Formarea elevului-cititor prin tehnica generării de alternative



Constantin **ȘCHIOPU**
dr., conf. univ., Universitatea de Stat din Moldova

Rezumat: *În articol este abordată problema interpretării textului literar de către elevi prin tehnica generării de alternative. Autorul insistă pe ideea că învăţământul de tip interactiv contribuie nu numai la formarea gîndirii independente şi creatoare, a unui stil de abordare a problemelor, ci şi la educarea unor trăsături de personalitate, la sporirea atenţiei, interesului, imaginaţiei etc. Sînt propuse cîteva tipuri, care, în înțeles didactic, pot servi ca procedee de valorificare a textului. Totodată, sînt trecute în revistă cîteva tehnici de stimulare a mecanismelor gîndirii, ale inteligenței, imaginației şi creativității elevilor.*

Abstract: *In this article there is emphasized the problem of how pupil interpret the literary texts through the alternative generation technique. The author is highlighting that interactive education contribute not only to forming the creative and independent thinking and to creating a style of approaching the problem but also to the education of some personality features as developing the attention, interest, imagination and so on. The author is suggesting some types those that can be considered processes of interpreting the artistic text. There are also highlighted some techniques that stimulate the mechanism of thinking, intelligence, imagination and student's creativity*

Keywords: *Literary text, interpretation, student, technique, alternatives, interactive, creativity, restructuring, methodology.*

Predarea tradițională, în care profesorul ține o prelegere, face o demonstrație, iar elevii îl urmăresc, nu produce învățare decît într-o măsură foarte mică. Or, este știut faptul că elevii sînt atenți numai 40% din timpul acordat lecției, 70% din conținuturile prezentate fiind reținute de ei în primele 10 minute și numai 20% în ultimele 10 minute ale acesteia. Comunicîndu-și neîntrerupt propriile gînduri, chiar dacă acestea sînt profunde și bine organizate, recurgînd la prea multe explicații, oferind soluții de-a gata, profesorul, fără îndoială, optează pentru activitatea individuală, desfășurată în mintea fiecărui elev. Alta este situația cînd profesorul organizează actul de învățare astfel încît acesta să constituie un neîntrerupt proces de punere în fața copilului a noi și noi probleme, într-un grad crescînd de complexitate. Rezolvarea problemelor cu mai multe soluții, învăţarea prin descoperire, prin investigație etc. sînt cîteva dintre formele care pot și trebuie să înlocuiască învățămîntul tradițional, expozitiv-deductiv. Or, învățămîntul de tip interactiv duce nu numai la formarea gîndirii independente şi creatoare, a unui stil de abordare a problemelor, ci şi la educarea unor trăsături de personalitate, la sporirea atenţiei, interesului, imaginaţiei etc. Mai mult decît atît, în procesul unei activități cu caracter creativ și interactiv, în situații concrete, special alese, elevii acumulează cunoştinţele mai sigur, mai trainic, își formează anumite convingeri, conştientizează şi învaţă să învingă barierele producţiei creative: perceptive (dificultăți în definirea problemei), emoționale (teama de a greși, fixarea la prima idee apărută, teama de a nu fi luat în rîs de colegi ș.a.), culturale (lipsa cunoştinţelor, prea marea încredere în raţiune şi logică etc.). Omul, de la cea mai fragedă vîrstă, se raportează la lumea concretă, învățînd să stabilească asemănări şi deosebiri între obiecte, situaţii. Ce e „la fel" şi ce e „altfel" sînt operaţiuni ce intervin de timpuriu. Pe de altă parte, căutarea alternativelor este fundamentală în viață. Zilnic ne confruntăm cu nevoia unor planuri alternative de acțiune, cu moduri diferite de a privi lucrurile, cu o masivă cerere de explicații și interpretări. Principiul este de a avea cît mai multe alternative, nu doar pe cea mai bună. Anume acest fapt ar trebui luat în considerație, în mod special, în practica școlară, inclusiv în procesul predării/interpretării textului artistic. Or, așa cum vom arăta mai jos, textul literar oferă posibilități enorme de generare a alternativelor. Menționăm cîteva tipuri ale acestora care, în înțeles didactic, pot servi ca procedee de valorificare a textului artistic: a) alternative generate de restructurarea modelului prin reorganizarea elementelor și includerea elementelor noi; b) alternative rezultate din formularea de opinii/puncte de vedere diferite ale celor implicați în rezolvarea problemei; c) alternative generate prin omiterea unor informații, prin folosirea întrebărilor ajutătoare, cu ajutorul informațiilor suplimentare; d) alternative generate prin formularea de ipoteze; e) alternative generate prin rezolvarea unor situații de problemă/de opțiune morală; f) alternative generate prin aplicarea tehnicii *De ce?*

