlnită în multe scrieri : - *Viaţa ca o pradă*, *Marele singuratic* etc. • Un elev citeşte cu voce tare fragmentul propus de profesor:	• Răspunsurile elevilor sunt monitorizate pe tablă prin, iar profesorul propune şi el alte exemple pentru completarea matricei semantice *Tema familiei în literatura română şi universală.* • Şi în acest caz răspunsurile elevilor, completate de cele ale profesorului, constituie suportul pentru realizarea matricei semantice *Tema familiei în opera lui Marin Preda.* • Elevii îşi exprimă opinia despre mărturisirea lui Marin Preda din *Imposibila întoarcere.*

BDD-A2903 © 2012 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 18.97.9.170 (2026-09-04 20:02:35 UTC)

	mai bine legătura dintre opera lui Marin Preda şi tema familiei vă propun un fragment din volumul de eseuri al autorului intitulat *Imposibila întoarcere* în care vorbeşte despre eroul nostru Ilie Moromete şi legătura sa cu tatăl scriitorului. • Acum, e timpul să pătrundem în casa familiei Moromete şi să vedem ce fel de familie ne prezintă Marin Preda. Astfel, îmi puteţi da exemple de scene / situaţii semnificative din roman în care apare familia Moromete ? • Pentru a schiţa portretul familiei Moromete vom zăbovi asupra a două scene reprezentative : scena întoarcerii Moromeţilor de la câmp şi scena cinei familiei Moromete.	*"Scriind, totdeauna am admirat ceva, o creaţie preexistentă , care mi-a fermecat nu numai copilăria, ci şi maturitatea: eroul preferat, Moromete care a existat în realitate, a fost tatăl meu."* • Elevii enumeră mai multe scene: - scena cinei, scena secerişului etc. • Clasa este împărţită pe grupe, iar elevilor le sunt împărţite fişele de lucru 1 şi 2, fiind înştiinţaţi că au la dispoziţie 10 minute pentru a rezolva cele trei cerinţe. • La sfârşit, un reprezentant din fiecare grupă citeşte în faţa clasei rezolvarea fişei de lucru 1, respectiv 2. Apoi, în urma aprecierilor clasei, se notează pe tablă ideile importante pentru caracterizarea familiei Moromete.	• Tehnica întrebării frontale, de verificare. • Munca în grup (rezolvarea în echipă a fişelor de lucru 1 şi 2) • Evaluare formativă • Schimb de idei
(Re)lectura n Atelier de dezbatere (30 min)	• Un alt punct important al lecţiei de astăzi este comentarea imaginii tatălui ca centru al familiei. În acest sens, vom da exemplul lui Ilie Moromete. V-ar plăcea să fie Ilie Moromete tatăl vostru ? Da / Nu ? De ce ? • Îmi puteţi da exemple de scene din romanul lui marin preda în care Ilie Moromete este surprins în ipostaza de tată ? • Astfel, din aceste scene, care sunt, după părerea voastră, trăsăturile care îl definesc pe Moromete-tatăl ? • Dar ce credeţi că simbolizează familia pentru Ilie Moromete?	• Elevii răspund prin « da » sau « nu » la ipoteza lansată de profesor, aducând argumente pro sau contra. • Elevii amintesc scena cinei, scena premiului întâi, scena bătăii cu parul etc. • Elevii spun că Moromete - tatăl este înstrăinat, iubitor, violent, ironic etc. • Profesorul propune câteva variante la întrebarea « ce simbolizează familia pentru Ilie Moromete ? » : - simbolul solidităţii în mijlocul instabilităţii vremurilor ;	• Problematizarea • Exprimarea argumentată a propriului punct de vedere. • Exemplificarea • Pe baza răspunsurilor date de elevi, profesorul realizează pe tablă reţeaua personajului.

