



# Caietele Pedagogiei Teatrale

Nr. 1 / 07.2018

UNATC PRESS

# ***Caietele Pedagogiei Teatrale***

***Vol.1 Iss.1 (1) 2018***

**Revista studenților  
Master Pedagogie Teatrală  
UNATC**

**UNATC Press  
2018**

# ***Caietele Pedagogiei Teatrale***

## **Revistă a studenților Master Pedagogie Teatrală UNATC**

### *Consiliul editorial:*

- *Comitet editorial:*  
Conf.univ.dr. Nicolae Manda,  
Prof.univ.dr. Dan Vasiliu,  
Conf.univ.dr. Bogdana Darie,  
Conf.univ.dr. Liviu Lucaci,  
Drd. Romina Sehlanec,  
Drd. Andreea Jicman
- *Comitet științific internațional:*  
Professor Leon Rubin, East 15 University of Essex, UK;  
Dr Oana Corina Badea, M.D., Psihiatru, Directorul „Centre Medico  
Psychopedagogique Les Pyrenees” (Antony, France);

*Președintele Consiliului editorial:* Conf.univ.dr. Bogdana Darie

*Președintele UNATC Press:* Prof.univ.dr. Dan Vasiliu

*Director editorial:* Drd. Romina Sehlanec

*Redactor șef:* Drd. Andreea Jicman

*Redactori șef-adjunct:* Victor Bădoi – masterand Pedagogie Teatrală

*Colectiv de redacție:* Ioana Rufu, Andrei Atabay, Ioana Lixăndroaia, Carmen Gâlcă, Miruna Șovăială, Alexandru Neagu, Cozmin Dinu, Cristina Gogîrlă – masteranzi Pedagogie Teatrală

**ISSN 2601-8268**

**ISSN-L 2601-8268**

***Coperta: studio super:serios***



***Tipografie: Estfalia***

## Cuprins

1. *Aplicarea teatrului în învățământul preuniversitar în funcție de Principiile Didactice de Bază*, **Bianca Oprea** – masterand Pedagogie Teatrală / 5
2. *Necesitatea improvizației în procesul de creație artistică*, **Adelina Dobrea** – absolvent Master Pedagogie Teatrală / 15
3. *Mecanismul logic specific în arta actorului*, **Romina Sehlane** – Drd., absolvent Master Pedagogie Teatrală / 23
4. *Commedia dell'Arte în pedagogia teatrală de astăzi*, **Ioana Rufu** – masterand Pedagogie Teatrală / 27
5. *Metafora VISULUI în creația scenică*, **Andreea Jicman** – Drd., absolvent Master Pedagogie Teatrală / 39



# **Aplicarea teatrului în învățământul preuniversitar în funcție de Principiile Didactice de Bază. Pedagogiile alternative**

Bianca OPREA –  
masterand Pedagogie Teatrală

**Cuvinte cheie:** principiu, teatru, pedagogie, educație prin teatru, sistem de reguli

**Rezumat:** Deși e greu de recunoscut, trebuie acceptat faptul că școala românească are nevoie de îmbunătățiri la nivelul metodelor de predare, acestea putând fi accesibile și ușor de trecut prin filtrul personal (mărturie stau sistemele de predare alternativă, descrise în capitolul al doilea al materialului de față). Responsabilitatea pe care o are un profesor este destul de mare. El trebuie să fie conștient de aceasta doar pentru simplul fapt că el poate constitui un factor ce influențează alegeri sau atitudini pe care elevii le adoptă în viața lor viitoare. De aceea, rolul lui este de a facilita modul de învățarea a elevului și de-al stimula pe acesta, astfel încât abilitățile sale să se dezvolte pe plan creativ sau chiar comportamental. Jocurile teatrale au capacitatea de dezvoltare și, în plus, transformă mediul de lucru, școala, din ceva ce seamănă a obligație și provoacă neplăcere în ceva plăcut, relaxant, și bogat în beneficii.

## **1. Respectarea principiilor didactice de bază în Arta Teatrului**

Termenul „principiu” vine din latinescul *principium* și înseamnă bază sau lege înțelegând astfel că principiile didactice sunt imperative ce coordonează procesul de predare-învățare. Acestea s-au format în timp, pornind de la statusul de idei, ajungând în final la formulări de sine stătătoare. Cel care reușește să organizeze aceste principii este J.A.Komensky în lucrarea *Didactica Magna*; pentru întreaga sa activitate în structurarea sistemului de învățământ, Comenius a fost desemnat părintele pedagogiei moderne. Importanța lor costă în faptul că aceste principii reflectă concepția psihologică a procesului de învățare a epocii contemporane. Ele guvernează „conceperea, organizarea și desfășurarea procesului de învățare”<sup>1</sup>.

Așadar, ele conțin următoarele caracteristici: *caracter de lege* (importanța prin care sunt văzute le oferă capacitatea de a organiza procesul de învățământ), *caracter obiectiv* (sunt conform realității și guvernează procesul de învățare în funcție de dezvoltarea psihică și socială a celor mici), *caracter algoritmic* (organizarea într-un sistem de reguli), *caracterul dinamic* (sunt alcătuite din elemente deschise, care asigură creativitatea) și *caracterul sistemic*.

---

<sup>1</sup> Ioan Bontaș, *Tratat de pedagogie*, Ed. ALL, 2008, p. 133.

Arta teatrului se poate folosi în sistemul clasic de predare datorită faptului că reușește să respecte principiile de bază, dar și pentru că pune în valoare calitățile celor mici.

### **A. Principiul intuiției sau unității dintre senzorial și rațional**

Acesta face referire la faptul că învățarea se face prin intuiție, adică prin cunoașterea directă, prin simțuri. Practic, principiul vizează folosirea cunoașterii senzoriale pentru înțelegerea conceptelor, trecute apoi în pragul rațional.

Cu alte cuvinte, acest principiu este o alternativă folosită pentru combaterea învățării mecanice, el bazându-se pe înțelegerea propriu-zisă a informației. Este folosit în special în școala primară unde copiii au o gândire mult mai concretă, pentru că „materia care trebuie învățată să nu fie doar expusă, ca să pătrundă numai în urechi, ci ea trebuie prezentată și prin imagini etc., ca astfel reprezentarea să se imprime ochiului, urechii, intelectualului și memoriei”<sup>2</sup>. În sfera teatrală, pedagogul american, Viola Spolin, oferă o serie de exerciții senzoriale care antrenează simțurile, copilul fiind mult mai conștient de spațiul înconjurător. De exemplu, pentru exersarea stimulului auditiv, participantul este îndemnat să-și găsească o poziție cât mai relaxată, de cele mai multe ori întins pe jos și să asculte, pe rând, sunetele din interiorul camerei, din exteriorul ei, cele de afară, de pe stradă, etc. Pentru exersarea simțului tactil, subiectul este legat la ochi și este pus să-și descopere partenerul de lucru prin pipăirea mâinilor, a brațelor, etc. Astfel, copiii vor fi mult mai conștienți de spațiul înconjurător, reușind să facă diferența între sunetele făcute de o rândunică sau o privighetoare.

### **B. Principiul legării teoriei de practică**

Ridică un semnal de atenționare asupra faptului că indiferent de cantitatea informațională pe care o persoană o conține, trebuie să existe o legătură între *concept* și *concret*. Ceea ce înseamnă că un elev învață mai ușor dacă informația vine însoțită de exemple și exerciții.

În pedagogia teatrală, există numeroase jocuri pentru ca cei mici să învețe să facă legăturile între concret și concept. Pentru aceștia există jocuri prin care ei pot învăța culorile prin identificarea lor în cameră, pot învăța diferențele între gusturi prin identificarea cu ochii închiși a diferitor mirodenii sau pot distinge sunetele prin însușirea rolurilor a diferite animale.

### **C. Principiul însușirii conștiente și active a cunoștințelor**

Acest principiu face referire la faptul că fiecare elev trebuie să învețe conștient, adică să se realizeze conexiuni între abstract și general. Prin urmare, copilul trebuie să se implice activ, dar să și fie conștient de procesul didactic. Este o soluție de învățare complet opusă formei mecanice, unde profesorul livrează informația, pe care elevii o memorează fără să le fi trecut prin filtrul propriu. Principala atribuție a profesorului aici este de a explica noțiunile pe care le livrează și trebuie să se asigure că fiecare elev în parte înțelege despre ce este vorba.

Coordonatorii workshop-ului de teatru sunt instruiți să aibă răbdare cu grupul cu care lucrează și reiau explicațiile de fiecare dată când este nevoie. În timpul

---

<sup>2</sup> Comenius, *Didactica Magna*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1970, pp. 74-75.

desfășurării exercițiilor, feedback-ul (din partea participanților) este un element cheie, care ajută la îmbunătățirea atelierului în sine. De cele mai multe ori, el este adresat verbal, acest lucru fiind benefic și pentru cei care ridică aceste probleme, pentru simplul fapt că verbalizează ceea ce au simțit în timpul workshop-ului, dar și nonverbal, determinat de cele mai multe ori de atitudinea participanților. În acest caz, coordonatorul trebuie să fie foarte atent la aceste detalii, în scopul modificării anumitor situații nou apărute în atelier.

#### **D. Principiul sistematizării și continuității cunoștințelor**

Principiul sistematizării se referă la faptul că toată informația propusă de programă trebuie să fie organizată într-o structură clară, cu o succesiune logică, care să alcătuiască un sistem informațional. De asemenea, studiul trebuie organizat în teme, sub o formă coerentă, în scopul asigurării continuității informației. Astfel, se elimină suprasolicitarea celor mici, aceștia având parte de o informație graduală.

În timpul atelierelor de teatru, exercițiile propuse țin cont de dificultatea grupului cu care se lucrează. Mereu gradul de dificultate se stabilește treptat de la simplu, la complex, coordonatorii asigurându-se că participanții sunt pregătiți să mărească gradul de dificultate. Un exemplu de astfel de joc este HEP, un joc bazat pe impuls, unde acesta se livrează de la o persoană la alta printr-o bătaie din palme. După ce grupul înțelege regula jocului, se adaugă pe rând diferite comezi, ca BOING (schimbare de direcție), DIP DI BI DI (impulsul sare o persoană, ajungând la cel din dreapta celui la care ar fi venit în mod normal.), PAU (transmiterea impulsului peste cerc), etc. Atunci când este nevoie, jocul, după ce a fost explicat, poate fi exemplificat printr-o demonstrație.

#### **E. Principiul accesibilității cunoștințelor sau respectării particularităților de vârstă**

Principiul accesibilității se referă la necesitatea ca informația transmisă să fie prelucrată în așa fel încât ea să poată fi procesată ușor de către elevi. Din acest motiv, Comenius insista ca profesorul să respecte ora de începere a cursului, pentru a le da destul timp celor mici să poată asimila informația.

La acest capitol, pedagogul teatral adaptează exercițiile pe care le organizează pentru atelierul respectiv, urmărind dezvoltarea emoțională și fizică a participanților, creând o atmosferă de lucru plăcută și productivă. De aceea, toate jocurile pot fi adaptate în funcție de vârstă. Exemplu: mărul; în funcție de numărul bătailor din palme, participanții la atelier sunt nevoiți să adopte mișcări specifice. La o bătaie din palme se opresc, la următoarea se uită sus, după măr, la următoarea întind mâna spre el și tot așa până se opresc. Desigur, unele jocuri se adresează unui singur grup de participanți, de exemplu liceeni, care pot controla mai ușor situațiile în grup, de exemplu, la exercițiile de mișcare browniană, în acea mișcare aglomerată, se pot mobiliza mai repede formând grupuri fără să se lovească.

#### **F. Principiul individualizării și diferențierii învățării**

Acest principiu face referire la modul în care fiecare copil percepe informația. Este bine știut faptul că oamenii sunt diferiți și au moduri diferite de înțelegere a unei



informații. Din acest motiv, putem spune că nu există o metodă universală prin care elevii pot asimila informația. Fiecare copil este înzestrat cu abilități individuale, care îl pot diferenția în fața celorlalți. Așadar, principiul individualizării are ca scop punerea în valoare a capacităților unui individ, indiferent de posibilitățile sale de a realiza performanță. Din acest motiv, în licee apar specializările pe care copiii și le aleg în funcție de preferințe (real, care ține de latura matematică și uman, axat mai mult pe literatură).

Pedagogul teatral își adaptează modul de adresare în funcție de fiecare individ cu care lucrează, asigurându-se că exemplele pe care le oferă sunt relevante pentru acea persoană. De exemplu, se pot face analogii cu personajele unor romane elevilor despre care se știe că le place să citească sau analogii care implică compuși chimici pentru cei care se arată interesați de chimie etc.

### **G. Principiul însușirii temeinice a cunoștințelor**

Cel din urmă principiu face apel la stabilirea unei nuanțe de valoare și eficiență a învățării, urmând asimilarea informației, astfel încât ea să poată fi folosită în activitatea școlară. Urmare a principiilor anterioare, acesta nu face nimic mai mult decât să întărească prezența celorlalte principii, pentru a se asigura că elevul reușește să se implice în acest proces de învățare, prin exercițiu și exemple și să înglobeze informația respectivă.

În pedagogia teatrală se stabilesc încă de la început scopuri și obiective clare menite să faciliteze procesul de învățare. De aceea, se urmărește structura și tematica jocurilor, pentru îndeplinirea obiectivelor propuse pentru acel atelier.

## **2. Folosirea mijloacelor teatrale în pedagogiile alternative**

Desigur, apariția acestor sisteme de învățare alternative nu ar fi fost posibile dacă hibebe sistemului clasic de învățare ar fi fost trecute cu vederea. Acest sistem tradițional a fost enunțat și aplicat de Comenius, în lucrarea sa redactată în anul 1632, *Didactica Magna*. Aici reușește să organizeze orele de curs în funcție de domeniu și de vârsta copiilor. Practic, elevii sunt grupați în clase, în funcție de vârstă și nivelul de dezvoltare. Toate informațiile studiate sunt împărțite în secțiuni echivalente cu domeniul studiat (materii), apoi structurate pe o perioadă de timp determinată (un an), clasificările fiind făcute pe cicluri de învățământ. Fiecare disciplină deține o programă, structurată pe capitole și subcapitole, iar predarea este făcută de un singur profesor a cărui cunoștințe sunt specializate pe domeniul respectiv. Fiecare lecție este un segment al unui tot unitar, cu scop și obiective stabilite în prealabil, activitățile zilnice ale elevilor fiind formate din prezența la un număr de cursuri stabilit în funcție de vârstă și nivel, delimitate prin pauze recreatorii.

Desigur, acest sistem are avantajele lui, însă privind pe termen lung se găsesc mici erori care îngreunează procesul de învățare al copiilor. De exemplu, într-o clasă se pot înscrie mai mulți elevi, ceea ce este o probabilitate destul de mare în România anului 2018. Astfel, profesorul nu se poate asigura că fiecare elev a înțeles în mod egal informația transmisă, nereușind să clarifice micile potențiale neînțelegeri. De asemenea, nivelul de informație este destul de amplu, așa că profesorii sunt presați de

respectarea programei. Aceste metode pasive de învățare sunt invocate de specialiști încă de la începutul secolului XX, așadar, apare un nou val educațional, pedagogia modernă. Acestea apar ca urmare a hibelor sistemului clasic, dorind să se concentreze mai mult pe dezvoltarea părții umane a copiilor. Sigur că „procesele și produsele învățării se sincronizează cu experiențele și situațiile trăite, cu particularitățile existenței omului pe durata întregii sale vieți. (...) Toate aceste noi concepte, însoțite de practici educaționale noi, focalizează interesul teoretic și practic-aplicativ în pedagogia contemporană – pedagogia pentru competențe.”<sup>3</sup> De aceea, pedagogiile alternative, deși sunt mult mai folositoare nu neagă validitatea celor precedente.

### **Pedagogia Waldorf**

În Germania anului 1919, țara se recuperează după daunele Primului Război Mondial. Rudolf Steiner, filosof, artist, esoterist și nu în ultimul rând pedagog, vine cu o idee revoluționară care avea să schimbe atât statusul economic a unei fabrici de țigarete, cât și pedagogia modernă ce avea să urmeze. Astfel, fabrica Waldorf-Astoria le promite angajaților că micuții lor vor fi în siguranță și, în același timp, în noua școală înființată pentru lucrătorii acesteia. Mișcare strategică, inițiativa avea să schimbe modul de lucru al angajaților, aceștia devenind mult mai relaxați la gândul că cei mici sunt și aproape și pe băncile unei școli. Astfel, cu noua relaxare a lucrătorilor, fabrica avea să se bucure de o mai bună funcționare a muncii și bineînțeles, un profit mai mare.

