

# CUM SE ÎNVAȚĂ LIMBA, LITERATURA ȘI ISTORIA ÎN ROMÂNIA ȘI ÎN EUROPA CONTEMPORANĂ?

IOAN-AUREL POP

A gândi Europa înseamnă și a proiecta Europa, iar o astfel de proiecție, de plonjare în viitor, este de neimaginat fără învățământul organizat și fără educație în general. Firește, rămâne întrebarea de neevitat în ultimii ani – inclusiv datorită unei mode încă actuale – dacă Europa s-a născut ori s-a făcut, dacă Europa s-a făurit ori a fost făurită sau, mai clar, dacă ea s-a construit organic, prin acumulări succesive în timp, independent de voința cuiva, ori dacă a fost inventată de către anumiți indivizi și grupuri, precum se spune despre tradiție, națiune, călătorie, masonerie etc. Puse de-a valma una lângă alta, aceste realități și concepte „inventate” ne lasă, pe mulți dintre noi, deconcertați, dezorientați și dezamăgiți. În disputa, adesea neloyală, dintre perenialism (sau primordialism) și modernism, dintre adepții unei viziuni organiciste, istorice, adică diacronice și cei care cred în generațiile spontanee, în invenția lumilor și a componentelor lor, în sincronism, pare că nu este loc de cale de mijloc, deși „calea de mijloc este cea de aur” (*aurea mediocritas*).

Indiferent cum răspundem la întrebarea de mai sus, școala are un rol fundamental în Europa, fiindcă ea înseamnă și conduce la cunoaștere, iar societatea fără cunoaștere și fără cunoștințe intră în recul, se abrutizează, se autodistruge. Se spune adesea, uneori retoric, că școala trebuie să ofere metode nu cunoștințe, ceea ce este absurd, fiindcă metodele singure nu există în afara cunoștințelor, în afara materialului de sistematizat, ordonat, integrat, interpretat. Ca să gândim Europa avem nevoie, prin urmare, de cunoștințe despre ea. O întrebare este ce fel de Europă vrem să percepem sau să cunoaștem, iar alta ne duce cu gândul la ce fel de Europă dorim să lăsăm în una noastră.

Referirea la Europa celor 27 elimină din dileme, fiindcă această Europă a fost cu adevărat „inventată”, adică făurită în chip conștient, într-un timp determinat, de către promotori cunoscuți, animați de anumite idei și

idealuri. Această Europă este una limitată și precisă – în relativitatea ei – cu reguli de funcționare, cu proiecte relativ unitare despre viitor, cu dorința de a construi acest viitor într-un anumit fel. Toate acestea se fac, ca și odinioară, prin intermediul unei ideologii care îmbracă forma propagandei.

Spre a ieși din teoretizare, am să dau un exemplu. În urmă cu mai bine de un deceniu eram într-un mare oraș european, la o conferință științifică și cu participare internațională. În afara lucrărilor propriu-zise, câțiva dintre istorici am avut o întâlnire cu un important om politic local, dar de anvergură europeană, care ne-a consultat în legătură cu oportunitatea unui text comemorativ, legat de sacrificiile de odinioară ale locuitorilor aceluia oraș în fața asalturilor oștilor inamice, dornice să-i cucerească și să-și deschidă drum spre occidentul Europei. Locuitorii asediați, ajutați de o armată redutabilă din exterior, au rezistat, i-au respins pe atacatori și au trăit – inclusiv datorită propagandei vremii – un moment de apoteoză, convinși că au salvat civilizația europeană sau „Republica creștină” (pe-atunci cele două noțiuni erau sinonime). Textul destinat să fie scris pe placa de marmură și elaborat de unul dintre colegi – distins și erudit istoric – conținea acest adevăr, al respingerii acelor inamici (indicați cu numele lor), cu scopul apărării civilizației creștine europene. Omul nostru politic, de educație europeană și doritor de construcție europeană, a clătinat din cap sceptic și a respins politicoasă formularea: inamicii din urmă cu secole erau acum amicii Europei, unde trăiau în număr mare ori voiau să intre și nu era „politic corect” să spunem că ei periclitaseră civilizația europeană sau Europa; pe de altă parte, chiar și cuvântul „creștin” putea fi ofensator pentru făuritorii Europei fără bariere și frontiere, pentru Europa tuturor locuitorilor ei. Așa că textul cu pricina nu s-a mai pus în forma lui istorică adecvată, deși oamenii de-atunci, din vremea asediului invocat, au avut convingerea că au fost scutul Europei (creștine, cum era ea atunci). S-a pus însă un text vag, aproape de neînțeles pentru cunoscători, dar cu valențe educative largi, specific nu numai drepturilor omului și ale cetățeanului, dar adecvat și ultimelor documente legate de educația europeană, adoptate la Bruxelles și la Strasbourg.