Așadar, recurgînd la *tehnica de restructurare a modelului prin reorganizarea componentelor și prin includerea elementelor noi*, în vederea generării de alternative, profesorul va alege o scenă/întîmplare, un personaj și le va propune elevilor să adauge elemente noi care ar

putea modifica situația sau comportamentul personajului („Adăugați elemente noi care să modifice scena luptei de la Rovine descrisă de M. Eminescu în *Scrisoarea III*"; „Atribuiți-i lui Vasile Baciu o trăsătură de caracter pe care doriți s-o aibă, pe care s-o manifeste în momentul cînd o bate și o alungă pe Ana de acasă și conturați comportamentul acestuia"). La fel, elevilor li se poate da o descriere de natură sau de interior etc., extrasă dintr-o operă literară în versuri sau în proză, ei urmînd să prezinte trei situații ce s-ar putea desfășura în cadrul natural respectiv (de ex.: „Numiți/Imaginați/Descrieți trei situații ce s-ar putea desfășura în următorul cadru natural: «Lacul codrilor albastru/ Nuferi galbeni îl încarcă/ Tresărind în cercuri albe/ El cutremură o barcă.» (M. Eminescu)". Mai apoi se discută variantele elevilor din perspectiva mai multor întrebări: „Prin ce se impune cadrul natural creat de scriitor?", „Care sînt elementele ce constituie cadrul natural respectiv?", „De ce ați inventat/imaginat anume aceste situații?", „În ce măsură acest tablou al naturii v-a determinat să imaginați anume aceste situații?", „Ce situație imaginează scriitorul M. Eminescu în acest cadru natural?", „Relaționați peisajul respectiv cu povestea de dragoste a celor doi îndrăgostiți desprinsă din poezie, insistînd asupra concordanței/neconcordanței dintre acestea."). În finalul acestei activități, se trag concluziile cu privire la rolul descrierii peisagistice/de interior în comunicarea mesajului operei literare.

Formularea de opinii/puncte de vedere diferite ale celor implicați în rezolvarea problemei este una dintre cele mai importante abilități de gîndire, presupunînd un transfer în mintea altor persoane, o privire/apreciere a lucrurilor din punctul de vedere al celuilalt. Cît privește enunțarea mai multor opinii pe marginea operei literare, profesorul, după ce formulează problema, le solicită elevilor să exprime puncte de vedere din perspectiva unuia sau a cîtorva subiecți (personaje din opera literară, dar și din afara ei). Întrebarea-sarcină poate fi formulată în felul următor: „Ce crede personajul despre acest caz/această întîmplare?", „Care ar putea fi punctul lui de vedere ținînd cont de idealurile, caracterul, modul său de gîndire, tipul uman pe care-l reprezintă?". Punînd în discuție, de exemplu, conflictul psihologic al lui Apostol Bologa (*Pădurea spînzuraților* de L. Rebreanu) și, în mod special, evadarea lui de pe front, profesorul le poate adresa elevilor următoarele întrebări: „Ce ar putea gîndi despre această faptă următorii subiecți: generalul Karg, ofițerul Varga, prietenul său Klapka, mama, tovarășii de arme (Gross, Cervenko), Marta, Ilona, un ziarist, un om de pe stradă, un român, un ungur, un critic literar, fiecare dintre colegii voștri?" etc.