Mai mult, această școală se baza pe dedicarea morală a profesorilor, aceștia fiind special instruiți pentru a interacționa cu copiii. Principiile acesteia susțineau că această pedagogie funcționează pe baza fuziunii unor trei elemente ce alcătuiesc ființa umană: trupul, sufletul și spiritul. De altfel, Steiner încearcă să explice importanța dezvoltării umane a copiilor. Odată formați în acest fel, tot drumul de-a lungul vieții fiind mult mai ușor de înțeles atât mental, cât și fizic. „Pătrunderea elevului pe calea cunoașterii se realizează fără zgomot, neobservată nici măcar de anturajul său. Nimeni nu remarcă schimbarea. El continuă să-și facă datoria și să se ocupe de treburi ca de obicei. Schimbarea nu se produce decât în intimitatea sufletului său, ferită de privirile celor din afară. Atitudinea devoțională față de tot ceea ce este cu adevărat demn influențează ansamblul vieții sale afective”<sup>4</sup>.

Evoluția este categorisită în 3 etape: 0-7 ani (dezvoltarea copilului se petrece în plan fizic, se observă atracția pentru joc și imitare); 7-14 ani (dezvoltarea sufletului, acum realizează și dezvoltă atenția, concentrarea etc.); 14-21 ani (dezvoltarea spirituală, formarea gândirii independente). De fapt, această pedagogie oferă șansa oricărui copil de a-și descoperi propriul drum educațional, fiecare în ritmul său și cu aptitudinile sale. Planul de desfășurare este următorul: copiii sunt împărțiți în grupuri, pentru a mări eficiența procesului de învățare. Ce aduce în plus față de sistemul clasic, aici profesorul se asigură că toți elevii au înțeles informația comunicată. Să nu uităm că se ține cont de dezvoltarea umană, așadar, elevii trebuie să înțeleagă mersul lucrurilor,

<sup>3</sup> Vasile Chiș, *Pedagogia contemporană – Pedagogia pentru competențe*, ed Casa Cărții, Cluj, 2005, p. 10.

<sup>4</sup> Rudolf Steiner, *Treptele Inițierii*, Ed. Princeps, Iași, 1992, p. 11.

să înțeleagă lumea, așa că majoritatea materiilor acestei pedagogii se axează pe creare. Clasică materie a „lucrului manual” ia o mare amploare aici. De aceea, în acest tip de școală, elevii sunt învățați și încurajați să meșterească și să-și concretizeze imaginația în lucruri propriu-zise.

Trebuie reținut un aspect foarte important și anume faptul că nu există manuale sau caiete clasice, dictando (pentru că acestea pot limita imaginația celor mici, așa că cele folosite de elevi sunt caietele cu foaie velină). Cu toate acestea, pedagogii Waldorf consideră ce cei mici acumulează informația cel mai bine în mijlocul dimineții, așadar, orele de curs sunt programate de la 8 la 10 dimineața, timp în care are loc un singur curs, ora de bază. Temele discutate în această oră variază de la epocă la epocă (formă de delimitare a unui modul de învățare). De cele mai multe ori, aceste ore ating subiecte matematice sau științifice. Durata unei epoci variază între 2 și 4 săptămâni. În momentul în care una din epoci se termină, cea care urmează să se desfășoare trebuie să fie foarte diferită de cea care a fost înainte. De exemplu, dacă într-o epocă se studiază matematica, următoarea ar putea fi constituită din informații despre artă.

Temele de acasă sunt omise în acest program. Informația necesară copilului este explicată în timpul cursului, iar în eventualitatea în care există teme, elevul este mai degrabă îndemnat să se documenteze pentru acestea, iar informațiile sunt notate în caietele lor. Nu există note sau niciun fel de notare, eliminând așa competiția pentru nota în sine, precum și asocierea nivelului de cunoștințe ale elevilor cu un număr.

Unul dintre cele mai mari plusuri ale acestei alternative este că în pedagogia Waldorf, profesorul trebuie să mențină o legătură strânsă și vie cu părintele, asigurând astfel dezvoltarea optimă a celui mic.

Înțelegem, așadar, că sistemul lui Rudolf Steiner este unul prolific, doar pentru că este unul relaxat, care se mulează pe personalitatea elevului. Principala activitate este jocul, automat o activitate primită cu brațele deschise de copii, unde profesorii încearcă să creeze „la copil – obiceiuri bune- prin exemplu, imitație și firescul acțiunii care se transferă în obiceiuri și nu prin permanente îndemnuri”<sup>5</sup>.

### **Pedagogia Curativă**

Pedagogia curativă este o variantă Waldorf destinată persoanelor cu cerințe educaționale speciale. Aceasta apare în urma solicitărilor făcute de pedagogii vremii către Rudolf Steiner, în scopul de a le oferi și persoanelor cu CES<sup>6</sup> aceeași șansă de educare modernă. Aceasta, la fel ca și educația Waldorf, este bazată pe antroposofie. Este de la sine înțeles că acești copii necesită o atenție specială din partea profesorilor, iar Steiner considera că unul din modurile prin care acești copii se pot bucura de aceste informații sunt și prin înțelegerea părții spirituale. Practic, scopul ei a fost acela de a le oferi copiilor aceeași șansă pe care un copil normal o poate obține mai ușor, de a le dezvolta abilitățile, precum și potențialului acestora, dar și integrarea în colectivul școlar sau acceptarea sinelui.

---

<sup>5</sup> Ursula Knipping, *Pedagogia Waldorf la grădiniță*, Ed Triade, 1999, Cluj-Napoca, p. 15.

<sup>6</sup> Cerințe Educaționale Speciale.

La fel ca și în pedagogia Waldorf, se pune accentul pe ritm și voință, structura modulelor poartă numele de epoci, activitățile de descoperire și înțelegere a mediului sunt baza activităților uzuale, mai ales cele artistice și de creare a anumitor obiecte. În continuare nu există manuale sau note, caietele sunt cele cu foaie velină, iar plusul pe care pedagogia curativă o are, sunt cursurile de logopedie. Structura anului este etapizată pe anotimpuri, ora de bază desfășurându-se dimineața. Săptămânile încep și se termină sub formă de serbare, la sfârșitul săptămânii profesorii având sarcina de a hotărî subiectul următoarei epoci.

Majoritatea copiilor învață să cânte la un instrument, de cele mai multe ori acesta fiind fluierul, dar pot apărea flaute, lire etc. Acestea sunt folosite în studiul din timpul epocilor, activitatea copiilor fiind formată mai mult din jocuri. Apar cursuri de euritmie, al căror scop este cel de a armoniza corpul și a-l uni pe acesta cu spiritul. Logopedia, factorul care face diferența între cele două centre, este factorul cheie în această variantă educativă, deoarece cu ajutorul ei, copiii reușesc să reducă și să elimine în unele cazuri, deficiențele de vorbire.

Profesorul își respectă clasa, nu pretinde niciun fel de obligație față de activitatea dorită de copii în acel moment, iar datoria lui este de a lucra individual cu copiii.

### **Pedagogia Montessori**

Maria Montessori reușește să modeleze și să perfecționeze o nouă metodă de educare a elevilor în care se pune accent pe independența elevului. Medic specializat în psihiatrie, Maria Montessori este una din primele femei care absolvă și practică medicina în 1870, axându-se pe educarea celor mici, în special copii cu vârstele cuprinse între 0-5 ani, urmând să preia cazuri de natură psihiatrică. Lucrul cu și pentru copii cu deficiențe mentale o determină și mai mult atunci când primește în grijă o creșă și grădiniță destinată familiilor sărace din Roma. În viziunea ei, nu există copii buni sau răi, ci că aceștia sunt doar influențați de mediile de viață în care trăiesc.

Asemănare între paralela waldorfiană, Montessori susține că sunt două momente importante de absorbire a informației: 0-8 ani (perioada în care copilul acumulează gesturi, cuvinte, mecanisme de funcționare de la adulții cu care interacționează); 8-10 ani (perioada de perfecționare a experienței cumulate).

Noul sistem de învățământ propus de Montessori presupune un mediu prietenos, în care copilul să se simtă cât mai liber, în care creativitatea lui să fie potențată de dorința copilului, bineînțeles sub supravegherea profesorului. Copilul alege să se implice într-o activitate, fără a fi ghidat de vreo decizie a educatorului, fără ca acesta să-i oprească acțiunile sau să ofere validare. Practic, acest sistem se bazează pe formarea actului de asumare. Activitatea copilului înlocuiește termenul de „joc” cu „munca”, insistând pe punerea simbolului de egalitate între ele. În primul rând, acest nou termen educă și mobilizează copilul oferindu-i și impresia unei stări active, de creare. De asemenea, „munca” responsabilizează și oferă respect din partea copilului sarcinii respective. Cel mic învață treptat să fie ordonat, pedagogia Montessori punând mare accent pe curățenie, să se descurce singur și să-și antreneze și dezvolte

abilități precum: instinctul de conservare, colaborarea cu alți elevi, înțelegerea și toleranța față de ceilalți, atenția, spontaneitatea, memoria, creativitatea etc.

Rolul educatorului în acest sistem este mai mult de observator, acesta nefiindu-i permis să intervină în acțiunile elevului decât în cazuri extreme sau când cel mic nu găsește singur o soluție de ieșire dintre diferite situații. Bineînțeles, la începutul cursurilor, îl ajută în inițierea folosirii unor instrumente, i se explică, dar niciodată profesorul nu are niciun fel de putere în luarea deciziilor.

Copiii sunt organizați în grupuri de 30 de copii, de vârste diferite (încercarea de omogenizare a grupului, precum și de responsabilizare a celor mari care îi ajută pe cei mici, fiecare grupă având câte un supraveghetor și un asistent supraveghetor. Sunt încurajate activitățile de grup, dar de cele mai multe ori acestea sunt individuale.

Spațiul de lucru pune la dispoziție o gamă de materiale accesibile, simple, ușor de manipulat, așezate în locuri accesibile, pe rafturi deschise, puse la o înălțime optimă pentru ca fiecare copil să-l poate lua. Majoritatea „muncilor” se desfășoară prin activități ce țin de viața practică (tot ce ține de înțelegerea mediului înconjurător), activități senzoriale (dezvoltarea simțurilor), matematică sau dezvoltarea limbajului. După cum am afirmat și mai sus, ordinea este un aspect important în aceste activități, menținându-i pe copii organizați, atenți și concentrați, ca în cele din urmă aceștia să-și dezvolte o gândire organizată.

La fel ca la Waldorf, nu există note, validarea făcându-se prin portofolii și fișe de progres. Nu există note, lucrări de control sau tăieturi de culoare roșie, din pricina faptului că procesul de validare se elimină din start, pedeapsa fiind considerată o etapă ce împiedică dezvoltarea copilului.

Așadar, înțelegem că Maria Montessori, reușește să inițieze un nou sistem de învățare, cu mult diferit față de ce exista deja doar ca toți copiii, indiferent de statutul social să poată beneficia de o educație liberă și conformă cu legile naturale ale dezvoltării, deoarece „copilul este constructorul spiritual al omenirii, iar obstacolele în calea dezvoltării sale libere sunt pietrele din zidul în care a fost închis sufletul omului. Trebuie să ajutăm copilul să acționeze singur, să voiască singur, să gândească singur; aceasta este arta celor ce aspiră să slujească spiritul”<sup>7</sup>.

### **Planul Jena**

Apare ca un experiment școlar a lui Peter Petersen, în Germania, la Universitatea Jena, fiind la conducerea departamentului de învățământ a acestei universități în 1923. Principala idee a lui Petersen susținea că educarea vine din social, așa că el susține că mediul școlar trebuie organizat sub forma unei comunități de unde copiii să poată să se dezvolte armonios. Activitățile de bază sunt realizate prin joc, dar se pune accentul și pe conversație, și munca, mai ales în echipă.

Copiii, organizați în grupuri eterogene de vârstă, au diferite responsabilități, ca cele de amenajare a clasei, stabilirea unui set de reguli pentru clasă etc. Apar mai multe tipuri de grupuri, precum: grupuri de bază (format din 4 copii, în care fiecare poate rămâne în grupul respectiv în funcție de ritmul lui natural); grupuri de masă

---

<sup>7</sup> Maria Montessori, *Descoperirea copilului*, EDP, București, 1977.

(formate în mod spontan în jurul unor mese); grupul de lucru (accesul se face pe bază de înțelegere în acest grup).

Cursurile sunt organizate în funcție de orar și se împart între cele obligatorii și cele opționale. Durata unui curs este de 75 de minute, cu mici variații în funcție de activitatea adoptată. Există o întâlnire la începutul și sfârșitul zilelor, unde se hotărăște activitatea din ziua respectivă. În această pedagogie, se pune un accent destul de mare pe serbare, datorită caracterului ei social foarte pregnant. Prin aceste serbări, copilul găsește relaxarea și plăcerea de a lucra și funcționa în timpul expunerii, pe care deja nu o mai simte ca pe o presiune. Din nou, nu există un sistem de notare pe baza notelor, iar copiii sunt mult mai independenți, învățarea lor producându-se sub o formă de învățare naturală. Evaluarea este corectă și subtilă, bazându-se pe o observație continuă.

### **Pedagogia Freinet**

Primul pedagog care este de părere că școala trebuie să se adapteze cerințelor și nevoilor elevului, Celestin Freinet dezvoltă un nou val pedagogic, care să transforme ideea de muncă din corvoadă în ceva plăcut prin motivarea copiilor de a merge la școală. Practic, ceea ce face el este modelarea ideii de școală într-un concept nou, unde școala este un instrument pe care îl poți manevra și decora cum vrei. El este de părere că cel care dă tonul mersului în schimbul acesta educativ de informare este copilul și că profesorul trebuie să se muleze pe nevoile acestuia.

Tocmai din acest motiv, ea are la bază un set de principii bine stabilite printre care libertatea de exprimare, personalizarea activităților, învățarea prin experimentare, școala centrată pe copil etc. „Tipologia educației promovate de Freinet este învățarea centrată pe rezolvarea unor probleme de către grupurile de copii aflate sub îndrumarea cadrelor didactice.”<sup>8</sup> Altfel spus, munca în echipă este cheia către succesul educațional. Cei care își aleg grupurile sunt, în mod evident, copiii, acestea durând aproximativ 4 săptămâni.

Nici aici educatorului nu îi este permis să intervină fără motiv, responsabilizându-l pe acesta și făcându-l să-și înțeleagă rolul lui de membru al grupului. De cele mai multe ori, educatorul observă cum decurge ora, el doar coordonând activitatea celor mici.

### **Step by step**

Acest program apare în Statele Unite ale Americii în anii 60 și face referire la respectul pe care fiecare elev le are, în funcție de mediul de proveniență, precum și prevederile Drepturilor Copiilor. Ca și în celelalte metode alternative și aici se pune accent pe educația centrată pe copil, unde predarea se face în funcție de nevoile acestuia, iar predarea este organizată pe centre de activitate. Un mare plus al acestei metode este că funcționează după programa pe care se mulează și sistemul tradițional, dar este adaptată după nevoile celor mici și nu după criteriile externe ca în sistemul tradițional.

---

<sup>8</sup> <http://www.supermamici.ro/invatamant-alternativ-waldorf-step-by-step-montessori-planul-jena-freinet/5/>, 29.05.2018.

Astfel, găsim aici centrul de **alfabetizare**, amplasat într-o clasă cu lumină naturală. Acest spațiu este dotat cu biblioteci, mese și scaune, fiind un centru dedicat educării limbajului, cititului și scrierii. Aici sunt prezente cărți cu povești sau ilustrații, povești în format audio, hârtie, instrumente de scris sau ștampile cu litere. Toate aceste obiecte, folosite prin joc, duc la dezvoltarea limbajului, recunoașterea sunetelor sa despărțitul în silabe.

Centrul de **matematică** are ca scop dezvoltarea capacității de percepție și cultivării cunoștințelor matematice. Aici găsim rafturi cu diferite instrumente destinate acestei laturi reale. Numărători, bețișoare, compas, riglă, etc, pentru a-i ajuta pe cei mici să devină mai organizați în gândire. Puzzle-urile, piesele lego sau piesele domino sunt alte obiecte destinate formării aceluiași tip de gândire.

Există și un spațiu destinat experimentelor și descoperirilor, acesta fiind centrul de **științe**, dotat cu binoclu, microscop, magneți, stetoscop, bucați din diferite tipuri de pietre, etc. Accesul în acest centru se face sub observarea educatoarei, centrul de știință putând fi realizat și în natură, unde se observă evoluția a diferite plante prin fotografiere sau înregistrarea rezultatelor. Aceste experimente îi ajută pe copii să își dezvolte raționamentul.

Centru de **artă** iese cel mai tare în evidență prin amenajarea lui, acesta fiind un spațiu utilat cu creioane și carioci de diferite culori, pensule, acuarele, blocuri de desen, plastilină sau hârtii de diferite dimensiuni și texturi. În acest centru nu lipsește niciodată șevaletul, acesta fiind unul din instrumentele care îi ajută pe elevi să-și dezvolte imaginația și creativitatea. De asemenea, există un spațiu numit centru **de joc de rol** unde copiii își desfășoară activitățile în mod spontan, recreând scene din poveștile preferate. Aici, profesoară se asigură că există pe cuiere mai multe feluri de păpuși, cu dizabilități, de diferite culori sau mărimi pentru a încuraja stabilirea unui grad de egalitate între elevi, indiferent de sex, rasă sau culoare.