De-aici am înțeles că se pregăteau pentru cei 15 membri, câți aveau atunci Uniunea Europeană, directive de urmat, sub forma propagandei, pentru făurirea noii Europe și pentru fortificarea ei. Aceste idei au trebuit să pătrundă, natural, și în sistemul educației organizate, cea mai generală

și mai eficientă formă de construire a noilor europeni, a adevăraților europeni, fără prejudecăți, capabili să fie vectorii unei lumi mai bune. Numai că multe dintre aceste modalități – de la conținut și până la unele formulări de detaliu – semănau izbitor cu altele, pe care noi, cei din fosta lume comunistă, le trăiserăm, le condamnaserăm, doriserăm să scăpăm de ele.

Ca istoric, sunt absolut convins de relativitatea cunoașterii trecutului, de imposibilitatea aflării adevărului absolut, de greutatea reconstituirii lumii de-odinioară „așa cum a fost” (cum vroia Leopold von Ranke), dar sunt la fel de convins că trebuie să tindem spre adevăr, să-i căutăm, să corectăm clișeele și, pe cât posibil, să nu transpunem mentalitățile noastre și ale lumii noastre în trecutul pe care-l studiem. Astăzi, în lumea digitală pe care o trăim, vedem că ideile, în lumina cărora ne-am format, sunt complet depășite. Vedem că se încearcă făurirea identității europene viitoare (a celor 27!?), inclusiv prin instrumentarea trecutului, a identităților locale, regionale și naționale.

Mai întâi, discursul identitar este orientat în direcții preconceptuate, ori foarte generale, ori foarte particulare, iar dimensiunea istorică este aproape complet ignorată sau deviată. Spre exemplificare, voi lua modele legate de învățământul din România, dar multe dintre aceste exemple se potrivesc și pentru mulți alți membri ai Uniunii Europene.

Învățarea limbii și literaturii române a îmbrăcat în ultimii ani forme speciale, de la metode până la conținuturi. Accentul nu mai cade pe corectitudinea exprimării scrise și orale, pe studiul aprofundat al gramaticii, pe partea normativă, ci pe cultivarea de timpuriu a „gustului estetic”, a „gândirii autonome”, a „formării de reprezentări culturale”, a „abordării flexibile și tolerante a opiniilor și argumentelor celorlalți” etc. Studiul limbii și literaturii, pus sub genericul „limbă și comunicare”, a fost subsumat aspectelor strict practice, de viață cotidiană materială, pornind de la citirea unui ziar până la accesul pe stadion și de la rețete de bucătărie până la jargonul digital. Și, mai ales, a dispărut aproape orice dimensiune istorică de studiere a limbii și literaturii. În programele cele mai recente de limba și literatura română se începe cu generația clasicilor Eminescu, Creangă, Slavici, Caragiale (adesea fără Alecsandri) – și se ajunge la contemporanii în viață, Mircea Cărtărescu, Nina Cassian, Ana Blandiana sau H.R. Patapievici. Literatura se studiază pe teme, cum ar fi „Adolescența”, „Joc și joacă”, „Familia”, „Școala”, „Iubirea”, „Scene din viața de ieri și de azi”, „Aventură, călătorie”, „Lumi fantastice”,