BDD-A2903 © 2012 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 18.97.9.170 (2026-09-04 20:02:35 UTC)

	• În ceea ce priveşte tatăl Ilie Moromete se mai iveşte o întrebare : Este el un *pater familias* întârziat, anacronic în epoca contemporană ?	- centrul lumii patriarhale ; iar elevii trebuie să argumenteze una din variante sau să propună o viziune proprie. • Clasa este împărţită în două tabere în funcţie de opţiuni şi se organizează o confruntare pe bază de argumente pro sau contra. Liderii fiecărei tabere vor expune în final principale argumente, urmând ca un juriu (alcătuit din elevii care s-au declarat de la început neutri) să delibereze şi să acorde câştig de cauză unei tabere care va fi răsplătită şi de către profesor.	• Discuţia reţea • Dezbaterea
Reflecţia (10 min)	• Pentru a întregi imaginea tatălui ca centru al familiei vă propun alte două modele: este vorba despre F. Karamazov, modelul dostoievskian şi David, modelul biblic. • Ce asemănări şi deosebiri observaţi între modelul predian şi cele două modele propuse ? • Dacă ar fi să fiţi acum judecătorii lui Ilie Moromete, l-aţi condamna pentru felul în care a ştiut să fie tată ?	• Elevii citesc fragmentele din tabelul intertextual şi compară imaginea tatălui la Dostoievski, Preda şi arhetipul biblic.	• Text şi intertext • Exerciţiu de formulare a unor opinii
Discurs nou (10 min)	• Acum, după ce am pătruns în casa familiei Moromete şi am întocmit dosarul lui Ilie Moromete, e timpul să ne pronunţăm. Aveţi acum ocazia, fiecare în parte, să daţi sentinţa. Ce trebuie să faceţi pentru ora viitoare este să redactaţi un eseu. **Temă** : Scrie un eseu, de 2-4 pagini, în care să prezinţi imaginea familiei aşa cum se reflectă în romanul *Morometii* de Marin Preda, exprimându-	• Profesorul comunică elevilor cerinţele şi planul eseului pentru ora viitoare, precum şi criteriile de evaluare. **Repere**: porneşte de la ideea exprimată în afirmaţia de mai jos şi comenteaz-o pornind de la personajul principal din opera studiată. • *„**Tatăl** apare în simbolistică nu atât ca părinte egal cu mama, cât ca legiuitor."* (Paul Ricoeur).	• Scrierea unui eseu argumentativ pe baza aspectelor discutate în clasă.

BDD-A2903 © 2012 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 18.97.9.170 (2026-09-04 20:02:35 UTC)

	ţi punctul de vedere argumentat despre imaginea tatălui ca centru al familiei şi valorificând şi alte texte literare şi / sau nonliterare din literatura română, respectiv universală.		

Intertextualitate

- *Text biblic:* ***MOARTEA LUI ABSALOM (fiul lui David)***

"O, fiul meu Absalom, Absalom, fiul meu ! Mai bine muream eu în locul lui ! Absalom, Absalom, fiul meu !

Texte auxiliare:

- ***VIAŢA CA O PRADĂ*** *de Marin Preda*

„Mi-era de ajuns să-I aud glasul liniştitor: « Ce faci, mă, copile ? » şi lumea întunecată , a cărei perdea se dăduse o clipă la o parte şi văzusem urâtul şi abjecţia, se închidea la loc şi înceta să mai existe pentru mine."

- ***IMPOSIBILA ÎNTOARCERE*** *de Marin Preda*

„Scriind, totdeauna am admirat ceva, o creaţie preexistentă , care mi-a fermecat nu numai copilăria, ci şi maturitatea: eroul preferat, Moromete care a existat în realitate, a fost tatăl meu."