Centrul de **materiale de construcție**, populat de cele mai multe ori de băieți, conține truse de construcții de lemn, cuburi, mașini, avioane etc.

Indispensabil este centrul de **apa și nisip**, pe care îl regăsim în exteriorul grădiniței sau școlii, unde o parte din curte este amenajată cu nisip. Aici se pot face construcții, forme sau desene. Acest spațiu este îndrăgit de cei mici pentru că le oferă libertatea de a îmbina jocul cu alte activități considerate de adulți oportune pentru dezvoltarea imaginației, creativității etc..

### **Referințe critice:**

Bontaș, Ioan, *Tratat de pedagogie*, Ed. ALL, 2008

Chiș, Vasile, *Pedagogia contemporană – Pedagogia pentru competențe*, Ed. Casa Cărții, Cluj, 2005

Comenius, *Didactica Magna*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1970

Knipping, Ursula, *Pedagogia Waldorf la grădiniță*, Ed Triade, Cluj-Napoca, 1999

Montessori, Maria, *Descoperirea copilului*, EDP, București, 1977

Steiner, Rudolf, *Treptele Inițierii*, Ed Princeps, Iași, 1992

# ***Necesitatea improvizației în procesul de creație artistică***

Adelina **DOBREA** –  
absolvent Master Pedagogie Teatrală

**Cuvinte cheie:** improvizație, teatru, dezvoltare, experimentare, noutate

**Rezumat.** Ce este improvizația? Dacă ar fi să răspundem acum, azi, am putea spune că este o formă de spectacol. Că ne eliberează, ne ajută în viața de zi cu zi atunci când suntem într-o situație limită la serviciu, la școală. Improvizația e arta neprevăzutului, a prezentului, se naște aici și acum. Este mijlocul prin care artistul ajunge să creeze opere de artă. Dar când și cum s-a născut improvizația? Iată o interesantă temă de analiză.

Improvizația a stat la baza dezvoltării procesului artei actorului și chiar a omului. Am curajul să spun că prin improvizație s-au descoperit cele mai mari invenții. Dorința omului de a încerca, de a experimenta și de a se juca fac parte din lumea improvizației. De câte ori nu am auzit răspunsul la întrebarea: „-Păi și ce o să faci dacă se va întâmpla aia..?”, „Nu știu, improvizez eu ceva”. Și ajungem la *magicul dacă*, al bătrânului și marelui Stanislavski și la ale sale situații propuse care te obligă la asumare, improvizare și imaginație. Însă vreau să ne întoarcem și mai mult în timp și să călătorim acolo unde s-a născut improvizația (dacă se poate stabili un moment anume).

Încă din antichitate, pornind de la ritualul religios, oamenii au simțit nevoia de a se exprima artistic. Se spune că în ființa umană, se află această dorință, așa că cei cu mai multă fantezie începeau să improvizeze dialoguri, cântece sau dansuri.

Dacă ne uităm la sărbătorile grecilor antici, observăm că totul era ca o mare petrecere dar, și un loc în care s-a născut arta actorului. Inițial, spectacolele de teatru erau improvizate, actorii fiind nevoiți să se folosească de spontaneitate, să fie vii, activi, să simtă publicul pentru a-l satisface, să fie atenți constant la tot ce se întâmplă în jurul lor. Improvizația, a fost primul pas al actorului spre a crea adevărate roluri pe scenă. Textele la început nu erau scrise, ca astăzi, replică cu replică, totul era bazat pe o idee, textele din ritualurile religioase, la greci, romani, indieni, erau improvizate.

Din improvizație s-a născut, tragedia, drama dar cel mai bine păstrată a fost în comedie. Actorii de comedie care nu erau la fel de apreciați ca actorii de tragedie, se jucau cu culorile și nuanțele improvizației făcând lumea să râdă. Nu intenționez să fac comparație dar, privind azi la actorii de comedie din antichitate, probabil că meritau să fie la fel de apreciați. Erau mereu vii, spontani, creativi datorită faptului că mereu erau în căutarea poveștilor noi, împletite cu dans și muzică.



Deși nu aveau texte scrise, aveau totuși niște reguli. Actorii de comedia dell'arte (din epoca medievală), se plimbau din orășel în orășel, ascultau ultimele zvonuri, bârfe și le introduceau în piesele lor, spre distracția privitorilor. Aveau un cod al costumelor, al machiajului recognoscibil de toți spectatorii. Prin improvizație, actorul de commedia dell'arte pune în fața spectatorului o oglindă a societății, iar publicul râde, nu se revoltă pentru că această oglindă arată adevărul îmbrăcat cu haina umorului. Fiind aproape totul improvizat, piesele erau mereu autentice și cu un aer proaspăt.

Improvizația îți oferă libertatea de a te juca, de a te simți liber, îți îmbogățește creativitatea, mărește viteza de reacție și spontaneitatea. Este ca o terapie de bine, atât pentru cel care o folosește, cât și pentru cel care privește. Pe scenă ajută la nașterea sentimentului adevărat, a verosimilului dacă te lași purtat de ea. Însă nu este nici ea lipsită de reguli, ca orice joc de altfel.

Tehnicile de improvizație s-au păstrat până astăzi și sunt folosite de profesorii de arta actorului în lucrul cu studenții sau chiar cu elevii și preșcolarii. Astăzi ea este practic o artă separată, în timp s-a desprins ușor de arta teatrului, a căpătat o formă separată din care s-au născut spectacole de improvizație, care sunt interactive și distractive. Nu înseamnă că actorii nu o folosesc în procesul creator sau când apare accidentul scenic. Improvizația se naște dacă ești deschis, dacă îți ascuți cu adevărat partenerul, dacă ești conectat la ceea ce se întâmplă pe scenă. Ea, de fapt, e rădăcina „drogului” artei actorului. Așa cum spun mulți dintre actori, că teatrul e ca un drog, devii dependent de la prima doză, devine ceva fără de care nu poți trăi. Trebuie să fii pe scenă, sau într-un laborator de experimentare, trebuie să simți că din tine izvorăște arta, creația.

Poporul american, spre deosebire de cel european, nu a avut rădăcini atât de puternice teatrale și culturale. Grecii au pus bazele teatrului în lume, dar în Europa s-a dezvoltat mai repede decât în America, până la un punct. Dacă ne întoarcem astăzi privirea spre America rămânem fără cuvinte când vedem cât de mult au evoluat spectacolele lor. Sunt toate grandioase, profesioniste și mărețe. De la Broadway la Hollywood, spectacole de teatru, comedii și drame, musicaluri, filme care au rămas în istorie, spectacole de improvizație, emisiuni T.V. în care se desfășoară concursuri de improvizație. În America se joacă mult teatru, dar nu au reușit să aibă un Teatru Național până acum, pentru că se spune, că poporul american este format dintr-un conglomerat de popoare de diferite rase și religii. Teatrul lor este ca un mozaic format din zecile de formațiuni experimentale, din zecile de companii permanente (Arena-Stage, The Guthrie Theatre, La Mama), teatre universitare și de amatori. Da, în America se joacă mai mult teatru decât în Europa.

Lipsa de rigoare și tradiții duce deseori la amatorism, la lucruri prost făcute. Tot acest amestec de lucruri bune și proaste, de spectacole reușite și nereușite, de criticii subiectivi dar cu o mare influență a dezvoltat în publicul și artistul american deschiderea către nou. Există o energie a parte a poporului american care se mișcă cu o viteză incredibilă. Spectacole care ar fi trebuit să aibă o viață lungă au nefericirea să moară într-o săptămână.

Succesul pe care îl au unele spectacole, este pentru că sunt foarte bine organizate, că oamenii de afaceri și nu numai, investesc chiar dacă nu au certitudinea că își vor recupera banii. Se calculează dinainte tot bugetul necesar pentru producție, de la cel mai mic nasture până la bugetul alocat fiecărui actor. Doar un sfert dintre actori au șansa să joace pe marile scene unde într-adevăr contează și poți câștiga foarte bine. Pe Broadway domină musicalurile care sunt dincolo de imaginația noastră, trebuie să fii acolo ca să vezi, să simți impactul pe care îl au asupra privitorului. Însă nici comediile nu sunt mai prejos.

Dorința de nou și de viteză a dat naștere unor idei care mai târziu au inspirat pe artiștii de pe tot globul. Noi spunem că avem sentimentul că nu îi vom ajunge din urmă niciodată. Nu pentru că nu am fi capabili din punct de vedere al aptitudinilor necesare, ci pentru că nu avem resursele materiale necesare. La noi în țară nu se fac investiții atât de mari în domeniul cultural și chiar dacă avem un Teatru Național nu îl folosim cu cap. Apoi cred că și-au dezvoltat un mod unic de a își pregăti studenții iar cei mai buni au șanse mari să ajungă să performeze și să-și facă un nume. Nu vreau să alimentez iluzia că la vecini e mereu mult mai bine, ceea ce vreau să spun este că limita lor maximă e mult mai sus decât a noastră. Este o meserie, aceasta de actor, care te face să vrei mereu mai mult, nu te poți opri, și nici nu poți evolua dacă nu-ți pui ținte înalte. Spre deosebire de ei, la noi în țară se poate trăi din meseria asta dacă depui un minim de efort, la ei situația e puțin extremistă, ori ești pe marile scene ori vinzi în cafenele și alergi de la o audiență la alta. Noi nu avem limita foarte sus, limita este un post într-un teatru și să fii distribuit în spectacole. Nu mă refer la țelurile personale, ci la cum este de fapt sistemul de la noi din țară în ceea ce privește teatrul și nu numai.

Voi încheia această lungă paranteză și revin la improvizație și dorința către nou a americanilor. Aș vrea să vorbim despre situația de pe Broadway. S-au născut două mișcări puternice care au dus la dezvoltarea pieselor de teatru, Off-Broadway și Off-Off-Broadway. Pe scurt, o echipă de oameni, regizori și actori talentați, care luptă să distrugă Broadway-ul și să creeze o artă bogată în idei și dezbateri contemporane. Cu toate acestea toată lumea visează să joace acolo. Cu toate acestea Broadway-ul continuă să aibă un rol important în viața artistică a țării. Ileana Berlogea povestește în cartea sa despre această mișcare și despre revolta celorlalți artiști împotriva Broadway-ului. „Teatrele universitare, teatrele regionale, formațiile experimentale, teatrele de guerilă, Living-Theatre, Open-Theatre, Bread and Puppet, au avut un singur cuvânt de ordine ani la rând și anume: Moarte teatrului comercial!; Moarte vedetelor; Moarte comodității intelectuale și morale a publicului burghez, fără însă să reușească sa-l omoare”<sup>9</sup>.

Lupta cu morile de vânt s-a oprit, lucrurile s-au liniștit, trupele de teatru experimental s-au despărțit. Totuși la Open-Theater, piesele au luat naștere datorită comunicării actorilor cu dramaturgul și al modului de a rezolva prin improvizație o idee sau o simpla propunere a acestuia. După nouă ani trupa se desparte, motivul nu se știe sigur.

Grecii au inițiat arta actorului, rușii au explicat-o, au pus-o pe hârtie și americanii au știut mereu cum s-o vândă. Nu aș vrea totuși să generalizez dar nu pot

---

<sup>9</sup> Ileana Berlogea, *Teatrul american de azi*, p. 13.

să nu observ diferența dintre oamenii care s-au jertfit pentru arta și cei care au văzut în asta și o formă de afacere. Cu toate acestea, munca și cercetarea tuturor a fost benefică pentru proaspeții învățăcei care sunt mereu și ei în căutarea formelor noi.

Stanislavski, Meyerhold și Grotowski (care indirect a învățat și de la Meyerhold) și-au dedicat viața încercând să descopere cele mai bune metode de a exprima arta actorului, a spectacolului, căutând forme noi de expresie, completând principiile lui Stanislavski iar Viola Spolin, Peter Brook, Eugenio Barba au pus o nouă idee peste ceea ce au descoperit cei dintâi și au găsit o metodă productivă de a împărtăși.

Teatrul american pune accent mare pe teatru de improvizație. Una dintre cei care pun bazele improvizației este Viola Spolin, care a studiat și învățat despre puterea jocului de la psihologul Neva Boyd. A dezvoltat această idee și a creat, inspirată de la Stanislavski, folosind aceleași principii, o metodă a teatrului de improvizație. În cartea sa „Improvizație pentru teatru” povestește despre calitățile pedagogului, ale regizorului și felul în care ar trebui aceștia să lucreze cu un grup de elevi, studenți pentru a-și dezvolta aptitudinile necesare oricărui actor dar și a micului învățăcel care își va croi singur drumul în viață. Prin joc, ajungem să ne descoperim noi pe noi, așa cum suntem, să înțelegem cine suntem, să ne acceptăm, să știm că suntem unici și că asta este mai mult decât suficient. Să avem încredere în noi și în cel de lângă noi, să fim empatici, să aflăm că este în regulă să fii vulnerabil și deschis în fața celor care și-au câștigat acest drept. Este atât de eliberator să poți spune: „așa sunt eu... și e OK!!”

Arta improvizației și a jocului face minuni. Creștem sănătos, și fizic și mental fără să simțim un efort foarte mare. Iar dacă greul apare, bucuria, satisfacția pe care o ai în final, când ajungi să găsești drumul spre rezolvare este unic, magic. Jocurile Violiei sunt bine organizate, clar explicate și prezentate, cu exemple din experiența proprie. Sunt structurate în funcție de aptitudinile pe care ni le propunem să le dezvoltăm. De la Viola Spolin rămânem cu un limbaj specific pe care îl dezvoltăm și, ca actor sau profesor îl folosești în lucru cu ceilalți. Punctul de concentrare, axarea pe nevoile fiecăruia, libertatea pe care o oferă chiar dacă jocurile au reguli clare, care dacă nu sunt respectate poți fi eliminat din joc. Face diferența dintre joc și joacă. Viola Spolin nu crede în talent ci în comportare talentată. După ce studiezi și aplici ceea ce spune Viola Spolin înțelegi și mai bine importanța improvizației în procesul creator dar și în educația copilului.

Ea ne explică cele șapte aspecte ale spontaneității. *Jocurile* au scopul de a dezvolta aptitudinile chiar în timpul desfășurării jocului dacă persoana care participă e deschisă cu adevărat. Viola Spolin, despre libertatea fiecăruia de a rezolva în felul său unic: „Atât timp cât se supune regulilor jocului, el poate să se lege, să stea în cap sau să zboare.”<sup>10</sup> Jocul devine instrumentul prin care studentul/elevul se va dezvolta fără să greute. Regulile, energia eliberată în timpul jocului și căutarea soluțiilor duc la o explozie creativă, la spontaneitate. *Principiul Aprobării/dezaprobarii*, care presupune faptul că un copil trebuie privit așa cum este el, să nu se simtă încadrat într-un tipar anume. Nu există bine și rău, cuminte și obraznic, corect sau greșit. Toți sunt încurajați să se deschidă, acest principiu îi ajută să se relaxeze să aibă curajul de a acționa știind

---

<sup>10</sup> Viola Spolin, *Improvizație pentru teatru*, UNATC Press, 2008, p. 16.

că nimic rău nu li se va întâmpla. *Expresia colectivă*, practic lucrul în echipă educă individual, pune pe planul doi egoul fiecăruia pentru că te învață că doar împreună poți să reușești. Prin jocurile de grup, grupul devine mai omogen, se formează legăturile între participanți iar conducătorul grupului are sarcina de a îi observa, de a le atrage atenția celor care devin foarte competitivi și de a îi ajuta pe cei care încă nu au reușit să elibereze emoțiile care îi blochează și îi determină să fie în defensivă. „Lucrați cu studentul așa cum este el, nu așa cum ar trebui să fie după părerea voastră”<sup>11</sup> și învățații și pe ceilalți să-și accepte colegii, pe toți din jur așa cum sunt, așa cum eu. Al patrulea aspect al spontaneității, *Publicul*. Acesta trebuie inclus în poveste, actorul trebuie să fie conștient de prezența lui, să-l simtă și să-l trateze ca pe un oaspete. Al patrulea perete nu există. „Dacă suntem de acord că toți cei implicați în teatru trebuie să aibă libertate personală de a experimenta, neapărat să includem și publicul - fiecare individ din public trebuie să aibă o experiență personală, în timp ce vede piesa.”<sup>12</sup> Fără public nu există spectacol, nu există arta actorului pentru că nu ar avea o finalizare. Arta, de orice fel ar fi dacă nu e împărtășită, își pierde din valoare. *Tehnicile teatrale* sunt de fapt tehnicile comunicării. *Prelungirea procesului de învățare în viața cotidiană*, cel de al șaselea aspect, se referă la munca studentului/elevului care nu se limitează la munca din spațiul de lucru, ci se prelungește și în viața de zi cu zi, în timpul liber. Dacă aplică tot ce a învățat în laboratorul de lucru împreună cu profesorul și cu ceilalți, și în afara spațiului de lucru, va avea șansa să înțeleagă mult mai bine totul. În același timp toate aptitudinile ale sunt într-o continuă dezvoltare. Observarea, atenția, întregul aparat senzorial, memoria toate sunt active. Și în final, ultimul aspect, *Fizicalizarea*. Corpul nostru este un instrument necesar comunicării, dacă gândul este clar, corpul va transmite ușor ce vrei să comunici. Uneori o privire este suficientă pentru a înțelege mesajul. „Când un actor află că poate comunica direct cu publicul numai prin limbajul fizic al scenei, întregul organism i se trezește”<sup>13</sup>.