„Confruntări etice și civice”, „Personalități, exemple, modele”. În cadrul temei legate de adolescență se începe cu Eminescu și se sfârșește cu Golding, în domeniul jocului se pornește de la Creangă și se ajunge la Italo Calvino, la familie inițiator e tot Creangă, iar încheietor e Steinbeck, iubirea se exemplifică mai întâi cu Gala Galaction și la urmă cu Octavio Paz etc. Nu mai există nici o dimensiune istorică, legată de studierea temeinică a marilor curente culturale românești, de la literatura medievală până astăzi și, mai ales, nu mai există nici o idee clară despre ceea ce înseamnă literatura română. Autorii sunt studiați în funcție de temele fixate, fără plasarea lor în timp și spațiu, încât, spre exemplu, studiul prozei despre „Iubire” începe cu Gala Galaction, Garabet Ibrăileanu, Radu Petrescu și sfârșește cu Mircea Cărtărescu; după Cărtărescu este plasat imediat Shakespeare, cu *Romeo și Julieta*, iar apoi se trece ex abrupta la poezia de dragoste a lui Eminescu, George Coșbuc, Blaga, Arghezi, Minulescu, Nichita Stănescu și se ajunge iar la Mircea Cărtărescu, după care vine *Cântarea cântărilor* și din nou Shakespeare cu... *Romeo și Julieta*. De ce Shakespeare este pus de două ori cu aceeași operă la tema despre iubire, o dată după *Travesti-ul* lui Cărtărescu și înainte de *Dorința* lui Eminescu, a doua oară după *Cântarea cântărilor* și înainte de *Dubla flacără* a lui Octavio Paz, ne este imposibil să ghicim! La toate temele de la secțiunea „Ficțiunea literară”, Blaga apare o dată, Arghezi de două ori, iar Mircea Cărtărescu de trei ori! Această grupare tematică insolită, dincolo de spații, timpuri și cadre naționale, naște întrebări firești în mintea elevilor. De ce se cheamă manualul de „limba și literatura română”? De ce scrie Eminescu atât de „naiv” în raport cu Mircea Eliade? Ce are *Poema chiuvetei* (a lui Cărtărescu) așa de evident în comun cu ceea ce se cheamă *Cântarea cântărilor* ori cu *Romeo și Julieta*, încât apar împreună, la marea temă despre iubire din manualul de limba și literatura română? Oare proza despre iubire în literatura română va fi început numai în 1910, cu *De la noi la Cladova* de Gala Galaction? Singurii reprezentanți marcanți ai temei „Confruntări etice și civice” să fie N. Steinhardt, Andrei Pleșu, H.R. Patapievici, Delavrancea, Cicero și Shakespeare, în ordinea indicată de programa clasei a XII-a? Cum se împacă includerea într-un manual de limba și literatura română a unui autor care a afirmat că: „România are o cultură *second hand*”, că printr-o „educație pur românească nu poți face nimic” ori că „româna este o limbă pe care trebuie să încetăm s-o mai vorbim sau s-o folosim numai pentru înjurături?”. Natural, mi se poate spune că acestea sunt „figuri de stil”, „imagini artistice” și chiar „imprecații literare”, cu o valoare estetică

înalță cum mi s-a mai spus! Ce mult mi-ar plăcea să știu ce-ar fi zis despre această chestiune Tudor Vianu, în lumina căruia s-au format generații de tineri și care s-a aplecat cu atâta folos asupra stilului și artei literare!