În faza inițială elevii vor formula punctele de vedere, le vor argumenta conform propriului mod de înțelegere. Ulterior, vor releva în opera literară opiniile mai multor personaje despre evadarea lui Bologa și, în final, le vor compara cu punctele de vedere emise de ei din perspectiva unuia sau a altui subiect. Evident, nu vor lipsi și argumentele extrase din operă care vor justifica punctele de vedere ale personajelor operei artistice. Înțeleasă ca formă de comunicare instrumentală, care se bazează pe raționamente și dovezi pentru a influența convingerile și comportamentul cuiva prin folosirea de mesaje orale sau scrise, argumentarea poate servi restructurării și/sau întemeierii de opinii. Orice scenă, comportament al personajului literar pot constitui o bază pentru a genera opinii divergente. *Construirea de argumente* presupune, în primul rînd, adoptarea unui punct de vedere diferit decît al celui care a lansat problema, ideea, soluția. Ținînd cont de acest fapt, profesorul va prezenta clasei un text ce conține suficiente informații care să permită identificarea autorului faptei (de ex.: Dl Goe rupe manivela și trenul sosește cu întîrziere la București; musafirul familiei Popescu realizează că cineva i-a turnat dulceață în caloși etc.). La rîndul lor, elevii trebuie să decidă cine este autorul faptei, pe baza informațiilor din schiță, transformate în argumente. Ulterior, ei pot alcătui scenarii, pe care le vor citi în fața clasei.

Dacă primul dintre criteriile aptitudinilor creativ-literare e capacitatea elevului de a manifesta o atitudine personală față de problematica, personajele operei literare, de a înțelege concepția scriitorului despre lume, cel de-al doilea constă în priceperea lui de a aprecia măiestria, individualitatea de creație a acestuia. Evident, *generarea de alternative prin omiterea unor informații, prin folosirea întrebărilor ajutătoare și/ sau a informațiilor suplimentare* este cel mai la îndemînă mijloc de pătrundere în originalitatea artistică a scriitorului/operei. Modalitatea de lucru este cît se poate de simplă și de atractivă pentru elevi, care, conform procedurii, sînt puși în situația de a restabili un cuvînt într-un vers („Auzi, iubito, noaptea cum se lasă/ Din nicăieri imensă și..."), un vers într-o strofă („Ai noștri tineri la Paris învață...."). În cazul în care este omisă o strofă dintr-o poezie, elevii vor trebui nu să o restabilească, cît să propună alternative cu privire la mesajul ei, la ceea ce comunică aceasta. Întrebările adresate profesorului („Cuvîntul omis este un epitet/un adjectiv cu 2/3/4 terminații?", „Este un adjectiv derivat?" etc.), informațiile suplimentare oferite de profesor („În strofa omisă este prezent motivul...") vor spori numărul de alternative/variante, care, fie pe parcurs, fie ulterior, servesc drept prilej pentru discuție.

Valoarea didactică a *alternativelor generate prin formularea de ipoteze* este determinată de nevoia de a stăpîni un *sumum* de informații, de exersarea capacității de a converti informațiile în ipoteze originale. Nu validitatea acestor ipoteze este importantă, ci alternativele care se pot crea, valorificînd la maximum mesajul operei literare. Sarcina de lucru poate fi enunțată în felul următor: „Formulați ipoteze pentru cum s-ar fi constituit destinul puiului de căprioară (*Căprioara* de E. Gîrleanu) dacă mama ar fi reușit să-l ducă în vîrful muntelui"; „...cum s-ar fi constituit destinul lui Ion dacă Vasile

Baciu i-ar fi dat din capul locului toată averea (*Ion* de L. Rebreanu)"; „...cum s-a constituit destinul de creaţie al scriitorului G. Bacovia"; „...finalul istoriei relatate în nuvela *Toiagul păstoriei*" etc. Cu siguranţă, formularea unor ipoteze va genera un şir de alternative, elevii avînd posibilitatea să „vadă" care dintre acestea este mai bună, care sînt circumstanţele ce au determinat-o.

Rezolvarea unor situaţii de problemă, care, prin însăşi natura lor, generează alternative, rămîne a fi una dintre cele mai frecvente tehnici de lucru în procesul valorificării textului literar. Înscriindu-se în aria situaţiilor de problemă, situaţia de opţiune morală reprezintă o totalitate de condiţii şi circumstanţe, didactic justificate, în cadrul cărora elevii, prin activitatea emotiv-cognitivă, însuşesc valorile etic-estetice determinate de caracterul faptelor, comportamentul personajului operei literare, de fenomenele ori obiectele lumii înconjurătoare. Referindu-ne la structura unei situaţii de opţiune morală, subliniem că aceasta include: a) descrierea propriu-zisă a cazului; b) prezentarea cîtorva soluţii ale problemei.