Fie că ești un actor care îmbrățișează metoda stanislavskiană, sau cea brechtiană, un actor de reprezentare sau de identificare, în procesul creator improvizația are un rol important. Diderot spune că actorul nu trebuie să trăiască atunci când joacă, că emoțiile sale personale pot fi diferite de cele ale personajului atunci când este pe scenă, căci ajunge să fie detașat. Pentru că dacă ar trăi intens de fiecare dată când joacă ar putea duce la psihoză, ar putea să se piardă. Mai crede că nu poți păstra înflăcărarea rolului la fel ca la început. „Înflăcărat la prima reprezentație, la cea de-a treia ar fi istovit și rece ca marmura”<sup>14</sup>. Susține că actorul de identificare, cel care simte, nu poate fi constant în reușita sa pe scenă, pentru că un spectacol nu seamănă cu celălalt și dacă azi a ieșit excelent, mâine are șanse să fie foarte prost. Actorul de reprezentare, cel care observă și imită comportamentul personajului care se află într-o situație anume nu are cum să dezamăgească publicul.

Dar el nu neagă că actorul trebuie să înțeleagă foarte bine personajul, cum gândește acesta, cum reacționează când simte furie sau gelozie, deci folosește

---

<sup>11</sup> *Op. cit.*, p. 21.

<sup>12</sup> *Idem*, p. 23.

<sup>13</sup> *Idem*, p. 27.

<sup>14</sup> Denis Diderot, *Paradox despre actor*, Ed.Nemira, București, 2010, p. 407.

psihanaliza în procesul creator, deci și improvizația. Vorbește despre procesul creator al actriței Clairon, spunând "Când după multă muncă, s-a apropiat cât a putut de mult de ideea asta, totul a fost gata: ca să nu dea înapoi n-a mai avut nevoie decât de exercițiu și memorie"<sup>15</sup>. Ceea ce vrea să spună este că, pe ambii actori îi frământă aceleași emoții, același proces creator, tot prin imaginație, analiză, asumare, joc și improvizație se naște rolul. Doar că unii vor să trăiască la fiecare spectacol cât mai intens emoțiile iar ceilalți după ce au învățat totul doar le arată. Nici una, nici alta nu este o metodă greșită, ambele variante au menirea să stârnească empatia și emoția privitorului. Eu cred totuși că adevărul este undeva la mijloc. Oamenii simt mereu ceva, actorul când joacă nu poate fi total lipsit de sentiment. Îmi amintesc de o scurtă povestioară despre Radu Beligan, care, ajuns la o vârstă avansată și respectabilă, a fost întrebat, înainte de un spectacol, de actorul Dan Puric: „Aveți emoții, maestre?”, iar răspunsul lui a fost „Păi încă n-am murit, drăguță”. Cu siguranță în timp își dezvoltase o tehnică, un mod unic al procesului creator, însă emoția, vrei nu vrei este prezentă pe scenă și în orice fel de artă.

Altă formă de spectacol născut din improvizație este *teatru sport*. Poate cel mai amuzant tip de spectacol de improvizație. Are menirea să amuze și să destină publicul, totul fiind foarte interactiv. Având reguli clare, bazându-se pe o rețetă sigură s-au născut spectacolele și concursurile de teatru sport. În concurs participă două echipe formate din patru improvizatori conduse de un povestitor, cel care explică regulile jocurilor, care adună propunerile din public și care este imparțial dar ajută la întreținerea atmosferei. În astfel de spectacole publicul face parte din poveste. De aceea improvizatorii nu au cum să pregătească nimic de acasă, pentru că scenele se nasc atunci. Teatrul sport se bazează pe scene scurte improvizate, dialogate între improvizatori. Actorii care fac astfel de spectacole, nu au ce să repete practic înainte, dar fac multe jocuri de improvizație care sunt ca un antrenament și li se dezvoltă astfel, reflexele de a răspunde rapid la propunerile din public.

Improvizația este folosită și în psihologie cu scop terapeutic, precum și în forme de comunicare socială, cum ar fi *teatrul forum* care dă șansa oamenilor să interacționeze și să dezbată. Este un instrument social. Participă în mod direct oamenii care nu sunt absolvenți ai unei facultăți de specialitate. Sursa de inspirație este realitatea. Privitorii pot participa direct, ca fiind parte din acțiune sau indirect. Teatrul forum dă ocazia, unui grup de oameni, să își exprime prin această formă, o idee, o problemă socială care îi apasă sau care consideră că nu e îndeajuns de discutată sau rezolvată. Astfel se simt ascultați și simt că nu rămân pasivi vis-a-vis de frământările și nevoile noastre, a tuturor. Căci nu vor să comunice doar probleme personale, ci teme și situații grave care sunt ignorate. Un bun exemplu ar fi dependența de orice tip, mai ales cea emoțională, care nu este deloc discutată și privită ca o problemă. Se discută și se luptă cu dependența împotriva alcoolului, drogurilor, dar și relațiile toxice interumane pot distruge vieți. Mai ales că noi nu avem acest reflex, de a ne duce la psiholog, de a trata mintea, mergem la medic doar să ne vindecăm trupul și asta doar dacă ne supără tare ceva. Alte subiecte propuse sunt, abandon școlar, efectele

---

<sup>15</sup> *Op.cit.*, p. 409.

divorțurilor sau a conflictelor între părinți asupra copiilor etc. Mai cunosc situații când se reconstituie un anumit moment al vieții cuiva, care nu a avut șansa să-și ia rămas bun de la cineva drag, sau să descarce o emoție care-l apasă. Prin teatrul forum i se dă o a doua șansă.

Concluzionând, după acest mic drum al analizei improvizației, improvizația a apărut din dorința omului de a se juca, de a experimenta, de a cunoaște și că fără ea lumea ar fi fost altfel astăzi. Cât privește procesul de creație al actorului, ea este cheia care pornește toate motoarele creativității, al bucuriei, al satisfacției și al evoluției artei actorului.

### **Referințe critice:**

Berlogea, Ileana, *Teatrul American de azi*, Ed. Dacia, Cluj Napoca 1978

Diderot, Denis, *Paradox despre actor*, Ed. Nemira, Buc.2010

lordache, Tonitza Mihaela, George Banu, *Arta Teatrului*, Ed. Nemira, Buc.2004

Spolin, Viola, *Improvizație pentru teatru*, UNATC PRESS, București, 2008



## ***Mecanismul logic specific în arta actorului***

Romina **SEHLANEC**, Drd. -  
absolvent Master Pedagogie Teatrală

**Cuvinte cheie:** actor, gândire, traseu scenic, rațiune, simțire

**Rezumat:** În procesul de creație artistică a actorului se distinge un important punct de sprijin: mecanismul logic specific. Analizat de Ion Cojar în lucrarea *O poetică a artei actorului*, precum și în activitatea didactică și artistică a acestuia, mecanismul logic este cel ce îl ajută pe actor să parcurgă traseul *eu-rol-personaj* într-un mod organic, fără blocaje de înțelegere și inhibiții emoționale.

Profesorul Ion Cojar a formulat o teorie care este acum fundamentul procesului de predare a cursului de arta actorului. Conform credinței acestuia, actorul are un comportament diferit față de ceilalți oameni care percep lucrurile doar pentru „ceea ce sunt”<sup>16</sup>. Artă actorului este, în primul rând un mod de a gândi, un mecanism logic specific și mai apoi un mod de „a face”. Problema gândirii în cadrul fenomenului de creație scenică a fost un subiect de dezbatere asupra căruia D. Diderot, militant al liberării personale și gândirii în vremurile sale, și-a aplecat atenția, considerând că sensibilitatea nu-și are locul în interpretarea actorului, iar acesta nu trebuie să se lase condus de temperament. Educarea actorului este o necesitate pe care și profesorul Cojar o subliniază, dar el, spre deosebire de „Socratele zilelor noastre”, după cum îl numea Voltaire, nu crede în judecata binară a actorului și realizează faptul că rațiunea nu exclude simțirea.

Nevoia de a-și exprima gândurile și trăirile într-un mod public și special a determinat în om setea de manifestare artistică încă din cele mai vechi timpuri. De la ritualurile închinare zeilor până la cele care marcau anumite perioade ale anului, omul, dintr-o nevoie naturală, departe de cerințele zilelor noastre, și-a creat un cadru propice dezvoltării artei actricești. „Omul poartă în el premisele teatralității prin însăși alcătuirea sa contradictorie”<sup>17</sup>, iar istoria îi este un argument puternic. Așa se face că, de exemplu, unele triburi dansau și petreceau atunci când își pregăteau soldații pentru luptă. Și în zilele noastre reacționăm sub același semn al paradoxului și teatralității: plângem când suntem fericiți sau când am reușit să ne atingem un țel, râdem când suntem la capătul puterilor, ș.a. Aceste acțiuni nu presupun fie rațiune, fie emoție ci sunt procese psihice ce se împletesc în trăirile omenești în mod natural, fără a putea fi separate printr-un anumit mecanism. Cu toate acestea, cel care vede și analizează

---

<sup>16</sup> Ion Cojar, *O poetică a artei actorului*, Ed. Paideia, București, 1998.

<sup>17</sup> Bogdana Darie, *Curs de arta actorului*, UNATC Press, București, 2015, pp.148-159.



lucrurile îndeaproape este actorul căci el „și-a întemeiat dintotdeauna credința în mod natural și pe un alt tip de gândire, pe un alt mecanism logic decât logica clasică, binară, pe o mentalitate aparte, ceea ce a făcut posibilă depășirea limitelor impuse de logica formală”<sup>18</sup>. Pornind de la o nevoie (inițial) aproape instinctivă și apoi educată, actorul este cel care alege să-și trăiască viața altfel, mai în amănunt și în slujba lumii care este în permanentă schimbare. El își descătușează *arheii* pentru a face imposibilul realitate și ceea ce pare a avea o singură funcționalitate practică să capete o mie de alte întrebări atingând o dimensiune sacră.

Profesorul Ion Cojar îl menționează pe Levy-Bruhl pentru a-și susține argumentarea faptului că inteligența umană nu este una liniară ci se adaptează mentalității, fapt foarte important pentru munca actorului de pretutindeni. Filosoful francez enunță o lege a participației conform căreia lucrurile și fenomenele sunt legate și prin „reprezentările comune”, așadar omul-actor vine pe scenă cu propriul univers, care este mai mult sau mai puțin interconectat cu cel al partenerilor de scenă sau al publicului datorită reprezentărilor pe care le formulăm de-a lungul vieții. Actorul intră în scenă cu latura sa umană, cu propriile sale reprezentări care sunt acordate în funcție de contextul dramatic dat.

Omul creator are un mod de cunoaștere a lumii specific care îi antrenează disponibilitatea de a înțelege alte mecanisme de gândire fără a le influența în vreun fel, prin idei preconcepute. Analizând felul de a acționa al caracterului dramatic pe care îl studiază, actorul îi preia anumite concepte de viață dar îi dă contur și folosindu-se de experiențele personale, astfel încât actorul este unul și același cu personajul și cu omul real plasat într-un anumit context. Principiul unității organice dintre viața psihică și cea fizică despre care vorbește Stanislavski a evoluat devenind „fenomenul prin care se împletesc toate aspectele creării și recreării personajului”. Astfel, fiecare reprezentare a unui spectacol va fi diferită întrucât omul este în continuă schimbare și o dată cu el, inevitabil și personajul pe care îl interpretează. Așa cum nu există doi oameni identici așa nu vor exista niciodată două personaje interpretate la fel, întrucât fiecare are Hamlet-ul sau Ofelia sa. Mecanicizarea unui spectacol, adică urmărirea traseului fizic fără căutarea de fiecare dată a intenției psihice din spatele acțiunii duce la înăbușirea procesului creator și astfel actul artistic își pierde valoarea. Actorul are menirea de a reface în fiecare seară drumul către destinația finală a spectacolului participând afectiv, cognitiv și fizic, dezvoltându-și un antrenament și o disponibilitate crescută în această direcție. Din aceste motive se poate spune că arta actorului este un mecanism logic specific, diferit față de cel al omului obișnuit; fără a insinua în vreun fel că omul obișnuit este lipsit de valoare, interes sau expresivitate.

Manifestarea zilnică a personalității actorului și drumul către cunoașterea lumii în această manieră specifică este unul singur: „drumul cunoașterii”<sup>19</sup>. Cunoașterea științifică, aproape de cea a omului care vede într-un scaun, de exemplu, doar un instrument pe care-l folosește pentru a-și odihni picioarele, și cea artistică, destinată actorului creator care își dedică viața cercetării reale și imaginare a universului, se

---

<sup>18</sup> Ion Cojar, *op. cit.*, 1998.

<sup>19</sup> Bogdana Darie, *Curs de arta actorului*, UNATC Press, Buc., 2015, p. 149.

împletesc pentru face ca Teatrul să-și servească scopul: lupta pentru Adevăr, Bine și Frumos. Așadar „adevăratul creator va trebui să facă apel la dimensiunea culturală a personalității sale” căci „prin efortul benefic al cunoașterii artistice, omul caută frumosul, echilibrul și inefabilul în artă”<sup>20</sup>.

Bucuria de a căuta zilnic sensurile diferite ale cuvintelor, justificarea acțiunilor oamenilor din jurul nostru sau motivele pentru care cineva comite chiar și crime este una pe care nu o înțeleg majoritatea oamenilor. Meseria de actor nu este o necesitate în societate ci un bun, un dar pentru care trebuie să ne luptăm și să-l respectăm. Actorul are un mod aparte de a se trezi, de a mânca, de a merge pe stradă care, bineînțeles că uneori se confundă cu al altora și uneori este un mecanism logic specific căci modul său de gândire și de percepție este unul la care se adaugă o doză mai mare de intensitate și atenție.

### **Referințe critice:**

Cojar, Ion, *O poetică a artei actorului*, Ed. Paideia, București, 1998

Darie, Bogdana, *Curs de arta actorului*, UNATC Press, București, 2015

Diderot, Denis, *Paradox despre actor*, Ed. Nemira, București, 2010

lordache, Tonitza Mihaela, George Banu, *Arta Teatrului*, Ed. Nemira, București, 2004

Spolin, Viola, *Improvizație pentru teatru*, UNATC PRESS, București, 2008

---

<sup>20</sup> *Idem*, p. 158.



## ***Commedia dell'Arte în pedagogia teatrală de astăzi***

Ioana RUFU –  
Masterand Pedagogie teatrală

**Cuvinte-cheie:** commedia dell'arte, mască, improvizație, corp, animal, biomecanică.

**Rezumat:** Commedia dell'arte? De ce ar mai trebui să studieze în anul 2018 un tânăr actor în devenire commedia dell'arte? O formă de teatru moartă de secole, de pe la începutul secolului al XVIII-lea. O formă de teatru care da, a fost un moment unic al istoriei teatrului universal, dar, considerată astăzi moartă. Scopul commediei dell'arte în pedagogia teatrală de astăzi nu este aceea de a forma actori specializați în această formă teatrală, ci în a forma actori capabili să își gestioneze propriul corp, să își folosească propria voce, să improvizeze, să se joace, liberi, cu o mare disciplină și rigoare scenică, cu o tehnică impecabilă. Maska potențează și scoate în evidență aceste aspecte, fiind un optim instrument de studiu. Scopul nu este acela de a studia forme moarte, rigide, mecanice care nu servesc dezvoltării unui tânăr actor. Ne interesează ce funcționalitate poate să aibă commedia dell'arte astăzi. Punctul de plecare este întotdeauna corpul studentului-actor. Conștientizarea propriului său corp, gândul, sunetul, ritmul, gestul. Maska necesită o tehnică fizică, vocală foarte bună pentru a putea exprima prin intermediul corpului ceea ce suntem obișnuiți să exprimăm cu fața, cu ochii.

În toată lumea, astăzi se joacă commedia dell'arte. Se studiază commedia dell'arte. Controversata commedia dell'arte. De ce controversată? Pentru că nu avem certitudini, avem presupuneri. O mare provocare, dacă ne gândim că nu a existat nici o școală de Commedia dell'Arte sau o facultate care să ne învețe regulile sale, nu există un fondator, nu există norme, ci doar o mulțime de legende. Acestea, cu toată seria de superstiții, cu toate zicalele și obiceiurile, au dat viață teatrului cel mai controversat și inventiv al erei moderne. Lipsa unor rădăcinilor literare solide și construcția succesivă a unei rutine teatrale pe terenul constituit din ritualuri, legende și opere plagiate, a produs o structură cu echilibru instabil, supuse unor cârpeli continue. Și atunci, de ce un tânăr student la actorie ar trebui să studieze commedia dell'arte?