Nu vreau să fiu absurd și să continuu cu astfel de exagerări. Probabil că pentru această cultură „de mâna a doua”, pentru standardele „educației românești” inutile și, mai ales, pentru limba demnă doar de înjurături, Patapievici este un prototip, un ideal, o ilustrare fără de care nu se poate! Mă întreb însă dacă și critica literară și bunul simț estetic în general au avut răgazul și distanța necesare să așeze astfel de creații ale autorilor contemporani și în viață pe palierul potrivit al eternității, spre a servi drept modele literare. Știu că este vorba despre autori în viață foarte citiți și vânduți în librării, dar acesta nu trebuie să fie un criteriu, câtă vreme programele și manualele au o dimensiune principală formativă. Și Dan Brown este foarte vândut astăzi – poate cel mai vândut –, dar nu i-a trecut nimănui prin minte, deocamdată, să-l pună în manualele școlare, alături de Shakespeare și de *Cântarea Cântărilor*!

Mult mai rău se stă la manualele de istorie, care nu mai au nici o conotație de spațiu și timp, ci se cheamă invariabil, la toate clasele, „Istorie”, ca și cum trecutul ar fi unul singur, pentru toți, oricând și oriunde. Istoria, la toate clasele de liceu, se studiază tot pe teme, ca și literatura. De exemplu, la clasa a X-a se începe cu tema „Popoare și spații istorice”, cu lecția „Lumea la cumpăna secolelor XIX-XX”, de unde s-ar putea înțelege că urmează o tratare a trecutului mondial de pe la 1900 înceace. Nimic mai înșelător, fiindcă tema a doua („Oamenii, societatea și lumea ideilor”) debutează cu lecția „Epoca luminilor”, referitoare, natural, la secolul al XVIII-lea. Alte lecții succesive sunt „Anul 1848 în Europa”, „Lumea în perioada interbelică”, „Lumea postbelică” și „Societatea la începutul mileniului III”. După o astfel de „epuizare” a istoriei umanității, se revine, însă, printr-o vultură ametoare, de neînțeles, la „Revoluția glorioasă” din 1688 (desprinsă de Revoluția engleză, începută la 1642), pentru a continua cu Revoluția franceză (din 1789) și cu Franța napoleoniană, apoi iar cu realitățile interbelice și postbelice! Ce să înțeleagă elevul de 15 ani din acest mozaic, decât că Revoluția de la 1848 din Franța – prototipul revoluțiilor europene de la 1848-1849 – nu are nici o legătură cu Marea Revoluție Franceză și nici cu epoca lui Napoleon, din moment ce ele pot fi studiate aleatoriu, într-o ordine absolut arbitrară, stabilită în funcție de „tematici specifice”.

Tema a treia se cheamă „Religia în lumea contemporană”, dar nu

se spune nicăieri ce înseamnă această „lume contemporană”, deși, după „problemele de atins” (de ce doar „de atins”?!), intitulate „creștinismul”, „islamul”, „budismul” sau „alte religii”, se pare că ar trebui pornit din Antichitate, când s-au format marile religii mondiale. Dacă nu este așa, atunci tema nu are nici un fel de conținut istoric, ci este una filosofică, sociologică sau teologică. Ea, astfel formulată, nu ar avea ce să caute într-un manual de istorie! Ultima temă mare, a cincea, se numește „Relații internaționale” și, conform acestui titlu, ar trebui să fie cea mai universală. Dar ea începe, surprinzător, cu lecția „Țările Române și problema orientală”, continuând cu numeroase teme românești, cea din urmă fiind „România și integrarea euroatlantică”.

Programa de istorie de clasa a XII-a are tot cinci teme: „Popoare și spații istorice”, „Oamenii, societatea și lumea ideilor”, „Statul și politica”, „Relațiile internaționale” și „Religia și viața religioasă”. De fapt, sunt aceleași teme ca-n programa de clasa a X -a, dar sunt puse, unele, în altă ordine și au cu totul alte conținuturi! Tema întâi are trei conținuturi: romanitatea românilor în viziunea istoricilor, descoperiri de noi spații și culturi în secolele XV-XIX și călători români acasă și în lume. De fapt, lecțiile nu au nici o legătură cu titlul temei!