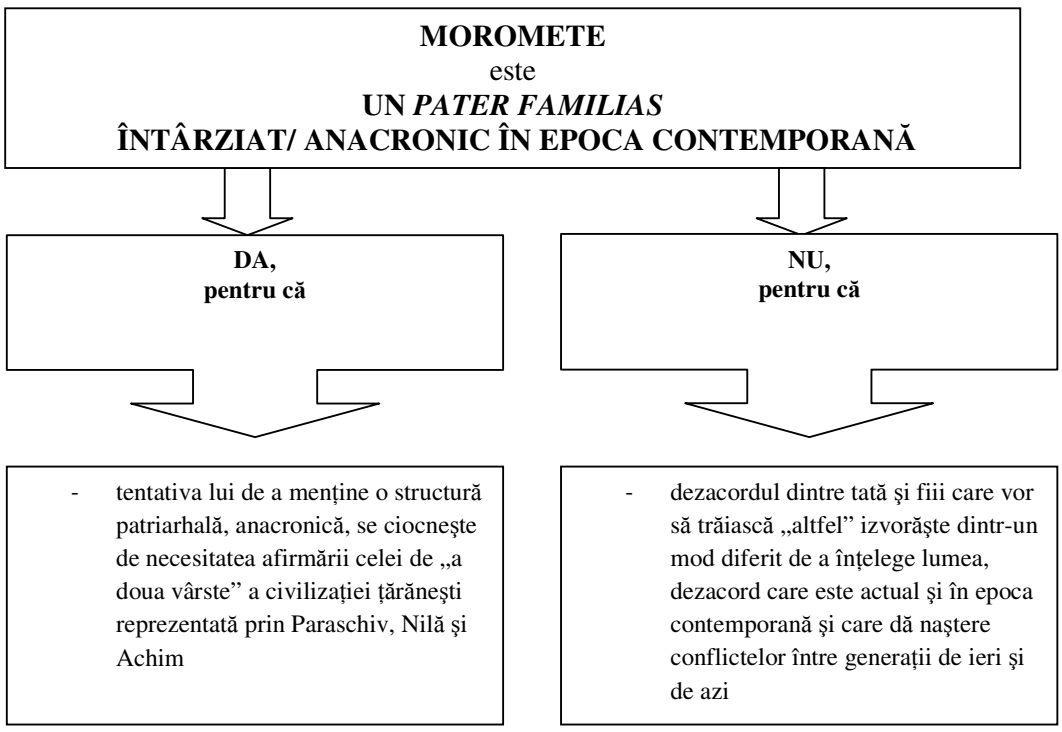
- ***FRAŢII KARAMAZOV*** *de F. M. Dostoievski*

« Uite-l ăsta e rivalul meu, omul care-mi otrăveşte zilele, călăul care vrea să-mi distrugă viaţa ! »

- ***DICŢIONAR DE SIMBOLURI :„TATĂL"***

«Tatăl apare în simbolistică nu atât ca părinte egal cu mama, cât ca legiuitor »(Paul Ricoeur)

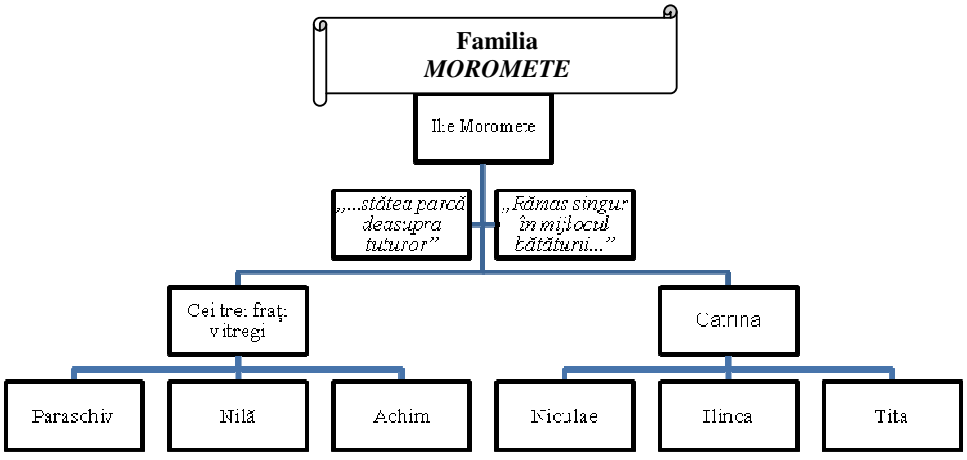
Fişă de evaluare formativă



BDD-A2903 © 2012 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 18.97.9.170 (2026-09-04 20:02:35 UTC)