Ce știm noi despre commedia dell'arte din secolul al XVI-lea? Despre actorul commediei dell'arte? Actorul avea o foarte bună pregătire tehnică, culturală, acesta fiind unicul "instrument" prezent pe scenă. Actorul era un mare improvizator, virtuozitatea acestuia se îmbina cu instinctul dramaturgic. Acesta era în același timp acrobat, cântăreț, mim, dansator, etc. Spectacolul? Combinația dintre demonic și comic, dintre improvizație și limbaj scenic, dintre exuberanța acrobatică și profesionalismul de înaltă ținută.

A dispărut în secolul al XVIII-lea și a reapărut în secolul al XX-lea, prin întâlnirea dintre Giorgio Strehler, Jacques Lecoq și Amleto Sartori. Cu siguranță este o commedia dell'arte reinventată, după un studiu extrem de îndelungat al istoriei, imaginilor, tuturor materialelor lăsate în urmă de comici dell'arte. La toate acestea se adaugă studiul personajelor pe stradă, la periferia orașului Padova, construcția amănunțită a personajelor tipice de commedia dell'arte, ale corporalității acestora, mișcărilor acestora etc. Arta construcției măștii de piele de commedia dell'arte, studiul animalelor, e morfologiei etc. Datorită întâlnirii dintre acești trei maeștrii, commedia dell'arte se practică și astăzi. Giorgio Strehler, la Piccolo Teatro din Milano a pus în scenă marele spectacol „Arlecchino, slugă la doi stăpâni”, făcându-l pe Arlecchino celebru în toată lumea, făcând commedia dell'arte celebră în timpurile noastre. Nu știm dacă are legătură cu ce făceau comici dell'arte în secolul al XVI-lea. Contează mai puțin acum asta. Commedia dell'arte este celebră din nou datorită lui Giorgio Strehler. Școala de teatru *Piccolo Teatro din Milano* este o școală în care spectacolul de commedia este un spectacol de „regie”, în care fiecare mască, fiecare personaj se mișcă într-un anume fel. Estetica fiecărui personaj este extrem de importantă. Codurile măști, regulile sunt extrem de stricte.

Pe de altă parte, în Italia, la Veneția, Giovanni Poli contribuie și el la renașterea comediei dell'arte. O școală cu o altă direcție, *Teatro Avogaria*. Mai apoi a apărut compania de teatru *Tag*. Modalitatea de lucru a lui Poli era total opusă modalității lui Strehler. Acesta milita pentru actorul-autor al propriilor personaje. Deși normele comediei dell'arte erau stricte, libertatea actorului de a-și construi personajul plecând de la propriul corp, de la studiul măștii, al animalului, al unei necesități vitale erau primordiale.

Ce au în comun aceste două modalități care stau în picioare și în zilele noastre? Un actor extrem de bine antrenat la nivel fizic și vocal, un actor cu o mare libertate de joc, capacitate de a improviza, de a acționa extrem de rapid, cu o mare disciplină și rigoare scenică, cu o tehnică impecabilă. Imaginația este absolut necesară actorului și cu siguranță se dezvoltă în studiul comediei dell'arte. Cum altfel ar putea acesta să improvizeze? Libertatea de joc este dobândită prin improvizație, prin utilizarea *grammelot-ului*. Dar oare studentul la actorie care este obișnuit să joace teatru realist-psihologic, teatru contemporan nu va deveni un actor mai bun în urma acestui antrenament? Chiar dacă poate nu va avea niciodată ocazia să joace cu mască. Cu siguranță va dobândi o mare libertate de joc și de expresie, indiferent de genul teatral pe care îl va aborda.

În mijlocul secolului al XVI-lea apare revoluția populară a teatrului, improvizația, „spectacolul improvizat, produs pe stradă, din impulsuri și necesități ocazionale, cu o variațiune nesfârșită pe o tramă dată, călcând canoanele clasice, schimbându-se mereu, aproape seară de seară, uneori chiar în timpul spectacolului propriu-zis, după actualitatea zilei și interesele publicului. Treptat, improvizația capătă o formă mai stabilă: commedia dell'arte”<sup>21</sup>. Deși actorii din toate timpurile au folosit improvizația, în commedia dell'arte, ea capătă înțâietate. Commedia dell'arte este o adevărată școală

---

<sup>21</sup> Olga Mărculescu, *Commedia dell'Arte*, Ed. Univers, Buc, 1984, p. 5.

artistică, aceasta cultivând idea de actor total, pus în situația de a lucra cu sine însuși, actorul cântăreț, dansator, mim. Munca cu mintea și cu corpul, folosirea fiecărui mușchi în parte, fiecărui sunet, al gestului pun actorul în directă legătură cu sinele, neuitând de relația acestuia directă cu spectatorul.

După cum bine știm, studentul la actorie trebuie să se antreneze constant. Acesta nu trebuie să uite niciodată că în primul rând este om. De aici începe procesul de creație artistică. „ACTOR=OM. Acest cuplu logic este ireductibil, din oricare perspectivă sau presupuziție și, deci, formă a diversității artistice, am aborda arta actorului.”<sup>22</sup> Încă din anul întâi, studentul la actorie începe să-și reamintească ce anume înseamnă „să fi om”. Să te joci, să asculți, să observi, să îți imaginezi, să crezi etc. Toate aceste lucruri vor fi redescoperite prin intermediul jocului. Dezvoltarea atenției, imaginației, a creativității, a spontaneității, observarea a tot ceea ce ne înconjoară, sunt elemente absolut necesare viitorului actor, elemente care se desfășoară prin intermediul jocului teatral în general, dar și prin studiul aprofundat al elementelor de *commedia dell'arte*.

Pedagogia *commediei dell'arte* nu se referă la studiul unei forme moarte, studiul unui „muzeu”, parcursul este unul viu, legat de funcționalitatea pe care o are astăzi. Punctul de plecare este corpul, conștientizarea propriului corp, parcursul de la fizic la personaj. Sunetul, gestul, gândul, ritmul, tensiunea scenică nu lipsesc. Plecând de la partea vocală, se dezvoltă fizicalizarea, ritmul, greutatea corpului, mișcarea dinamică.

Prin combinarea acestora cu studiul animalului, studiul elementelor naturii (apă, aer, pământ, foc) iau naștere tipologii cu o anumită expresie fizică, vocală, un ritm, o greutate, o vârstă, o ierarhie socială, aceste tipologii fiind universale. Studiul clasicelor măști de *commedia dell'arte* se îmbină cu descoperirea unor noi măști. Acestea sunt codificate, prind o formă și relaționează cu celelalte măști prin intermediul improvizației. Studiul, abilitățile dobândite, bagajul informațional personal va fi pus în joc în relația cu ceilalți colegi, astfel devenind posibilă construcția unei *canavale*.

### **Antrenamentul fizic**

„Ați ajuns, cu ajutorul exercițiilor sistematice, zilnice, până la centrele importante ale sistemului muscular, dezvoltate de viața însăși sau care erau încă nerezolvate în voi. Munca pe care ați făcut-o a însuflețit nu numai centrii de mișcare obișnuiți, primari, dar și pe cei mai delicați, de care ne folosim rar în viață. Erau gata să se înțepenească și să se atrofieze, pentru că nu li se dăduse travaliului care le era necesar. Însuflețindu-i, ați aflat senzații noi, mișcări noi, posibilități mai subtile, expresive, pe care nu le-ați cunoscut până acum. Prin toate astea aparatul vostru fizic a devenit mai mobil, mai mlădios, mai expresiv, mai ascultător și mai sensibil.”<sup>23</sup>

Yoshi Oida pune mare accent pe lucrul cu corpul, fiecare zi de muncă începe cu exerciții fizice, care pot dura chiar și trei ore. Scopul nu este încălzirea musculaturii, forța sau flexibilitatea actorului. Actorul trebuie să învețe prin intermediul corpului ceva

<sup>22</sup> Ion Cojar, *O poetică a artei actorului*, Ed. Paideia, Buc, 1996, p. 99.

<sup>23</sup> K. S. Stanislavski, *Munca actorului cu sine însuși*, ESPLA, Buc, 1952, p.402.

ce este mai presus de corp. Acest lucru este posibil doar în momentul în care actorul este prezent.

Tehnica mișcărilor la Jacques Lecoq se referă la pregătirea corporală și vocală, la acrobația dramatică și la analiza mișcărilor. În pedagogia lui, pregătirea fizică este esențială, dar nu o pregătire fizică în sine, ci esențial este să dai sens mișcării, pentru că în teatru nici un gest nu poate fi mecanic, totul capătă un sens. Chiar și un gest extrem de simplu, întinderea unei mâini pentru a lua un obiect este determinat de o necesitate care te face să iei acel obiect. Pregătirea fizică pornește de la gimnastica dramatică, fiecare gest având o justificare, oricât ar fi el de mic. Respirația joacă un rol foarte important. Gimnastica dramatică se va face împreună cu pregătirea vocală, pentru că nu pot fi separate corpul de voce. Gimnastica strict sportivă este dăunătoare pentru actor.

Jacques Lecoq vorbește despre legile mișcării, descoperite de el în urma multor ani de practică: „nu există acțiune fără reacțiune; mișcarea este continua, ea avansează fără întrerupere; mișcarea provine întotdeauna dintr-un dezechilibru, îndreptându-se spre căutarea echilibrului; echilibrul însuși este în mișcare; nu există mișcare fără punct fix; mișcarea scoate în evidență punctul fix; punctul fix se află și el în mișcare.”<sup>24</sup>

### **Biomecanica**

Biomecanica ia naștere în anul 1922, având trei componente de bază: reflexologia („văd un urs, mai întâi tremur, după care îmi este frică”<sup>25</sup>, care va înlocui tradiționalul „văd un urs, mai întâi îmi este frică, după care tremur”, taylorismul (studiul științific al proceselor muncii, ale gesturilor „industriale”), productivitatea ( $N=A1+A2$ , N fiind actorul, organizatorul propriului său material corporal, material rezultat din adunarea creierului de la care pornește tema – A1 și a corpului care o realizează). Sistemul biomecanic se referă la întregul proces al artei actorului, în toate fazele sale, proces care se dezvoltă în sfera conștientului. Actorul trebuie să învețe să își controleze propriile mijloace expresive indiferent de condiții. Cu cât vor fi mai complexe temele pe care actorul va trebui să le realizeze, cu atât mai meticuloasă va fi metoda de lucru.

Biomecanica aduce în prim plan înțelegerea activității psihofiziologice a actorului. Gândul actorului va fi transmis printr-o modalitate plastică. În primul rând va apărea mișcarea, cuvântul urmând mai târziu ca o necesitate, o emoție necesară.

Mișcarea scenică este în pedagogia teatrală modernă disciplina de bază în formarea culturii plastice a actorului. Mișcarea expresivă asigură o prezență activă pe scenă. Principiile de la care pleacă biomecanica sunt legate de natura mișcării, făcându-ne conștienți de mișcarea în sine în momentul în care ne urcăm pe scenă. Practica sa permite actorului să se elibereze de limitele sale la nivel fizic, punându-l într-o poziție neutră, legată de centrul său de gravitate, loc de unde se poate începe

---

<sup>24</sup> Jacques Lecoq, *Corpul poetic. O pedagogie a creației teatrale*, Ed. Artspect, Oradea, 2009, p. 104.

<sup>25</sup> Fausto Malcovati, *Vsevolod Mejerchol'd – L'attore biomeccanico – testi raccolti e presentati da Nicolaj Pesocinskij*, Ubulibri, Milano, 2009, p. 9.

construcția. Îi oferă capacitatea localizării în timpul și spațiul scenic, de a percepe senzația partenerului, al ritmului intern și al celui extern.

Actorul nu trebuie să caute adevărul psihologic al personajului, ci prin intermediul impulsurilor corpului său, să caute ceea ce corpul personajului ar putea face în acea situație. Plecând de la acțiuni fizice simple care definesc o scenă, actorul ajunge să pună în lumină subtilitățile unui text. Nici un tip de emoție nu poate începe fără sprijinul corpului și a unei structuri fizice. Corpul necesită mișcare și mișcarea trezește caracterul, îl obligă să gândească mai repede, fapt extrem de important, atât pentru actor, cât și pentru spectator.

Studentul își redescoperă propriului său corp, posibilitățile infinite de care nu avea idee, realizează că are anumiți mușchi de care nu a fost vreodată conștient. Lucrul cu masca implică o utilizare excepțională a propriului corp.

Ion Cojar vorbea despre importanța unui corp expresiv: „arta actorului presupune îndeplinirea unei condiții și elementare și complexe în același timp, și anume aceea de a reuși să exprime prin trup toate schimbările care se petrec în spirit. Corporalizarea, fizicalizarea tuturor modificărilor din spirit constituie specificul inconfundabil al acestei arte.”<sup>26</sup>

### **Studiul animalelor**

Atunci când vorbește despre actor, înainte de componenta mecanică a acestuia, Mayerhold vorbește de latura lui animalică, latură căreia actorul trebuie să îi găsească armonia, ritmul, instinctul izbucnirilor și a pauzelor. Acesta credea că noul actor se va naște din uniunea dintre om și latura lui animalică.

Mecanismul logic specific, metoda dezvoltată de profesorul Ion Cojar și *commedia dell'arte* par să nu aibă absolut nimic în comun, să nu aibă nici o legătură. În realitate au extrem de multe lucruri în comun. De ce oare? Pentru că vorbim despre teatru. Prima etapă a mecanismului logic specific se ocupă de studiul animalului, ce-ar fi dacă ar fi, cum ar fi dacă eu aș fi acel animal? Studiul nu pleacă de la o estetică, de la o formă, ci pleacă de la o necesitate, de la nevoia fundamentală a animalului, nevoia de hrană, nevoia de adăpost etc. Cum se manifestă animalul ales în situații diferite, în situații limită? Cum mănâncă, cum bea apă, cum doarme, cum se joacă, cum vânează, cum îi este frică, ce se întâmplă când este agresiv etc?

Pedagogul care conduce acest proces trebuie să fie atent ca nu cumva imitația să devină primordială.

Următoarea etapă se numește *concept*. Animalul studiat în diferitele situații, conceptul după care se ghidează animalul meu în viață. Intuiția joacă un rol important în acest proces, pentru că studentul actorul trebuie să își imagineze ce fel de om ar fi cel care ar vorbi așa, s-ar mișca așa etc, care este mecanismul logic de funcționare al acestuia. Cea de-a treia etapă se numește interviu, eu în situația dată. Omul va încerca să se ascundă în spatele cuvintelor, în timp ce animalul își arată întotdeauna caracterul.

---

<sup>26</sup> Ion Cojar, *op. cit.*, p. 150.



Masca de *commedia dell'arte* are ascunsă în ea un animal, animalul conducător al acelei măști. De aceea tipologiile de *commedia dell'arte* vor fi oameni cu trăsături ale animalelor. Masca lui *Pantalone* poate să fie un corb, cea a lui *Arlecchino* maimuță, pisică etc. Dar până să ajungem la mască, etapa premergătoare o reprezintă studiul animalul. Cum funcționează? Este exact același traseu al mecanismului logic specific. Studiul animalelor, al necesității animalelor. Următoarea etapă este legată de „umanizarea animalului”, animalul devine antropomorf. Ce se întâmplă când acel animal ușor ușor devine om?

Deși *commedia dell'arte* este un tip de teatru de reprezentare, care pare să nu aibă în comun nimic cu procesul interior, studiul acesteia nu eludează procesul psihic.

## **Masca**

Masca reprezintă un chip divin, uman sau animalic, eroic, înspăimântător sau comic pe care omul și-o poate pune pe față, anulându-și propriile trăsături. Această transformare are un conținut magic, originile fiind religioase. Este instrumentul care face posibilă metamorfoza. Masca este un obiect, dar este un obiect încărcat cu o energie secretă și obscură. Timp de secole, masca este privată de această latură magică a sa și va deveni profană, un simplu ascunziș, chiar dacă masca de fapt nu ascunde, ci transformă.

În Grecia antică avem cultul lui Dionis. Acesta a devenit chiar zeul măștii. În cultura occidentală a timpurilor noastre, masca a devenit un obiect exclusiv teatral. În cultura greacă, chiar și în cea romană, masca este un element al credinței, al vieții. În alte situații, masca îi amintea pe cei morți. Măștile sunt atârinate în copacii sfințiți în timpul unor sărbători dionisiace. Și grecii, precum și romani erau meșteri constructori de măști extrem de pricepuți. Masca teatrală acoperea tot capul, avea o perucă prinsă de ea. Istoria măștii romane este legată de farsa atelană, o farsă bazată pe patru tipologii fixe care foloseau masca.