La câteva săptămâni după lămurirea romanității românilor (nu după cum a fost ea, ci după cum au văzut-o unii istorici!), elevii ajung, nonșalant, la constituțiile din România, de la 1866 până la începutul secolului XXI. Apoi, imediat după explicarea drepturilor cetățenești din anul 2000, elevul trece la autonomiile locale din secolul al IX-lea după Hristos și ajunge ușor și rapid la stalinism, național-comunism și la democrația postdecembristă. De la această democrație *sui generis* se sare imediat la oscilația dintre diplomație și conflict în Evul Mediu și la începuturile modernității, cu alte cuvinte se trece de la anul 2000 la secolele XIII-XVII. Apoi, tot așa, lecția despre biserică și școală în Evul Mediu îi urmează uneia referitoare la România în perioada „războiului rece”. Iar biserică și școală în Evul Mediu trebuie studiate obligatoriu sub semnul „construcției ecleziastice și implicării laice”, slogan mai mult fastidios decât necesar într-un manual de istorie pentru adolescenți.

Ce să înțeleagă elevii și chiar profesorii din acest amestec întâmplător de lecții și teme? Profesorii, care au învățat la facultate că istoria înseamnă studierea trecutului omenirii din cele mai vechi timpuri până astăzi, în conformitate cu specificul unor spații geografice și comunități, văd că spațiul și timpul nu mai au nici un rol în aceste

„abordări moderne”. Iar ideea fertilă că faptele, evenimentele, procesele istorice ar avea anumite conexiuni între ele (de exemplu, că nu putem înțelege Renașterea fără Evul Mediu și nici Revoluția de la 1848 fără Revoluția franceză), că ele decurg adesea unele din altele, este socotită de-a dreptul subversivă, ca și cum toți aceia care, de la Polibios până la Gianbatista Vico și de la Xenopol până la Toynbee, au căutat anumite constante în derularea trecutului, ar fi fost impostori! Nu se înțelege că istoria ca disciplină nu este sociologie, nici politologie și nici eseistică. Studiul sistematic al trecutului se face în funcție de geografie și de diacronie, adică în funcție de spațiu și timp. Faptele trecutului, scoase din spațiu și timp, nu mai au nici un fel de relevanță istorică. Disparate, ele pot servi discursului politic, scriitorului, muzicianului, cineastului, eseistului, filosofului etc., dar nu mai sunt istorie.

Abordarea trecutului în funcție de mari teme, elaborate de noi astăzi, înseamnă transpunerea deliberată în timpuri revoluate a mentalităților noastre actuale și tratarea lumilor de-atunci în funcție de valorile noastre de-acum, ceea ce este complet antiistoric. De aceea, elevul ajunge să creadă că romanizarea nu e un proces real fiindcă a stârnit multe controverse, că Dimitrie Cantemir poate fi comparat cu Grigore Gafencu (din moment ce numele lor sunt alăturate!), că Eminescu, nescriind proză filosofică, „fluentă” ca Mircea Eliade, este inferior acestuia sau că Nicolae Bălcescu era naționalist precum Jean-Marie Le Pen! Dacă studierea literaturii fără repere cronologice se poate justifica până la un punct, fiindcă criteriul de bază al selectării operelor literare trebuie să fie valoarea estetică, renunțarea la spațiul și la timpul istoric devine fatală pentru disciplina numită istorie. De aceea, actualele manuale de istorie ar trebui numite manuale de științe sociale, fiindcă asta sunt! Dar atunci să nu ne mirăm că elevii plasează iluminismul în secolul al XIII-lea, scolastica în timpul Renașterii, că vorbesc în continuare despre Evul Mediu întunecat și nu știu să explice cum și de ce s-a construit o catedrală gotică. Am spus recent studenților mei că pictorii anonimi ai Voronețului erau contemporani în timp și, parțial, în idei cu Michelangelo (și cu elevii lui), pe când acesta picta Capela Sixtină și majoritatea au crezut că glumesc. Asta pentru că legăturile între spații și timpuri diferite nu se mai fac după principii istorice, ci după idei aleatorii, luate din câmpul altor discipline.