Harta personajelor

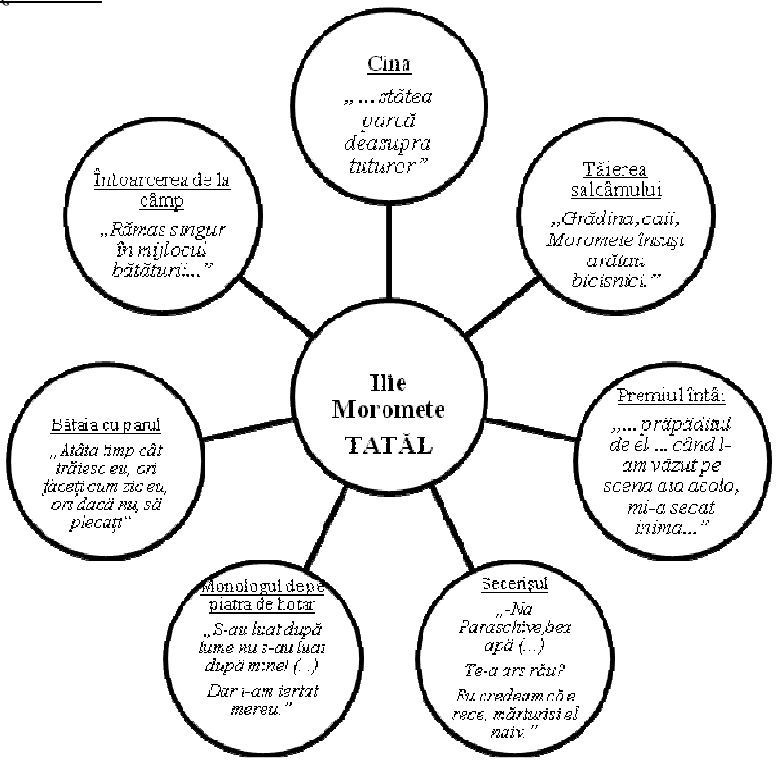
✓ Argumentaţi (2-3-4 argumente) pe baza schemei ipoteza că *familia Moromete este întruchiparea familiei de tip tradiţional*



✓ Observaţi dubla ipostază a tatălui ("stătea parcă deasupra tuturor", „Rămas singur în mijlocul bătăturii"). Exprimaţi-vă opinia cu privire la *autoritatea paternă în cadrul familiei de tip tradiţional*.

Reţeaua personajului

✓ Ilustraţi, cu exemple din romanul *Morometii*, momentele care îl prezintă pe eroul *Ilie Moromete în ipostaza de tată.*



BDD-A2903 © 2012 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 18.97.9.170 (2026-09-04 20:02:35 UTC)

Realizarea eseului - model
IMAGINEA TATĂLUI CA CENTRU AL FAMILIEI

Motto: *„Tatăl apare în simbolistică nu atât ca părinte egal cu mama, cât ca legiuitor."*
(Paul Ricoeur)

Romanul *Morometii* de Marin Preda, este, aşa cum sugerează şi titlul, un roman de familie, putând fi asemănat cu alte romane din lieratura română şi universală, care prezintă destinul unor clase sociale privite din perspectiva vieţii sociale: *Ciclul Comăneştenilor* (D. Zamfirescu), *Fors*yte *Saga* (J. Galsworthy), sau *Familia Thibault* (R.M. du Gard). În acest sens, tema centrală a romanului este destrămarea unei familii de ţărani dintr-un sat din Câmpia Dunării, Siliştea-Gumeşti, în preajma celui de-al doilea război mondial. – tema centrală – destrămarea familiei Moromete.

În creaţia lui Marin Preda, romanul *Morometii* reprezintă un nucleu în jurul căruia se cristalizează aproape toată opera. De fapt, putem spune că această creaţie este cheia de boltă a operei prediene, tema familiei regăsindu-se în toate scrierile autorului: de la nuvelele şi schiţele volumului *Întâlnirea din Pământuri* până la articolele şi eseurile din *Imposibila întoarcere* şi culminând cu *Viaţa ca o pradă* în care scriitorul mărturiseşte experienţele de viaţă care au condiţionat opera.

Pentru a sublinia locul central al temei familiei în cadrul operei lui Marin Preda, este important să observăm faptul că scriitorul concepuse o tetralogie a familiei Moromete, constituită din *Morometii*, volumul I, *Delirul*, volumul I şi al II-lea (acesta din urmă nerealizat), *Morometii*, volumul al II-lea şi *Marele singuratic* reprezentând epilogul. În plus, un alt argument îl reprezintă faptul că cel mai important personaj al literaturii lui Marin Preda, Ilie Moromete, capul familiei Moromete, îl are ca model pe însuşi tatăl scriitorului, după cum mărturiseşte acesta din urmă în *Imposibila întoarcere*: „*Scriind, totdeauna am admirat ceva, o creaţie preexistentă , care mi-a fermecat nu numai copilăria, ci şi maturitatea: eroul preferat, Moromete care a existat în realitate, a fost tatăl meu."*Astfel, putem vorbi încă de la început despre simbolul tatălui ca fiind central în opera lui Marin Preda.