Când ne gândim la mască, unul dintre primele lucruri care ne vine în minte este carnavalul. Carnavalul a existat pretutindeni și există dintotdeauna și continuă să existe și astăzi. Originile carnavalului au fost întotdeauna legate de un ritual antic, un joc magic sau religios. „Masca e asemenea textului. O privim pentru a o completa, așa cum o piesă se citește pentru a și-o închipui montată pe scenă. O porți cu tine ca pe o virtualitate”<sup>27</sup>, spunea George Banu.

„Masca e un instrument misterios, înfricoșător. Mi-a provocat întotdeauna și continuă să-mi dea un sentiment de spaimă. Masca ne antrenează până în pragul unui mister teatral, face să reapară demonii cu chipurile lor neschimbate, neclintite, demonii aflați la izvoarele înseși ale teatrului. Îți dai foarte repede seama, de pildă, că actorul, pe scenă, nu poate atinge masca făcând un gest obișnuit. Gestul devine absurd, fals (...) masca nu suportă concretețea gestului real. Masca e ritual”<sup>28</sup> spunea Giorgio Strehler. La prima punere în scenă a spectacolului „*Arlecchino, slugă la doi stăpâni*” se

<sup>27</sup> George Banu, *Teatrul memoriei*, Ed. Univers, Buc, 1993, p. 151.

<sup>28</sup> Mihaela Tonitza-Iordache, George Banu, *Arta Teatrului*, Ed. Nemira, Buc, 2004, p. 425.

juca fără mască; actorii jucau doar cu machiaj, acesta sugerând vechile măști tradiționale de commedia dell'arte.

Amleto Sartori, sculptor și om de teatru, prieten al lui Giorgio Strehler a pornit pe drumul redescoperirii unei tradiții pierdute în totalitate, cea de construcție a măștii din piele. După o lungă căutare, a reușit să sculpteze mai întâi în lemn, ca mai apoi să realizeze primele măști de commedia dell'arte din piele.

Acestea nu au fost acceptate cu cea mai mare bucurie de către actori. Marcello Moretti, creatorul celebrului personaj Arlecchino, în momentul în care i s-a adus masca pe scenă a pus-o pe față, a încercat să se miște, și-a dat seama că nu vede absolut nimic, așa că i-a aruncat masca lui Sartori în fundul sălii. Actorul avea de făcut în spectacol o mulțime de acrobații, nu putea să conceapă această limitare. Supărat și jignit, Sartori a scos cuțitul din buzunar și a sfârtecat ochii măștii. Astfel a luat naștere celebrul *Arlecchino-pisică* pe care noi îl cunoaștem atât de bine astăzi. Moretti a fost primul actor care a descoperit „tainele” măștii. Acesta a descoperit faptul că utilizarea gurii devenea extrem de importantă, masca de commedia dell'arte fiind o „jumătate de mască”, gura fiind vizibilă. Valoare expresivă a gurii în vecinătatea măștii era incredibilă. Acesta „a găsit libertatea în constrângere, fantezia în schema cea mai rigidă”.<sup>29</sup>

Pentru Ariane Mnouchkine masca reprezintă „pregătirea esențială a actorului”.<sup>30</sup> Masca nu îi permite actorului să mintă, să se ascundă. Un actor lipsit de imaginație, de trăire, un actor care nu știe să asculte, care nu are prezență scenică va fi imediat pus la zid de către mască. Masca demască absolut orice, în momentul în care vrei să te ascunzi în spatele ei. În schimb, ea poate fi sublimă când este folosită de către un actor sincer, antrenat. Masca necesită un anumit tip de joc teatral specific, dar legile teatrului chiar și în jocul cu mască rămân aceleași: „să găsești acel mic detaliu practic și precis; să cauți ceea ce e mic pentru a găsi mărgețul; să nu confunzi deplasarea cu expresia, apoplexia și dinamismul, lentoarea și profunzimea, să refuzi în teatru mișcărilor făcute pentru ele însele; să nu joc împotriva măștii; să accepți o anumită flexibilitate în timpul improvizației și să știi să renunți la ceea ce ai prevăzut pentru a accepta ceea ce ți se prezintă”.<sup>31</sup>

O mască realizată de un artist este și un instrument acustic incredibil, un instrument muzical care amplifică vocea. Acestea, deși sunt create special pe fața unui actor, au o mare universalitate, se potrivesc aproape pe fața tuturor. Dinamica corporală determină greutatea unei măști. Sub mască, fața este fără expresie, această expresie fiind transmisă în tot corpul.

Masca impune o gestualitate și o corporalitate specifică. Este foarte obositor să joci cu mască. Gâtul trebuie să fie extrem de mobil, acesta efectuând întoarceri rapide dreapta-stânga, sus-jos care vor da efectul unei agresivități animalice. Ritmul este unul alert. Vocea măștii nu poate fi niciodată ca a actorului, la fel cum corpul suferă transformări, la fel va suferi și vocea. Fiecare mască are un unghi al său, unele sunt măști frontale, unghiul lor maxim fiind de 45 grade (cele cu nasul mic, ex: Arlecchino,

<sup>29</sup> *Idem*, p. 427.

<sup>30</sup> Josette Feral, *Întâlniri cu Ariane Mnouchkine*, Ed. Artspect, Oradea, 2009, p. 42.

<sup>31</sup> *Idem*, p. 43.

Brighella etc.), altele sunt măști de 90 de grade, sunt vizibile și funcționează și din profil (măștile cu nas proeminent, de exemplu: Zanni, Pantalone, Capitano etc.). Masca întotdeauna are o contra-mască, de exemplu, Capitano vorbește despre războaiele câștigate de el, de marile sale bătălii, dar se sperie de un șoricel.

Masca funcționează doar într-un spațiu mic, concentrat, altfel nu este vizibilă din laterale, de aceea scena tradițională de *commedia dell'arte* măsoară trei pe patru metri și are înălțimea de 1,70. Cine studiază masca, trebuie să se supună unui antrenament specific, ca prin îndelung exercițiu toate lucrurile făcute să devină firești pentru actor. Studentul trebuie să aibă răbdare atunci când studiază masca, să nu se grăbească. Până în momentul în care își va pune obiectul-mască pe față, sunt multe etape de parcurs.

### **Improvizația**

„*Commedia dell'arte* conta în aceeași măsură atât pe coeziunea și disciplina trupei, cât și pe talentul individual al comicilor, climatul psihologic al improvizației putând fi iremediabil păgubit de reaua voință a unui comic sau de dificultățile relaționale din sânul celulei”<sup>32</sup>, spunea Jean Fancette. Repertoriul comicilor *dell'arte* abunda în comedii, drame, farse, încât îi permitea companiei să joace în aceeași piață, schimbând spectacolul în fiecare seară. Conducătorul companiei le citea colegilor canavaua scrisă de el, de cele mai multe ori nu mai apucau să repete, urcau direct pe scenă, după ce aruncau un ochi la intrări-ieșiri și la subiectele scenelor, folosindu-se de improvizație. Fiecare dintre actori avea un repertoriu de dialoguri potrivite pentru fiecare situație. Aveau pregătite începuturile și finalurile de scenă, dând repere colegilor, îi făceau să înțeleagă când se improviza, când se schimba situația. În diferitele puncte ale acțiunii erau introduse celebrele *lazzi*, momentele-tampon ale spectacolului, durata acestora depinzând de fiecare dată de actor. Unul dintre cele mai celebre *lazzi*-uri este cel cu „musca”.

Când spui improvizație, unul dintre primele lucruri care îți trec prin minte este *commedia dell'arte*. În spectacolul de *commedia dell'arte* nu exista un text scris, exista doar o canava, adică subiectul respectivei piese pe scene. Actorii știau ce anume trebuie să se întâmple, se urcau pe scenă și improvizau. Dar acest lucru nu se întâmpla oricum. Actorii de *commedia* jucau toată viața același personaj, aveau un repertoriu extrem de bogat, erau extrem de siguri și de liberi încât să poată improviza fără să iasă din ritmul cerut de spectacolul de stradă. Improvizația este un exercițiu necesar dezvoltării tânărului actor în formare. A improviza însă nu înseamnă a face absolut orice. Se improvizează întotdeauna pe o temă dată, partenerii trebuie să asculte cu mare atenție, să nu refuze propunerile partenerilor, să rămână în joc. Tema clară este esențială în cazul unei improvizații reușite.

Jacques Lecoq aborda improvizația prin intermediul *rejocului tăcut*. *Rejocul* rămâne fidel realității, nu lasă loc exagerărilor. Jocul intervine mai târziu, în momentul în care studentul era deja conștient de dimensiunea teatrală. Lecoq se folosea de

---

<sup>32</sup> Mihai Mălaimare, *Commedia dell'Arte, Clipa astrală a teatrului universal*, Ed. Tracus Arte, Buc, 2011, p. 63.

primele improvizatii pentru a observa calitatea jocului elevilor sau. Celebru exercitiu „camera din copilărie” era nelipsit în pedagogia acestuia.

Commedia dell'arte este un fenomen complex, o lume extrem de mobilă și pitorească, în care viața și arta se întâlnesc. Reprezentare totală, joc de grup, virtuozitate, instinct dramaturgic al actorului apar în acest tip de teatru. Actorul de commedia dell'arte are multe calități, fiind muzician, acrobat, dansator, improvizator etc. Riccoboni și Gerardi spuneau că „este de o mie de ori mai ușor să formezi un actor pentru teatrul obișnuit decât unu pentru commedia dell'arte.”<sup>33</sup>

Școala românească de teatru are o direcție extrem de clară, lucru esențial în formare tânărului actor. Este important ca un absolvent de actorie să nu fie total bulversat, să ajungă să nu mai înțeleagă absolut nimic în momentul în care termină facultatea și intră în contact cu diverse stiluri de teatru. Este important ca școala să nu limiteze posibilitatea de experimentare a tânărului actor.

În toată lumea, termenul de commedia dell'arte este extrem de controversat. Este considerat un tip de teatru mort, fosilizat, fals, care obligă actorul să copieze ceva ce nu îi aparține, deci să nu fie creator, ci imitator. Da, acest lucru se întâmplă în foarte multe cazuri. Dar acest lucru se întâmplă în momentul în care fenomenul nu este cunoscut în profunzime, în momentul în care ajungem la primul nivel de înțelegere și punem deja eticheta, atunci când lipsește un real antrenament, un studiu profund. În commedia dell'arte actorul este creator al propriilor personaje, studiul și construcția acestora necesită mult timp. Se spune că un actor care vrea să joace commedia dell'arte se va putea urca pe scenă abia după trei ani de studiu asiduu.

Scopul comediei dell'arte în pedagogia teatrală de astăzi nu este acela de a forma actori specializați în această formă teatrală, ci în a forma actori capabili, actori capabili să își gestioneze propriul corp, să își folosească propria voce, să improvizeze, să se joace, liberi, cu o mare disciplină și rigoare scenică, cu o tehnică impecabilă. Masca potențează și scoate în evidență aceste aspecte, fiind un optim instrument de studiu. Scopul nu este acela de a studia forme moarte, rigide, mecanice care nu servesc dezvoltării unui tânăr actor. Ne interesează ce funcționalitate poate să aibă commedia dell'arte astăzi. Punctul de plecare este întotdeauna corpul studentului-actor. Conștientizarea propriului său corp, gândul, sunetul, ritmul, gestul. Masca necesită o tehnică fizică, vocală foarte bună pentru a putea exprima prin intermediul corpului ceea ce suntem obișnuiți să exprimăm cu fața, cu ochii. Commedia dell'arte este tot teatru. Un actor de commedia dell'arte este tot actor. O dată jos masca, actorul devine un actor mai bun de teatru realist-psihologic. Lucrurile îi sunt mai clare. Direcțiile sunt precise. Masca obligă la acțiune. Obiectul mască este extrem de important în formarea unui viitor actor.

### **Referințe critice:**

Banu, George, *Teatrul memoriei*, Ed. Univers, București, 1993

Cojar, Ion, *O poetică a artei actorului*, Ed. Paideia, București, 1996

---

<sup>33</sup> Mihai Mălaimare, *Commedia dell'Arte, Clipa astrală a teatrului universal*, Ed. Tracus Arte, Buc, 2011, p. 63.

Darie, Bogdana, *Curs de Arta Actorului*, UNATC Press, București, 2015

Esrig, David, *Commedia dell'arte – O istorie a spectacolului în imagini*, Ed. Nemira, București, 2016

Feral, Josette, *Întâlniri cu Ariane Mnouchkine*, Ed. Artspect, Oradea, 2009

Fo, Dario, *Manuale minimo dell'attore*, Einaudi, Torino, 1997

*Il Museo Internazionale della Maschera – L'arte magica di Amleto e Donato Sartori – Centro Maschere e Strutture Gestuali*, Abano Terme, 2005

Lecoq, Jacques, *Corpul poetic – O pedagogie a creației teatrale*, Ed. Artspect, Oradea, 2009

Lucaci, Liviu, *Nașterea actorului*, UNATC Press, București, 2017

Malcovati, Fausto, *Vsevolod Mejerchol'd – L'attore biomeccanico – testi raccolti e presentati da Nicolaj Pesocinskij*, Ubulibri, Milano, 2009

Mălaimare, Mihai, *Commedia dell'Arte, Clipa astrală a teatrului universal*, Ed. Tracus Arte, București, 2011

Mărculescu, Olga, *Commedia dell'Arte*, Ed. Univers, București, 1984

Oida, Yoshi, Marsahall, Lorna, *Actorul invizibil*, Ed. Artspect, Oradea, 2009

Stanislavski, K. S., *Munca actorului cu sine însuși*, ESPLA, București, 1956

Tonitza-lordache, Mihaela, Banu, George, *Arta Teatrului*, Ed. Nemira, București, 2004

# Metafora Visului în creația scenică

Andreea JICMAN, Drd.-  
absolvent Master PedagogieTeatrală

**Cuvinte cheie:** vis, semn, simbol, subconștient, mitologie

**Rezumat:** Parte a existenței noastre, visul este un fenomen cu o semnificație anume, un simbol ce a preocupat de-a lungul timpului oamenii în încercarea de a-i descoperi înțelesul pentru a-i putea stabili implicațiile și conexiunile cu viața.

Omul visează atunci când se relaxează, deoarece abandonează pentru scurt timp realitatea exterioară și se lasă pradă imaginației de moment, creându-și o realitate proprie, un refugiu. De cele mai multe ori, această relaxare se produce pe timpul somnului, deoarece este un moment în care „ne retragem temporar în starea de dinainte de lume, deci în existența din pântecul mamei. Cel puțin ne creăm condiții asemănătoare celor de atunci: cald, întunecat, fără stimuli. Unii dintre noi se rulează covrig și iau în somn o poziție asemănătoare celei din uter”<sup>34</sup>, considera Sigmund Freud. Pe timpul somnului, rațiunea își diminuează controlul vigilent și sever asupra minții noastre, iar subconștientul își face cunoscută prezența alături de toate conținuturile sale, înmagazinate de-a lungul timpului sub îndemnul conștiinței. De aceea, somnul poate fi privit ca „o scufundare în sine”<sup>35</sup>, în care momentul prezent este suprimat.

Indiferent de formele pe care le-a luat sau care i s-au atribuit de-a lungul timpului – visăm cu ochii deschiși, simțim că primim semne pe timpul somnului sau ne speriem de ceea ce putem vedea în vis cu ochii minții – studiul visului determină apariția a diverse teorii, complementare sau la poli opuși, în funcție de perspectiva de raportare a celui care a încercat să îl definească. Dintre cei care s-au ocupat de deslușirea procesului oniric, îi amintesc pe Sigmund Freud, Alfred Adler și Carl Jung, cei care au stabilit principalele direcții de analiză a visului.

Încă din antichitate, omul a încercat să găsească explicații cu privire la această manifestare a subconștientului său. Mitologia greacă surprinde primele încercări de acest fel, unde visul era în strânsă legătură cu somnul și moartea. Grecii considerau că Hipnos (Zeul Somnului) și Thanatos (Zeul Morții) erau frați gemeni, fiii lui Erebo (Zeul Întunericului) și ai lui Nyx (Zeița Noptii). Hipnos trăia într-o peșteră de unde izvora râul Lethe (Uitarea), în apropierea fratelui său, în lumea subpământeană. În general, apăreau portretizați împreună, ca doi bărbați tineri, iar în unele lucrări îl arată pe Hipnos atingând frunțile muritorilor cu o crenguță sau stropindu-i cu un lichid somnifer pentru a-i adormi. Thanatos este menționat mai rar, de multe ori muritorii considerând

<sup>34</sup> S. Freud, *Prelegeri de introducere în psihanaliză, Opere esențiale*, vol. 1, Ed. Trei, Buc. 2010, p. 99.