De aceea, cred că nu se poate face educație europeană în acest fel. Europa, înainte de a fi o entitate politică, este una culturală (atât cât este!),

bazată pe anumite valori, între care clasicismul greco-latin și iudeo-creștinismul sunt fundamentale (indiferent dacă sunt sau nu acceptate formal în preambulul constituției europene) și înainte de a fi fost o entitate culturală a fost o sumă de comunități devenite popoare și națiuni. Cred că fiecare european trebuie, fără nici o jenă, să-și cunoască întâi specificul locului de baștină – limba, istoria, geografia – și apoi pe ale vecinilor direcți și apoi pe ale vecinilor mai îndepărtați. Totul trebuie făcut simplu, din aproape în aproape și în chip sistematic. Elevii europeni învață la istorie enunțuri generale despre ecumenismul religios, despre revoluția industrială sau despre mișcarea feministă și globalizare, dar nu știu nimic concret despre țările și națiunile europene. Dar în această Europă deschisă, cu granițe relativ permissive, un român este, de obicei, întrebă despre strămoșii săi, despre specificul limbii sale, despre monumente, despre momentele principale ale devenirii României. Și dacă vrea să schimbe percepția legată de Dracula, de vampiri, de Ceaușescu, de sărăcie etc., adică de clișee, trebuie să fie pregătit cu alte realități, de esență. Să întrebăm un elev român de ce limba româna este o limbă romanică și în ce împrejurări au participat românii la cruciada târzie! Să întrebăm un elev român ceva despre specificul Letoniei, al Danemarcei sau al Luxemburgului sau, mai simplu, despre Bulgaria ori despre Grecia! Vom fi complet dezamăgiți! Faptul că nici elevii britanici sau belgieni nu pot răspunde, în general, la întrebări echivalente nu este o consolare. Și atunci cum să integrăm trecutul și prezentul Europei în mari teme sintetice, pline de concepte globale și abstracte, din moment ce nu cunoaștem noțiunile de integrat și de sintetizat?

Credem că în multe țări învățământul s-a pervertit în funcție de criteriul străine lui, îndepărtându-se de „materia primă” pe care trebuie să o prelucreze și să o reflecte în mințile elevilor. De multe ori s-a pervertit prin complicare inutilă, utilizând concepte și noțiuni prea sofisticate pentru mințile și așteptările tinerilor, concepte și noțiuni care nu se pot construi pe cele simple, cum ar fi firească, pentru că acestea din urmă nu au fost studiate și însușite niciodată. Astfel, școala nu-și mai poate îndeplini complet misiunea ei educativă și cedează locul unor factori fortuiți, precum strada, Internetul, mass-media în general, care pot conduce spre o oarecare pregătire, dar superficială, plină de dezamăgiri și deziluzii. Proiectul european nu se poate construi cu lozinci, cu teme care condamnă războiul și preamăresc pacea, cu idealizarea unei frății universale care nu a existat și cu ocolirea aspectelor „jenante” ale

trecutului. Proiectul european trebuie sprijinit pe experiența reală a trecutului, pe specificul popoarelor și națiunilor continentului, pe limbile, religiile și confesiunile lor, pe tradițiile lor culinare chiar. Înainte de a înțelege și a face unitatea, trebuie să cunoaștem și să prețuim diversitatea. Eșecul constituției europene, rezervele formulate de francezi, olandezi, britanici, irlandezi și de alții – tot mai numeroși – este cauzat de o educație nepotrivită. Or, Europa se poate construi de la sine ca proiect cultural – cum s-a și întâmplat, măcar în parte, în timp – dar nu și ca proiect politic, care are termene. Pentru că proiectul politic să devină realitate palpabilă e nevoie de o educație adecvată, dar nu de una forțată, nici falsă, nici tendențioasă. Și pentru aceasta, cel mai eficient procedeu este, credem, feed back-ul, adică verificarea periodică a rezultatelor învățământului, urmată de măsuri de corectare a erorilor constatate.