Pentru o mai bună înţelegere a celor menţionate, propunem în continuare un model al situaţiei de opţiune morală: *Ion, feciorul Zenobiei şi al lui Alexandru Pop Glanetaşu, este un băiat harnic, chipeş, voinic. Are patima pămîntului, dar e foarte sărac. Permanent simte dureros prăpastia dintre el şi „bocătanii" satului. O iubeşte pe Florica, cea „cu obrajii fragezi ca piersica şi ochii albaştri ca cerul de primăvară". Dar frumoasa fată e mai săracă decît dînsul. În acelaşi timp Ion este iubit de Ana, fiica bogătaşului Vasile Baciu, care-i cam slută. Căsătoria cu Ana e un mijloc, la îndemîna lui Ion, de a scăpa de sărăcie. Astfel, pe de o parte, personajul doreşte să intre în stăpînirea averii lui Vasile Baciu, iar, pe de alta, gîndul îi zboară tot mai des la Florica.*

Cum ar trebui să procedeze Ion? **Soluţii:** 1*) Dragostea nu e de ajuns în viaţă. Ea e numai adaosul. Altceva trebuie să fie temelia unei căsătorii fericite. Să se căsătorească deci cu Ana; 2) Să se căsătorească cu Florica: nu poţi fi fericit cu o fiinţă pe care nu o iubeşti; 3) Conflictele apar în familie din cauza sărăciei, a neajunsurilor. Nu va fi fericit cu Florica. Să se căsătorească cu Ana; 4) Să mai aştepte. Poate lucrurile se vor rezolva de la sine; 5) Cu timpul, o va îndrăgi pe Ana, care, eventual, poate deveni mama copiilor lui. E o alegere reuşită; 6) Să se căsătorească cu Ana. Florica îi poate deveni, cu timpul, amantă etc.*

Cît priveşte procedura de aplicare, remarcăm patru etape de activitate: lucrul individual, discuţia colectivă (dezbaterea), jocul instructiv pe roluri, analiza propriu-zisă a textului literar.

Lucrul individual al elevilor include: cunoaşterea prin lectură a situaţiei (a cazului); alegerea unei soluţii din cele propuse ori formularea alteia; argumentarea în scris (maximum 3-5 enunţuri) a soluţiei alese.

Discuţia colectivă (dezbaterea). După ce s-au împărţit în grupe, în funcţie de opţiunile lor, elevii se vor concentra asupra argumentelor pro şi contra pentru fiecare punct de vedere. Cînd se vor discuta argumentele, elevii vor avea în vedere întrebările: „Ce argumente există pentru sau împotriva fiecărui punct de vedere?", „Care sînt cele mai convingătoare argumente şi de ce?", „Care ar putea fi consecinţele aplicării fiecărei soluţii asupra părţilor implicate şi asupra altor personaje?", „Există alternative? Care sînt ele?".

În procesul dezbaterii elevii, încercînd să rezolve problema, vor apela la cunoştinţele lor despre natura faptelor morale, la experienţa lor de viaţă. Selectînd una dintre multiplele soluţii posibile ori formulînd alta, ei o vor compara cu valorile, idealurile, viziunile lor. În acest proces de analiză elevul ajunge să înţeleagă că experienţa de viaţă nu-i este suficientă pentru a rezolva problema. Mai mult decît atît, el simte necesitatea de a căuta o soluţie ce l-ar satisface. Astfel, luarea unei hotărîri capătă un caracter pur personal, devine unul dintre motivele activităţii de cunoaştere a elevului. Locul acestui motiv se afirmă mai întîi în sistemul motivaţional al elevului, apoi „se deplasează" şi se consolidează în procesul jocului instructiv pe roluri şi al lucrului cu opera literară.