<sup>35</sup> Wilhelm Stekel, *Limbajul viselor*, Ed. Trei, Buc. 2014, p. 17.

că doar dacă i-ar rosti numele, ar atrage asupra lor moartea; motiv pentru care nu exista un cult propriu-zis dedicat acestui zeu și nici nu i se aduceau ofrande. Hipnos avea trei fii: Morfeu, Fobetor și Fantasos, zeități personificate ale somnului (Oniros), conform poetului latin, Ovidius, care oferă în lucrarea sa, *Metamorfoze*, o descriere detaliată a lumii Somnului. Morfeu era considerat Zeul Visului, numele conținând sensul de *a plăsmui*, care se referă desigur la apariția viselor pe timpul somnului. Oniros, sub diversele forme pe care le-ar fi luat, era considerat „vehiculul transmiterii voinței divine către credincioși”<sup>36</sup>; în consecință, Morfeu era mesagerul zeilor, ce comunica dorința lor prin intermediul viselor pe timpul somnului. De aceea, majoritatea reprezentărilor care făceau referire la personificările onirice aveau aripi, semn al zeității mesagere și al caracterului efemer al viselor, cu distincția că, spre deosebire de celelalte ilustrații, în cazul lui Morfeu, aripile erau de dimensiuni mai mici și erau dispuse în dreptul tâmplor. Interpretarea viselor avea funcția de a prevesti viitorul, constituind astfel obiect de studiu pentru oamenii lumii antice. În accepțiunea lor, visele puteau fi adevărate, adică ceea ce se anunța în vis urma să aibă loc în viitorul apropiat, sau puteau fi false, adică erau trimise de către zei pentru a-i amăgi pe muritori<sup>37</sup>. Exemplu în acest sens este monologul Penelopei din cântul al 19-lea al *Odiseei*: „Îngăimate/Și fără rost sunt visele, străine./Și-arareori se izbândesc la oameni./Pe două porți trec visele deșerte:/Una-i de corn, cealaltă e de fildes./Și care vin pe poarta cea de fildes/Te-nșală, c-aduc vorbe ne-implinite./Iar care vin pe poarta cea durată/Din cornul șlefuit, se-ntîmpl-aieve/Acelui care-n somnu-i le visează”<sup>38</sup>.

Așadar, inițial, visul era liantul dintre realitate și acea formă de energie supremă a naturii, indiferent de reprezentare, și anume Divinitatea. Omul simplu – primordial, care era una cu natura înconjurătoare și, deci, conectat cu sine însuși, credea cu tărie în existența unei forțe creatoare superioare lui, către care tindea fără aproape să fie conștient de aceasta. Astfel, el considera că visul este mediatorul între existența sa și Divinitate, iar prin răspunsurile de sorginte divină pe care le primea în vis, ființa umană putea să își găsească sensul vieții. Se poate observa, astfel, că „puterea viselor este mai mare decât cea a realității” pentru popoarele din vechime<sup>39</sup>.

Cu timpul însă, omul evoluează, se cultivă și se îndepărtează de natură, devine din ce în ce mai puțin conectat cu el însuși și începe să fie automat și mai sceptic cu privire la semnificațiile visului. Dimensiunea mistică a acestuia se pierde încetul cu încetul, lăsând loc unei explicații mai plauzibile din punct de vedere rațional. Odată cu evoluția societății, apar constrângerile sociale, iar libertatea individuală scade în detrimentul celei sociale. Cu alte cuvinte, omul se autocenzurează și își limitează aria de acțiune în vederea respectării drepturilor și libertăților celorlalți, fapt ce determină o reprimare a instinctelor primare – pulsioniilor. Apare, astfel, conflictul dintre dorință și rezistența generată de datoria morală, dintre Eul cultural, latură dominată de conștiința morală, care se autocenzurează, și Eul pulsional, parte urmașă a ființei primitive, preocupată de satisfacerea năzuințelor resimțite. Wilhelm Stekel puncta că „visul redă

<sup>36</sup> Anna Ferrari, *Dicționar de mitologie greacă și latină*, Ed. Polirom, Buc. 2003, p. 610.

<sup>37</sup> *Idem*, pp. 509-513, 565, 568, 777, 827, 876-877.

<sup>38</sup> Homer, *Odiseea* apud *ibidem*, p. 876.

<sup>39</sup> Wilhelm Stekel, *op. cit.*, p. 15.

conflictul perpetuu dintre pulsuni și inhibiții, lupta omului cu el însuși în dubla sa ipostază de purtător al pulsuniilor primare și de reprezentant al culturii, [...] o imagine ce surprinde ambele fațete ale conflictului, o dramatizare în care atât pulsuniile, cât și inhibițiile își găsesc reprezentarea plastică și în care chiar și gândurile străine pot ieși la suprafață prin mijloace telepatice<sup>40</sup>. Prin urmare, reveria este momentul în care ființa umană se poate conecta cu Sinele său, uitând de limitările impuse la nivel social și lăsându-se pradă propriilor simțuri, care se deghizează sub formă de imagini-simbol pentru a putea transmite mesajul lor visătorului. Acest mod de a explica semnificația visului își găsește rădăcinile în viziunea propusă la începutul secolului al XX-lea de către cel care este considerat părintele psihanalizei.

Descoperirea cea mai importantă adusă de Sigmund Freud este definirea conceptului de inconștient, unde se ascunde tot ceea ce este „stingeritor, sau îngrozitor, sau dureros, sau foarte rușinos prin raportare la normele specifice personalității”<sup>41</sup> fiecărui om, care poate fi accesat de acesta prin intermediul visului. În susținerea teoriei sale, el folosește îmbinarea principiului psihodinamismului, a determinismului psihic și a afectului; adică, viața psihică este alcătuită dintr-un amalgam de energii aflate în continuă mișcare - tendințe, ce caută să se materializeze într-o anumită ordine, fiecare deținând o forță latentă ce crește direct proporțional cu nivelul de neîmplinire a acestora. De multe ori, individul nici măcar nu este conștient de existența anumitor tendințe, iar acestea rămân ascunse în inconștient și creează tensiune resimțită sub formă de psihoză sau nevroză. Freud denumesc acest fenomen drept refulare. Visul poate fi o cale de materializare a dorințelor instinctuale reprimite, nedebuită de rațiune, întrucât el apare atunci când omul părăsește starea de veghe, conștientă.

În opinia lui Freud, visul este conținut manifest, determinat de manifestarea energiei instinctuale cenzurate, adică a conținutului latent, în jurul căreia se încheagă o poveste folosindu-se imagini familiare. Astfel, Freud stabilește trei nivele de încadrare a visului, pe baza diferenței dintre conținutul latent și cel manifest, și anume: vise inteligibile, unde cele două conținuturi coincid; vise coerente, care totuși surprind, și vise incoerente, chiar absurde, la aceste ultime două nivele, conținutul manifest diferă de cel latent, ceea ce creează confuzie, ce poate fi soluționată prin înlocuirea visului manifest cu conținutul latent al gândurilor<sup>42</sup>. De aceea, el se axa pe analiza și interpretarea acestui conținut latent, care scoate la iveală dorințele cele mai ascunse ale ființei omenești – metoda psihanalizei.

Freud identifica două mari pulsuni ce conduc activitatea noastră psihică: sexualitatea (Eros), impuls creator, și, spre sfârșitul carierei, adaugă moartea (Thanatos), impuls al agresivității și distrugerii<sup>43</sup>. El considera că omul este puternic influențat de instinctul sexual, pe care în primii ani de viață copilul îl reprimă, fără să fie conștient de ceea ce îi creează plăcere și pentru că așa este instruit în mediul social în care trăiește. Primul contact pe care copilul îl stabilește odată cu venirea pe lume este

---

<sup>40</sup> *Idem*, p. 18.

<sup>41</sup> Sigmund Freud, *Viața mea și psihanaliza*, Ed. Excelsior, Timișoara, 2001, p. 33.

<sup>42</sup> Sigmund Freud, *Despre vis*, Ed. Trei, Buc. 2011, pp. 22-25.

<sup>43</sup> Mark O'Connell, Raje Airey, *Signs and symbols*, Ed. Hermes House, 2011, p. 50.



cu mama sa: prin supt, el își satisface o necesitate, în același timp simțind plăcere. De aceea, „se va stabili o legătură afectivă între copil și mamă; care prin dezmierdările, sărutările ei, pregătește viața pasională a copilului, trezindu-i și influențând evoluția sexualității copilului ei”<sup>44</sup>. Freud merge mai departe și susține că relația poate deveni atât de strânsă între copil și părintele de sex opus, încât determină complexul lui Oedip, în cazul băieților, iar pe cel al Electrei, în cazul fetelor. Copilul este atras de părintele de sex opus, dar știe că acest lucru nu este permis, pentru că este învățat de mic cu rolurile pe care fiecare le îndeplinește în societate: mamă, tată, fiu, fiică etc. Instinctele primare nu recunosc însă aceste roluri sociale, motiv pentru care pulsivitatea sexuală, denumită *libido* de Freud, se dezvoltă, rămâne în inconștient, creează tensiuni ce se pot materializa în comportamente deviate dacă nu sunt conștientizate la timp.

Același parcurs îl au toate pulsivitățile de ordin sexual ce apar pe durata vieții, reprimare de către rațiune. Freud adaugă târziu în teoria sa și frica de moarte, realizând impactul foarte puternic pe care îl manifestă asupra psihicului uman. Aceste pulsivități își găsesc reprezentare în inconștient sub formă de simboluri, ce pot fi individuale - țin strict de experiența individului, sau universale – au același sens pentru oricine. În cazul sexualității, tot ceea ce este alungit și ascuțit simbolizează masculinitatea (bețe, copaci, cravată, munte, umbrelă etc.), iar feminitatea este reprezentată de tot ceea ce poate fi pătruns sau asemuit cu rotunjimile feminine (camerele, pragurile ușii, poartă, fructele, dealurile, valea etc.). Moartea putea fi sugerată, în accepțiunea lui Freud, de explozie, mușenie, pod etc.<sup>45</sup>.

Teoria lui Freud propune o abordare a psihicului dezbătută permanent de către cei ce i-au urmat. Fiind considerată destul de limitativă sau forțată pe alocuri, ea reducea ființa umană la instincte primare de ordin sexual și legate de frica morții, fapt pe care i l-au imputat cu trecerea timpului oamenii de știință, precum Jung sau Adler. Mai mult, părintele psihanalizei considera visul strict „împlinirea unei dorințe. El așază toate visele pe acest pat al lui Procust reprezentat de dorințe. Astfel, el neglijează complet visele telepatice care, întâmplător, nu se potrivesc teoriei sale”<sup>46</sup>, un alt neajuns al teoriei sale observat de către psihanalistul Wilhelm Stekel. De asemenea, interpretarea mitului oedipian astfel încât să explice anumite comportamente deviate în cadrul relațiilor familiale a fost combătută de către Evelyn Reid, care susținea că de fapt mitul evidențiază „trecerea de la societatea matriarhală la cea patriarhală”<sup>47</sup>. Cert este însă că prin cercetările întreprinse și teoria înaintată, Sigmund Freud deschide un nou drum, pe care cei ce i-au urmat l-au completat sau dezvoltat în alte direcții decât cele propuse de el.

Carl Gustav Jung, discipol al său, aprecia curajul lui Freud de a pătrunde în psihologia individuală și specifică a pacienților săi pentru a-i putea trata, precum și faptul că a demonstrat empiric existența inconștientului. Nu putea însă fi de acord în totalitate cu teoriile promovate de Freud, ce minimalizau individualitatea; fapt ce a condus la scindarea de acesta odată cu scrierea cărții *Transformări și simboluri ale*

---

<sup>44</sup> I.I. Popescu, *Doctrina lui Freud*, Ed. Semne, Buc. 2007, p. 64.

<sup>45</sup> Mark O'Connell, Raje Airey, *op. cit.*, p. 50-51.

<sup>46</sup> Wilhelm Stekel, *op. cit.*, p. 18.

<sup>47</sup> John Elsom, *Mai este Shakespeare contemporanul nostru?*, Ed. Meridiane, Buc. 1994, p. 206.

*libidoului*. Cu toate acestea, Jung se consideră a fi continuatorul lui Freud, întrucât el a aprofundat studiul privind sexualitatea și rămășițele arhaice ale inconștientului, probleme centrale ale preocupării freudiene.

În cercetarea întreprinsă, Jung a folosit propriile sale vise. Astfel, pentru a explica cum este structurat psihicul, el a folosit un vis de-al său, în care se afla într-o casă necunoscută, care totuși îi aparținea. Etajul întâi, decorat în stilul secolului al XVIII-lea, degaja o atmosferă confortabilă, familiară. Curios, a coborât la parter, unde a descoperit un alt stil decorativ datând din jurul secolului al XVI-lea. Explorând, a ajuns la o ușă care ducea către pivniță, construită din piatră în stil roman. Apoi, a zărit un belciug fixat pe o dală, de care a tras pentru a descoperi o peșteră întunecată. Astfel, etajul întâi reprezenta conștientul, parterul, inconștientul, pivnița a asociat-o conștientului colectiv, iar peștera cu nivelul cel mai adânc, primordial – „lumea omului primitiv din mine, o lume care de-abia mai poate fi atinsă sau luminată de către conștiință”<sup>48</sup>. Descoperirea lui Jung este esențială, deoarece evidențiază faptul că omul este un produs al momentului prezent și urmașul omului primitiv, parte integrantă a Universului. Prin urmare, psihicul uman este mult mai complex, pentru că pe lângă bagajul de amintiri individuale conținute, el este purtătorul unor imagini-simbol ce îi transcend existența.

Conform lui Jung, psihicul este alcătuit din Eu, constă în tot ceea ce este conștient, și Sine, cuprinde conștientul și inconștientul, constituind „țelul vieții, întrucât e expresia completă a acelei combinații a destinului care se numește individ”<sup>49</sup>. Interacțiunea continuă dintre conștient și inconștient conduce la evoluția psihicului și dezvoltarea individului, fenomen denumit *individuație*.

Pentru Jung, libidoul reprezintă energie psihică, care nu poate fi rezumat la pulsione sexuală, pentru că există alte forțe la fel de semnificative: putere, foame etc., cumulum acestora influențând viața psihică. El privea „pulsunile omenești ca pe niște forme de manifestare ale unor procese energetice și astfel ca pe niște forțe analoage căldurii, luminii ș.a.m.d. După cum fizicianului de azi nu i-ar trece prin minte să derive toate forțele, de exemplu, exclusiv din căldură, este la fel de puțin admisibil în psihologie să subordonezi toate pulsunile conceptului puterii sau celui al sexualității”<sup>50</sup>.

Dacă Freud susținea că visele oferă calea spre inconștient, Jung considera complexe ca ar fi cele care conduc către inconștient, determinând visele<sup>51</sup>. El credea că psihicul uman se echilibrează singur, iar visele sunt mesaje ale sufletului. Pentru Jung, corpul face legătura dintre om și lumea exterioară, la fel cum sufletul este mediator între om și lumea sa interioară. Conștiința este cea care îndepărtează ființa de la adevărurile sale cele mai profunde, iar visul este cel care facilitează reapropierea: „orice conștiință separă; însă în vis pătrundem în omul mai profund, mai general, mai adevărat, mai etern care tot mai stă în crepusculul nopții originare, unde el încă era întregul, și întregul era în el, în natura nediferențiabilă, lipsită de orice calitate de eu. Din acest adânc care le unește pe toate provine visul, fie el oricât de pueril, de grotesc,

---

<sup>48</sup> C.G.Jung, *Amintiri, vise, reflecții*, Ed. Humanitas, Buc. 1996, pp. 169-170.

<sup>49</sup> *Idem*, p. 412.

<sup>50</sup> *Idem*, p. 217.

<sup>51</sup> Jolande Jacobi, *Complex, arhetip, simbol*, Ed. Trei, Buc. 2015, p. 21.

de imoral”<sup>52</sup>. Prin urmare, visul nu este aleatoriu, el semnifică ceva, doar că în general mesajul transmis nu poate fi pătruns de către Eu (conștientul).

Visul se exprimă la Jung prin simbol sau arhetip. Simbolul poate fi individual sau colectiv, fiind la bază un arhetip. Arhetipul, însă, nu trebuie să fie simbol; el este un motiv cu o anumită semnificație ce transcende existența umană și nu face obiectul conștiinței individuale prezente. El își păstrează sensul original, chiar dacă își modifică forma de prezentare. Arhetipuri pot fi: Anima, Animus, Sine, Eros, Mamă, Umbră, Bufon, Înțelept<sup>53</sup> etc.

O viziune oarecum simplificată și pragmatică oferă Alfred Adler. El „contestă caracterul esențial al sexualității, când vede în raportul sexual expresia nu a sexualității, ci a *instinctului de dominație*”<sup>54</sup>, înlocuind principiul plăcerii freudiene cu cel al puterii.