Întrebarea care se pune, însă, este dacă *tatăl* predian este sau nu este un *legiuitor*? (conform viziunii lui Paul Ricoeur). În acest sens, în încercarea mea de a decripta imaginea tatălui ca centru al familiei, am pornit de la premisa că romanul este centrat pe o dramă a paternităţii, izvorâtă din tragismul timpului „*care n-a mai avut răbdare*". – romanul *Morometii* – dramă a paternităţii

Se ştie faptul că acţiunea primului volum al *Morometilor* (1955) prezintă modul în care Ilie Moromete - tatăl se zbate din răsputeri să-şi apere familia de agresiunea istoriei. Ca un autentic „pater familias", el se străduieşte să împiedice destrămarea familiei sale, pe care o doreşte unită sub autoritatea lui. Iată de ce, în opinia mea eroul lui Marin Preda poate fi privit, la început, drept *un legiuitor,* căci în mâinile sale pare a se afla destinul întregii familii. – Moromete = *pater familias*

BDD-A2903 © 2012 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 18.97.9.170 (2026-09-04 20:02:35 UTC)

La o primă vedere, familia Moromete este întruchiparea familiei de tip tradiţional, în care rolul principal îl joacă tatăl. El este capul familiei, legiuitorul. Cu toate acestea, familia este măcinată de conflicte multiple care nu fac decât să ducă la anularea autorităţii paterne. Astfel, principalul conflict este cel dintre tată şi cei trei fii ai săi din prima căsătorie: Paraschiv, Nilă şi Achim, izvorât dintr-o modalitate diferită de a înţelege lumea. Apoi, cel de-al doilea conflict izbucneşte între Moromete şi Catrina, soţia lui, iar al treilea conflict o are ca protagonistă pe Maria Moromete, sora lui Ilie, poreclită Guica, cea care va facilita destrămarea familiei Moromete. Un alt conflict, secundar, este acela dintre Ilie Moromete şi fiul cel mic Niculae. Totodată, în rândul conflictelor, se înscriu şi cele dintre Moromete şi stăpânire, pe de o parte, şi, pe de altă parte, dintre dorinţa de conservare a valorilor morale patriarhale a lui Moromete şi dorinţa de independenţă a celor trei fii, „bolnavi" de gândul evadării din lumea satului tradiţional. Toate aceste conflicte latente vor erupe rând pe rând, creând premisele destrămării familiei.

Este important de subliniat faptul că această temă a destrămării familiei este instituită încă din prima pagină a romanului. Este vorba despre scena întoarcerii Moromeţilor de la câmp. Prin intermediul acestei scene cititorul nu numai că face cunoştinţă cu personajele, dar le şi cunoaşte destinul. Putem spune chiar că această primă pagină are un rol profetic, punând în lumină drama familiei Moromete. În acest sens, revelatoare este imaginea lui Ilie Moromete „*rămas singur în mijlocul bătăturii*", ceea ce simbolizează tocmai deznodământul personajului şi neputinţa sa de a ţine unită familia sub sceptrul său.

Totuşi, de-a lungul romanului, mai există şi alte secvenţe simbolice pentru imaginea tatălui ca centru al familiei. Poate cea mai importantă scenă este, din acest punct de vedere, scena cinei familiei Moromete. Se poate spune, despre această scenă, că este o radiografie a familiei Moromete. Pe de o parte, scena oglindeşte un tablou perfect al familiei de tip tradiţional în fruntea căreia tronează un tată autoritar dar, pe de altă parte, ochiul atent al cititorului poate descoperi, printre rânduri, semnele destrămării familiei. Astfel, simpla aşezare la masă a membrilor familiei ne spune totul despre ierarhia familială, şi în special despre conflictele latente existente în sânul familiei. De exemplu, faptul că cei trei fraţi vitregi „*stăteau spre partea dinafară a tindei, ca şi când ar fi fost gata în orice clipă să se scoale de la masă şi să plece afară"*prefigurează fuga acestora din casă şi din sat, altfel spus din gospodăria paternală. Şi asta deoarece, ceea ce vor cei trei fii mai mari este, aşa cum observă criticul E. Simion, „*să uzurpe puterea tatălui*". Şi nu putem să nu subliniem faptul că, în această scenă, puterea tatălui este maximă. El este cel care „*stătea parcă deasupra tuturor*", altfel spus era încă autoritatea supremă, *legiuitorul.*