Jocul instructiv pe roluri poate avea mai multe forme de desfăşurare: a) profesorul va acorda un timp suficient pentru ca elevii să-şi construiască rolurile pe baza cazului, după care vor acţiona în problema dată improvizînd şi alte situaţii; b) elevii vor fi solicitaţi să se transfigureze, să „intre" în pielea personajului, avînd ca punct de pornire întrebarea: „Cum aş proceda eu în locul lui Ion (al Floricăi, Anei etc.)?". La finele jocului pe roluri se vor discuta următoarele aspecte: Cum s-au simţit elevii în rolurile respective? De ce au tratat situaţia sau personajul anume aşa? Ce au învăţat din experienţa trăită? Cînd le-a fost mai uşor sau mai greu să ia o decizie (în momentul în care s-au exprimat la persoana a III-a ori cînd s-au exprimat la persoana I)? De ce?

Aceste şi alte întrebări le vor ajuta elevilor să înţeleagă mai bine gravitatea problemei cu care se confruntă personajul, conflictul psihologic pe care îl trăieşte acesta.

De reţinut şi faptul că în timpul dezbaterii şi al jocului pe roluri se manifestă nemulţumirea elevilor în legătură cu luarea unei hotărîri colective. Insatisfacţia elevilor este determinată de apariţia unor noi argumente şi întrebări, care stimulează necesitatea lor de cunoaştere. Necesitatea cunoaşterii îi include în activitatea de lectură a operei literare, le dirijează lectura.

Lucrul cu opera literară (comentariul propriu-zis) poate fi efectuat din diverse perspective: a) elevii vor căuta răspuns, prin analiza mai multor fragmente din operă, la un şir de întrebări apărute în timpul dezbaterii şi al jocului instructiv pe roluri (de ex.: Ce reprezintă totuşi pămîntul pentru Ion? Care este viziunea lui asupra sentimentului iubirii? Ce crede Ana despre Ion? etc.);

b) elevii vor relua dezbaterea problemei, susţinîndu-şi punctul de vedere cu argumente din opera literară. Este posibil ca unii dintre ei să-şi schimbe opţiunea iniţială, să părăsească grupul şi să adere la altul.

Cunoaşterea procedurii de aplicare a situaţiei de opţiune morală este o operaţie necesară, dar insuficientă, întrucît se impune respectarea unor cerinţe faţă de elaborarea ei: a) să aibă un caracter de problemă; b) să conţină un conflict, o dilemă în faţa căreia se află personajul; c) să reprezinte unul dintre cele mai tensionante momente ale operei; d) să propună soluţii alternative ale problemei, acestea reflectînd diverse niveluri de dezvoltare morală a elevilor; e) să conţină un caz relevant şi interesant pentru elevi; f) să permită elevilor posibilitatea de a lucra individual, în colectiv şi de a fi antrenaţi într-un joc instructiv pe roluri.

Vorbind despre avantajele utilizării procedeului, remarcăm, de asemenea, şi faptul că el: oferă elevilor posibilitatea de a analiza o situaţie (un caz) în care există un conflict ori o dilemă; asigură elevilor posibilitatea de a analiza faptele, de a lua şi susţine decizii şi de a căuta consecinţele acestor decizii; dezvoltă capacitatea de gîndire logică, analiză independentă, gîndire critică şi luare a deciziilor; generează emoţii şi sentimente; captează interesul şi imaginaţia elevilor; îi ajută pe elevi să coreleze faptele personajelor literare cu experienţele vieţii lor.

Ca dezavantaj considerăm faptul că, în cazul în care elevii cunosc soluţia propusă de scriitor, ei ar putea să nu-şi manifeste gîndirea individuală. De aceea, situaţia de opţiune morală, la prima etapă de lucru, trebuie propusă înainte de lectura lucrării.