Drept urmare, putem vorbi despre Ilie Moromete ca despre un tată cu o mână de fier, care îşi mânuieşte proprii copii ca pe nişte păpuşi. Ba mai mult, prin faptul că ia soarta celorlalţi în mâinile lui, dirijând asemeni unui regizor destinul fiecăruia dintre membrii familiei, el aspiră, de fapt, la statutul *Tatălui*. Nu degeaba, el pare, chiar şi în ochii copiilor, a fi îndăruit cu un har dumnezeiesc, căci, notează naratorul,: „*Tatăl avea ciudatul dar de a vedea lucruri care lor le scăpau, pe care ei nu le vedeau.*"

BDD-A2903 © 2012 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 18.97.9.170 (2026-09-04 20:02:35 UTC)

Dintr-un alt punct de vedere, nu trebuie să uităm că, în spatele măştilor de legiuitor şi/sau zeu, se ascunde, totuşi, un om. În acest context, Moromete ne dovedeşte uneori că, în adâncul sufletului său el îşi iubeşte copiii, deşi, aparent, îşi cenzurează orice înduioşare faţă de ei. Exemplul cel mai elocvent este scena serbării şcolare la care Niculae ia premiul întâi, deşi tatăl, neinformat se aştepta să rămână repetent. Aici şi acum Moromete îşi dă jos masca, şi devine pur şi simplu tată. Stinghereala copilului, criza de friguri care îl cuprinde în timp ce încerca să spună o poezie, toate acestea îi produc lui Moromete o emoţie puternică, profund umană. Iată de ce, acest moment poate fi interpretat drept o întoarcere simbolică la Adam, *cel mai om dintre oameni*. Este momentul în care, văzându-şi copilul pe scenă, Moromete este zdrobit de povara sentimentului patern nemaiputându-şi cenzura emoţia: *„... prăpăditul de el ... când l-am văzut pe scena aia acolo, mi-a secat inima..."* Imaginea este întregită de întoarcerea spre casă de la serbarea şcolară, când tatăl şi fiul trăiesc, prin gesturi stângace şi cuvinte izvorâte dintr-o inimă ce părea până atunci îngheţată, cele mai curate sentimente familiale.

Şi totuşi, Moromete nu e în stare să-şi joace până la capăt rolul de tată iubitor. Putem spune că însăşi umanitatea sa îl trădează, căci atunci când viaţa lui de tată este în pericol, Moromete pune mâna pe par şi-i loveşte pe fiii risipitori, dând frâu liber tuturor amărăciunilor ce încă mocneau în sufletul său. Această erupţie teribilă marchează tocmai adânca şi tragica fisură atât din familia Moromete, cât şi din conştiinţa lui Moromete însuşi. Mai mult, această ultimă corecţie aplicată fiilor pecetluieşte destinul tatălui-legiuitor: odată ce băieţii iau drumul Bucureştiului, părăsind pentru totdeauna vatra părintească, Moromete-tatăl moare. Astfel, eroul nu poate decât să se recunoască învins în lupta cu lumea, pe de o parte şi cu familia, pe de altă parte. Căci, dacă pentru Ilie Moromete familia era centrul lumii, simbolul soliditǎţii în mijlocul instabilităţii vremurilor, unitatea familiei fiind o garanţie a permanenţei, odată ce familia se destramă, eroul se „destramă" şi el, altfel spus, îşi pierde identitatea. Mai mult, după părerea mea, anularea autorităţii paterne coincide cu o anulare de sine.

Profunda dramă a paternităţii pe care o trăieşte Moromete iese la iveală în scena meditaţiei de la hotarul lotului de pământ, când eroul dezbate însăşi condiţia tatălui care, deşi a făcut totul pentru copii săi şi nu se bucură de recunoştinţa lor. De fapt, Marin Preda a intuit în aceste pagini, o temă capitală a literaturii universale, o dramă de adânci rezonanţe umane: tatăl ce pierde dragostea copiilor săi şi se zbate în zadar să o recâştige.

Această dramă a tatălui renegat de fii o întâlnim în multe creaţii literare, nu numai din literatura română, ci şi din literatura universală. În acest context, romanul *Morometii* poate fi comparat cu romanul *Fraţii Karamazov*, cu menţiunea că, modelul patern întruchipat de bătrânul Karamazov este în realitate un anti-model. Eroul lui Dostoievski este un tată denaturat, care trăieşte doar pentru sine şi pentru care familia şi copii nu înseamnă nimic. Astfel, nu e de mirare că el pierde dragostea fiilor săi faţă e el şi chiar le stârneşte ura, căci, în final, ei îl vor percepe nu ca pe un aliat în lupta cu viaţa, ci dimpotrivă, ca pe un rival în competiţia supravieţuirii.