Prin natura sa, omul poate să se mulţumească cu orice explicaţie primită sau să o refuze, în cel de-al doilea caz el demonstrînd că priveşte lucrurile diferit. Ţinînd cont de acest fapt, profesorul nu trebuie să lase impresia că totul este rezolvat în ceea ce priveşte semnificaţiile unei figuri de stil, ale unui personaj sau ale operei literare, în genere. Întrebarea „De ce?” trebuie pusă şi atunci cînd elevii dau un răspuns corect, deoarece numai aşa ei nu vor avea senzaţia că ceva este atît de evident, încît să merite un răspuns de genul „de aceea”. Prin urmare, o întrebare de tipul „De ce poezia *De ce nu-mi vii?* este o elegie?”, precum şi eventualul răspuns „Pentru că e dominată de sentimentul tristeţii” pot genera următorul lanţ de întrebări: „De ce eul liric trăieşte sentimentul tristeţii?” („Acest sentiment este provocat de despărţirea de iubită”); „De ce despărţirea de iubită are acest impact asupra eului liric” („Iubita i-a înseninat mereu viaţa sufletului”), „De ce totuşi poetul o consideră „mai mîndră decît orice stea?”, „De ce autorul invocă anotimpul căderii frunzelor de nuc?” etc. După cum se observă din înseşi întrebări, dar şi din eventualele răspunsuri, tehnica *De ce?* contribuie, în primul rînd, la formarea capacităţii de rezolvare a problemei, dar şi de punere a unor noi probleme.

Un instrument de direcționare a atenției elevului și, în același timp, o tehnică ce încurajează cititorul de literatură artistică să investigheze și să examineze toate laturile problemei, să evidențieze aspectele negative, pozitive ale acesteia și care le stimulează interesul pentru idei noi, pentru comentarii și întrebări este *Plus, minus, interesant (PLI)*. Tehnica respectivă poate fi utilizată în procesul interpretării oricărui aspect al operei. Astfel, examinînd, de exemplu, comportamentul căprioarei în momentul întîlnirii cu lupul (*Căprioara* de E. Gîrleanu)), elevii vor fi solicitați să scrie, în fiecare din cele trei coloane, plusurile, minusurile și ceea ce li se pare interesant (*interesant de văzut…, interesant cine ar…, interesant ce s-ar întîmpla…, interesant dacă…, interesant cum*….). În alte cazuri, ca obiect de cercetare poate servi locul desfășurării acțiunii (apartamentul doamnei Popescu – *Vizită* de I. L. Caragiale), timpul desfășurării acțiunii („pe l-apus de soare” – balada *Miorița*) etc. Altă tehnică, *Consideră toți factorii (CTF)*, presupune luarea în calcul a tuturor factorilor care trebuie cercetați într-o anumită situație („Ce ar trebui să mai avem în vedere?”, „Ce a fost neglijat/uitat de noi?”). Ca sarcină poate servi și următoarea: „Realizați un *CTF* și enumerați toți factorii ce ar trebui luați în vedere atunci cînd ne gîndim la comportamentul/replica dlui Goe/la remarca autorului („Ca să nu mai rămînă repetent….”)”. Remarcăm în această ordine de idei și procedeele *Lista cu priorități (LCP)* („Realizați o *LCP* enumerînd toate motivațiile, acțiunile/demersurile, consecințele pentru următoarea situație: sacrificarea Anei din balada *Mănăstirea Argeșului*”); *Ținte, scopuri, obiective (ȚSO)* (*ținta* – direcția principală pe care personajul încearcă să o atingă; *scopul* – ultima destinație, ceea ce dorește personajul să obțină; *obiectivele* – punctele de referință în demersul acțional); *Consecințe, urmări (CU)* (pot fi examinate consecințele unei acțiuni pe termen scurt, mediu, lung: „Realizați un *CU* pentru următoarele situații: căsătoria lui George cu Ana, căsătoria lui Ion cu Florica), *Perspectivele celorlalți oameni* („Care ar fi eventualele argumente/răspunsuri/opinii ale colegilor/oponenților care să combată/să susțină părerea ta?” etc.).

În concluzie, subliniem că învățămîntul modern preconizează o metodologie axată pe dinamică, pe promovarea metodelor care să stimuleze mecanismele gîndirii, ale inteligenței, imaginației și creativității. Tehnica alternativelor, așa cum am arătat mai sus, solicită efort de reflecție personală, o acțiune mentală de căutare, de cercetare și de descoperire a adevărurilor, de elaborare a noilor cunoștințe.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Rybacki K.C., Rybacki D.J. O introducere în arta argumentării: Pledarea și respingerea argumentelor. Iași: Polirom, 2014.
2. De Bono E. Gîndirea laterală. București: Curtea Veche, 2011.