BDD-A2903 © 2012 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 18.97.9.170 (2026-09-04 20:02:35 UTC)

Aceeaşi concurenţă tată-fiu apare şi în povestea biblică despre David şi Absalom. Comparând textul biblic cu textul romanului *Morometii* vedem că şi aici avem de-a face cu o revoltă a fiului care doreşte să uzurpe puterea tatălui: Absalom nu-şi iubea tatăl, pe David şi râvnea să ocupe cât mai curând tronul împărătesc. Însă, şi în acest caz, dragostea părintească este nemărginită. Cu tot răul pe care i-l făcuse, în adâncul inimii David îşi iubeşte fiul şi vrea să-l apere de moarte. Absalom nu scapă însă de pedeapsa divină, căci *„Dumnezeu l-a lovit pe Absalom în floarea tinereţii sale răzvrătite*".

Nu degeaba, în Biblie stă scris : *„Dacă cineva îl blestemă pe tatăl său şi pe mama sa, lumina i se va stinge în mijlocul întunericului*".

Până la urmă, acesta este şi destinul fiilor risipitori ai lui Ilie Moromete, care vor sfârşi înghiţiţi chiar de lumea la care tânjeau şi de care tatăl-legiuitor s-a luptat sa-i ţină departe. Iată de ce, în opinia mea, tatăl întruchipat de Ilie Moromete nu trebuie privit doar ca un *pater familias*, întârziat, anacronic în epoca contemporană. El este mult mai mult. El este un *legiuitor* întrucât el a tronat peste o lume, lumea paradisiacă a satului în care s-a născut veşnicia, o lume cu care a reuşit, până la un punct, să pună în umbră lumea de griji şi nevoi a oamenilor mari.

Mărturia o dă chiar fiul devenit peste timp marele scriitor:

„Mi-era de ajuns să-i aud glasul liniştitor: «Ce faci, mă, copile?» şi lumea întunecată , a cărei perdea se dăduse o clipă la o parte şi văzusem urâtul şi abjecţia, se închidea la loc şi înceta să mai existe pentru mine.

5. Concluzii

Pornind de la constatarea că „evaluarea noastră nu poate fi legată decât de o practică, iar practica aceasta este a scriiturii. Există - pe de o parte – ceea ce poate fi scris, iar pe de cealaltă – ceea ce nu mai poate fi scris: ceea ce se află în practica scriitorului şi a ieşit din ea. Ce texte aş accepta să scriu / rescriu, să doresc, să propulsez impetuos în lume, această lume a mea? Iar evaluarea descoperă tocmai valoarea – în cauză, ceea ce poate fi: scriptibilul. De ce însă a ajuns scriptibilul valoarea noastră? Pentru că miza muncii literare (a literaturii ca muncă) este de a nu mai face din cititor un simplu consumator, ci un producător de text." (Roland Barthes)

Drept urmare, textele permit cititorilor să gândească şi să-şi imagineze ceea ce i-ar conduce de la categoria naturală a învăţării la interpretare. Corespondentul acestui act de (re)lectură este intertextul, rezultat din confruntarea cititorului cu textualitatea şi cu trăsăturile sale de semnificaţie, la nivelul limbii şi al discursului. Pentru argumentarea acestei idei, am făcut adeseori apel la noile teorii ale receptării şi reacţia cititorilor (empirici, reali), la deplasarea interesului de pe cuplul autor-text, la relaţia text / cititor, cu interferenţe între sociocritică, sociologia literaturii şi pragmatică, de la Robert Escarpit, până la Roman Ingarden şi Hans Robert Jauss. Competenţa de (re)lectură / interlectură / intertextuală, orizontul de aşteptare şi posibilităţile combinatorii ale literarului şi ale socialului în actul (re)lecturii, la rândul lor, mizează pe epistemologia implicării

BDD-A2903 © 2012 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 18.97.9.170 (2026-09-04 20:02:35 UTC)

subiectului, prin întâlnirea dintre inteligenţa logică şi inteligenţa emoţională, cu avantajele şi limitele unor asemenea abordări integratoare.

Prin urmare, despre alegerea noastră: întâlnirea dintre două şi chiar mai multe subiectivităţi (autori, personaje, cititori), despre legătura strânsă care există între căutarea sensului şi propria construcţie identitară, despre mişcarea care permite, din interior, accesul la valori şi idei ale alterităţii, aparent străine şi noi, este locul privilegiat mai degrabă al spaţiilor goale dintre rânduri să vorbească.

Nostalgia adolescenţei ca vârstă privilegiată ne duce cu gândul la timpul când împreună cu elevii şi studenţii mei am descoperit că întotdeauna mai este loc pentru întrebări şi provocări, am descoperit că "jocul" construcţiei sensului şi al desăvârşirii înţelesului poate fi jucat şi "altfel". Studiul aceasta şi următoarele două, ale masteranzilor Bogdan Raţiu şi al Cristianei Lăpuşan, urmăresc să ne reamintească în permanenţă că relaţia noastră cu lectura, cu cărţile în general, nu este un proces continuu şi omogen, nici locul unei cunoaşteri transparente de sine, ci un spaţiu obscur, bântuit de frânturi de amintiri şi a cărui valoare, inclusiv creatoare, ţine de iluziile nedesluşite care circulă aici. Prin citarea aici, în paginile acestei reviste, a unor mai vechi sau actuali studenţi/masteranzi, deveniţi egalii mei, gestul paideic sperăm să fi fost dus până la împlinire.

Bibliografia:

Barthes, Roland (1994), *Plăcerea textului*. Traducere de Marian Papahagi, postfaţă de Ion Pop, editura Echinox, Cluj-Napoca;

Călinescu, Matei (2007), *A citi, a reciti. Către o poetică a (re)lecturii*, Ediţia a II, Traducere din limba engleză de Virgil Stanciu, Editura Polirom;

Codoban, Aurel (2001), *Semn şi interpretare. O introducere postmodernă în semiologie şi hermeneutică*, Editura Dacia, Cluj-Napoca;

Corniş-Pop, Marcel (2000), *Tentaţia hermeneutică şi rescrierea critică,* Editura Curtea Veche, Bucureşti;

Chevalier, Jean, Gheerbrant, Alain, *Dicţionar de simboluri,* Editura Aramis, Bucureşti, 2000 ;

Eco, Umberto (2007), *Limitele interpretării*, Ediţia a II-a revăzută. Traducere de Ştefania Mincu şi Daniela Crăciun, Editura Polirom;

Epureanu, Georgiana, *Definiţii ale cititului. Modele / tipuri de lectură. Categorii de cititori,* în *Perspective*, Nr. 1 (22)/ 2011

Foucault, Michel (2002), *Power*, „Essential Works of Foucault", 1954 – 1984;

Gadamer, H-G. (1996), *Les grandes lignes d'une Herméneuthique et tradition philosophique*, Seuil, Paris;

Iser, Wolfgang (2006), *Actul lecturii. O teorie a efectului estetic*. Traducere din limba germană, note şi prefaţă de Romaniţa Constantinescu. Traducerea fragmentelor din limba engleză de Irina Cristescu, Editura Paralela 45 ;

BDD-A2903 © 2012 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 18.97.9.170 (2026-09-04 20:02:35 UTC)

Jauss, H-R. (1983), Experienţă estetică şi hermeneutică literară, Editura Univers;
Jung, C. G., *Puterea sufletului*. Antologie, Ed. Anima, 1994;
MacIntyre, A., *Essay on moral issues. About virtue (in Romanian)*, Humanitas, Bucureşti, 1998;
Ricoeur, Paul (1999), *De la text la acţiune. Eseuri de hermeneutică II*. Traducere şi postfaţă de Ion Pop, Editura Echinox, Cluj-Napoca;
Rouxel, Annie, *Progresele cercetării în didactica lecturii literare*, în *Perspective*, Nr. 1 (12/2006);
Santerres-Sarkany, Stéphane (2000), *Teoria literaturii,* Traducere de Cristiana-Nicola Teodorescu Bucureşti, Cartea Românească;
Stoica-Constantin, Ana (2004), *Creativitatea pentru studenţi şi profesori*, Institutul European, Iaşi.

BDD-A2903 © 2012 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 18.97.9.170 (2026-09-04 20:02:35 UTC)