Plecând de la acest principiu al puterii, Adler dezvoltă psihologia individuală, care studiază „misterioasa putere creativă a vieții – puterea exprimată în dorința de dezvoltare, de luptă și realizare și de compensare a înfrângerilor într-un anumit domeniu prin lupta pentru succes în altul”<sup>55</sup>. Puterea are caracter teleologic, individul urmărind un scop clar de-a lungul vieții, tinzând către perfecțiune. În această luptă continuă, omul își folosește deopotrivă corpul și psihicul, care conlucrează spre atingerea scopului. Din acest punct de vedere, teoria lui poate fi considerată pragmatică și idealistă în același timp. Conform ipotezei lui, un om care se naște cu sau dobândește pe timpul vieții un defect, fie de natură fizică, fie psihică, își concentrează toate eforturile psihice și fizice și face în așa fel încât acestea să funcționeze în stare optimă pentru atingerea scopului stabilit. Astfel, deși în stare imperfectă, s-ar putea spune, el tinde către perfecțiune, pe care o poate atinge atâta timp cât își urmează scopul. În acest sens, Adler dă exemplul nevăzătorilor, care își dezvoltă celelalte simțuri, sau pe al copiilor care fiind obligați să scrie cu dreapta, fiind stângaci, pot deveni pictori sau desenatori foarte buni, ca urmare a exercițiului și efortului continuu pe care l-au depus ca să scrie citeț.

De aceea, visele pentru Adler sunt logice și posedă un caracter predictibil. El elimină trăsătura mistică sau profetică a visului, considerând astfel de afirmații superstiții. Dat fiind faptul că și „visul este o parte din forța creatoare a unei persoane”<sup>56</sup>, acesta este rodul imaginației sale, pornind de la realitatea existenței sale și a stilul său de viață. Adler susține că „scopul unui vis nu este nici logic, nici cu adevărat exprimat prin intermediul lui. Un vis există pentru a crea un anumit sentiment, o anumită dispoziție sau emoție, și este imposibil să îi deslușești pe deplin toate zonele obscure”<sup>57</sup>. Dacă omul este sincer cu el însuși, se cunoaște și este conștient de stilul său de viață, poate să-și explice visul făcând trimitere la existența lui. Pentru a-și susține punctul de vedere, Adler dă câteva exemple de vise și semnificațiile lor. Atunci când omul fuge de responsabilități, cel mai probabil experimentează visul cu căderea.

---

<sup>52</sup> C.G.Jung, *op. cit.*, p. 414.

<sup>53</sup> Mark O'Connell, Raje Airey, *op. cit.*, p. 52.

<sup>54</sup> I.I.Popescu, *op. cit.*, p. 64.

<sup>55</sup> Alfred Adler, *Înțelegerea vieții*, Ed. Trei, Buc. 2013, pp. 9-10.

<sup>56</sup> *Idem*, p. 89.

<sup>57</sup> *Idem*, p. 86.

Dacă o persoană visează că un cunoscut a murit, iar respectivul chiar moare, aceasta înseamnă că acordă mai multă atenție bolnavului în vis decât în starea de veghe. Apoi amintește de visul poetului grec Simonides, care trebuia să plece într-o călătorie pe mare, pe care o tot amâna, până într-o noapte când a visat cum un mort pe care îl îngropase la un moment dat, îl avertizează să nu plece, pentru că va muri. Poetul rămâne și află că vasul s-a scufundat. Din perspectiva lui Adler, frica de moarte a poetului a declanșat visul, care să îi ofere un motiv oarecum palpabil pentru a rămâne. Așadar, „visele sunt punți de legătură între problemele cu care se confruntă visătorii și scopul pe care aceștia doresc să îl atingă”, motiv pentru care aceștia pot fi mai pregătiți în viața reală pentru atingerea scopului, pentru că exersează pe timpul visului. În același timp, Adler avertizează asupra faptului că omul centrat pe soluționarea problemelor și atingerea scopului său, în general poate să nu aibă vise sau dacă le are, să le uite imediat cum se trezește, deoarece el nu are nevoie să își creeze acea lume imaginară a visului<sup>58</sup>.

Viziunile celor trei psihanaliziști se întrepătrund pe alocuri, se completează sau se contrazic. Astfel, dacă pentru Freud și Adler, visele sunt numai exprimări ale inconștientului existent din această viață, Jung consideră că inconștientului este multitudinea aspectelor necunoscute din această viață, împreună cu cele provenite pe linie de ascendență și de comunitate. De remarcat cum calea propusă de fiecare cercetător își regăsește aplicație în viață. Istoria culturii universale abundă în opere cu tematica visului. Operele literare scrise de Homer (*Iliada*, *Odiseea*), Apuleius (*Măgarul de aur*), Ovidius (*Metamorfoze*, *Eneida*), Miguel de Cervantes (*Don Quijote*), William Shakespeare (*Visul unei nopți de vară*), Fiodor Dostoievski (*Frații Karamazov*), Mircea Eliade (*La țigănci*), Gib Mihăescu (*Visul*), Mihai Eminescu (*Luceafărul*) sau lucrări de artă, precum *Visul rațiunii naște monștrii* (Goya), sunt numai câteva exemple.

În operele literare ale antichității, visul se relevă ca inspirație divină, după cum observa oratorul Cicero: „dacă zeii îi iubesc pe oameni, atunci le dezvăluie secretele viitorului în somn”<sup>59</sup>. Un prim exemplu în acest sens îl regăsim la Homer. În *Iliada*, atunci când Zeus este supărat pe Agamemnon pentru cutezanța de a-l jigni pe Ahile, el se deghizează drept înțeleptul Nestor, care îl sfătuiește pe regele grec să atace în plin Troia, pentru că va izbuti s-o cucerească; visul se dovedește a fi unul înșelător, trimis de Zeus drept pedeapsă. Apoi, în *Odiseea*, apar o multitudine de vise, cu rol de a face legătura între fragmente sau de a revela anumite aspecte prevestitoare. Telemachus, fiul lui Ulise, fuge ca să își găsească tatăl, dar în vis i se arată Zeița Atena, care îl sfătuiește să se întoarcă acasă, pentru că mama lui, Penelopa, are nevoie de el și Ulise se va întoarce. Penelopa are, de asemenea, un vis ce lasă loc de interpretări: are în casă 20 de găște, pe care le hrănește, ceea ce îi umple sufletul de bucurie, dar deodată vine un vultur care le rupe gâtul tuturor și apoi se înalță la cer. Visul său este clar unul în care era anunțată întoarcerea lui Ulise, dar el conține în același timp și îndoiala pe care o simte soția care și-a așteptat timp de 20 ani soțul, pe care abia dacă îl cunoștea la plecarea în Troia, să se întoarcă, precum și bucuria ei de a se simți

---

<sup>58</sup> *Idem*, pp. 84-95.

<sup>59</sup> Serghei Karatov, *Cartea de vise și destine*, Ed. Ideea Europeană, 2007.

apreciată, peștorii hrănindu-i acea dorință de admirație, nutrită de orice femeie<sup>60</sup>. Prin urmare, așa cum observa Aristotel, „prevestirea multor lucruri în vis e în întregime credibilă”<sup>61</sup>. Exemplele în acest sens continuă de-a lungul istoriei, vehiculându-se că „D.I. Mendeleev a visat mai întâi sistemul periodic al elementelor chimice, iar teoria relativității a lui Einstein se bazează pe câteva amănunte descoperite în timpul somnului”<sup>62</sup>. În același timp, fiecare dintre aceste vise poate fi interpretat din perspectiva adleriană, conform căreia omul năzuiește dorințe ascunse, a căror materializare apare în vis, sau că în starea de veghe nu acordă atâta atenție precum o face pe timpul somnului anumitor aspecte ce reflectă preocupările lui – exemplul tabelului lui Mendeleev. De asemenea, în visul Penelopei se pot regăsi explicații freudiene privind găștele, personificarea peștorilor, și vulturul descris cu cioc încovoiat, personificarea soțului rătăcitor.

În general, conform viziunii freudiene opera literară reflectă „o dorință ascunsă, o dorință care zdruncină liniștea sufletească din cauza imposibilității ei de a se realiza, individul talentat și-o satisface scriind o nuvelă, o poezie, un roman, o piesă”<sup>63</sup>. De altfel, este un lucru știut faptul că autorii se deghizau în spatele a ceea ce scriau pentru a-și susține puncte de vedere care contraziceau ordinea impusă de către cei aflați la putere sau care criticau moravurile societății. Prin urmare, visul este considerat ca vocea autorului, care încearcă să comunice cititorului adevărurile sale cele mai ascunse. De exemplu, se consideră că în *Ce-i de făcut?*, autorul Cernișevski anunță prin visul Verei Pavlovna structura socială a Rusiei din viitor<sup>64</sup>. Așa cum, de exemplu, Miguel de Cervantes alege să critice societatea fantezistă a timpului său prin conturarea personajului Don Quijote, un visător incurabil, ce pleacă într-o călătorie inițiată bazată pe fanteziile pe care singur și le-a alimentat, și care, atunci când se trezește de fapt la realitate, se întoarce acasă, chiar înainte de a muri. Evidențiind o idee provenită de la gânditorii chinezi din antichitate, preluată și de creștinism, dramaturgul Calderón de la Barca enunță ipoteza că viața este vis, într-o piesă cu același titlu. În viață, clipele se înlănțuie într-un ritm amețitor, iar momentul prezent este efemer, el nu va dăinui veșnic; de aceea, este indicat să ne bucurăm de fiecare moment și să știm să îl valorificăm la maxim, pentru că el este trecător. Visul mamei lui Segismundo, conform căruia acesta va fi un conducător violent și un om rău, omorând-o chiar pe ea la naștere, este văzut în piesă ca prevestitor, dar el poate fi considerat un vis creat pe baza fricii de moarte pe care o simțea regina, conform teoriei freudiene. Așa cum întreaga piesă pare să se regăsească în ipoteza enunțată de Adler, pentru că Segismundo reflectează asupra comportamentului său atunci când îl aduc înapoi în temniță, ajungând să își propună să fie mai blând și mai înțelept dacă va fi vreodată eliberat, fapt care s-a și întâmplat. Prin urmare, în ciuda instinctelor agresive, el tinde către un ideal și face tot ceea ce îi stă în putere să îl împlinească.

---

<sup>60</sup> <https://www.enotes.com/homework-help/what-significance-penelopes-dream-book-19-odyssey-380398>, accesat pe data de 16.01.2017.

<sup>61</sup> Serghei Karatov, *op. cit.*

<sup>62</sup> *Ibidem.*

<sup>63</sup> I.I. Popescu, *op. cit.*, p. 165.

<sup>64</sup> Serghei Karatov, *op. cit.*

Autorul care a conturat valoarea visului ca manifestare a adevărilor cele mai profunde a omului este William Shakespeare, sursă de inspirație, alături de Sofocle (*Oedip Rege*) și Fiodor Dostoievski, pentru dezvoltarea teoriei lui Freud. Visul este un simbol recurent pentru dramaturgul englez. Piesa în care este cel mai bine evidențiat visul ca fereastră către lumea interioară a psihicului uman, este *Visul unei nopți de vară*, care surprinde practic povestea din subconștientul omului. Dintre toate piesele shakespeariene, aceasta este cea mai erotică, revelând pulsiunea sexuală ce se ascunde în străfundurile umane și care așteaptă doar momentul potrivit pentru a se manifesta. Pe scurt, într-o noapte de vară, sub efectul vrăjii făcute de spiridușul Puck, ce poate fi văzut ca un Hipnos mai jucăuș, patru tineri caută dragostea, chiar dacă aceasta înseamnă să-și schimbe partenerul de care erau îndrăgostiți în realitate, iar o zeiță ajunge să se îndrăgostească de un om cu cap de măgar. Odată cu zorii zilei, cei șase revin la realitate și se reîntorc la rolurile pe care le îndeplinesc în societate, iar din cele petrecute pe timpul nopții își amintesc numai frânturi, pe care însă nu le pot pune cap la cap. Relatarea întâmplărilor se deghizează sub formă de vis, astfel încât pare că cititorul este invitat să privească prin gaura cheii și să descopere astfel tainele nebănuite ce se revelează pe parcursul somnului: ei adorm, sunt vrăjiți – hipnotizați – de Puck să se îndrăgostească de prima ființă ce le iese în cale, se trezesc și își caută perechea în miez de noapte, apoi oboseți de la alergătură adorm la loc și revin la realitatea cotidiană, diametral opusă față de ceea ce experimentaseră pe timpul somnului.

Pentru Shakespeare, atracția sexuală este determinantă în interacțiunea umană, funcționând ca un motor ce canalizează toată atenția asupra persoanei dorite, aproape până la autoizolare: „din prima ochire, din prima atingere a mâinii, este vorba de o fascinație mutuală, de o dragoste nebună născută într-o clipă [...] lumea a încetat să mai fie aievea; îndrăgostiții nu mai văd pe nimeni altcineva decât pe ei înșiși”<sup>65</sup>. Celor patru îndrăgostiți „le lipsește individualizarea trăsăturilor și unicitatea cu care și-a înzestrat Shakespeare atâtea personaje”<sup>66</sup>, observă Jan Kott, ceea ce sugerează că le este permis să își schimbe partenerii și că dorința de fapt izvorăște din adâncul ființei umane și nu ține neapărat cont de înfățișare, statut social sau rol îndeplinit în cadrul societății, după cum observa Freud în studiile sale asupra pulsiunii sexuale. Shakespeare atenționează asupra acestui aspect prin monologul Helenei, de la sfârșitul primei scene: „Iubirea schimbă-n limpezi frumuseți/Tot ce-i mărunț și fără nici un preț/Ea vede nu cu ochii, ci cu dorul”<sup>67</sup>. Acest lucru este și mai bine evidențiat în relația zeiței Titania cu Fundulea, omul cu cap de măgar: „dintre toate personajele piesei, Titania este aceea care coboară mai jos în sfera întunecată a sexualității, unde urâtul și frumosul își pierd orice semnificație, fiindcă nu mai dăinuie acolo decât patima descătușată”<sup>68</sup>.

Piesa abundă în simboluri sexuale, cum ar fi: animale și insecte (râsul, mistrețul, ursul, cotoiul, șarpele, păianjenul, melcul, liliacul, măgarul – considerat pe

---

<sup>65</sup> Jan Kott, *Shakespeare contemporanul nostru*, Ed. pentru Literatură Universală, Buc. 1969, p. 209.

<sup>66</sup> *Idem*, p. 211.

<sup>67</sup> *Idem*, p. 215

<sup>68</sup> *Idem*, p. 220.

atunci simbol al virilității și al prostiei în același timp); trandafirul, simbol al organului sexual feminin; pădurea, ce simboliza femeia la Freud (din acest punct de vedere, pădurea poate fi văzută ca acel mediu de confort – pântecul mamei, ce oferă relaxare tinerilor îndrăgostiți pe timpul somnului și spațiul perfect pentru manifestare). De asemenea, apar flirtul, dansul și găteala atât la femei, cât și la bărbați, forme de manifestare a sexualității după Freud. Omul este predispus poligamiei, pe care societatea, însă, o reprimă, instituind monogamia. De aceea, aceste metode permit manifestarea instinctului sexual, iar astfel se „satisfacă pornirea poligamică naturală”<sup>69</sup>.

*Visul unei nopți de vară* este cea mai sugestivă reprezentare în formă fizică a manifestării onirice, cititorul sau spectatorul este martorul lumii interioare descătuseate pe timpul somnului. Visul apare și în alte piese de-ale dramaturgului britanic, cum ar fi: *Hamlet* și *Macbeth*.

În *Hamlet*, visul este folosit mai mult pentru a evidenția efemeritatea, lipsa de substanță, ignoranța, teme în jurul cărora este construită întreaga piesă: „visul însuși nu-i decât o umbră” (*Hamlet*, Actul II, scena 2). În monologul din actul III, Hamlet face o paralelă între somn și moarte, folosind visul pentru a face referire la viața de apoi. Solilocviul surprinde astfel zbuciumul interior al prințului, care caută să găsească răspunsuri și să își dea seama cum este mai bine să procedeze: să meargă cu valul, deși nu este de acord, pentru că nu este cu inima împăcată, sau să se împotrivescă, dar să-și atragă asupra sa pedepsele cele mai aprige. Prin urmare, sufletul personajului conține această oscilație permanentă între acțiune și inacțiune<sup>70</sup>.

În *Macbeth*, visul este folosit în alte scopuri. În piesă, se regăsesc vise prevestitoare, ca cel pe care îl are Banquo, precum și vise ce reflectă frica de moarte sau formate pe baza remușcărilor. După uciderea regelui Duncan și a lui Banquo, conștiința îl chinuie pe Macbeth, care își pierde liniștea. Din cauza vinei resimțite, are coșmaruri și doarme din ce în ce mai puțin. Mai mult, el este cuprins de halucinații și are tot felul de vedenii, cum ar fi fantoma lui Banquo de la banchet. Lady Macbeth, soția sa, dar și complice, îi este alături, încercând să îl încurajeze permanent, ceea ce aparent sugerează că ea ar fi mai curajoasă decât el. În fapt, ea este cea care cedează prima, iar decăderea soțului său o adâncește pe a ei. În scurt timp, devine somnambulă, retrăind pe timpul nopții crimele comise pentru a ajunge la putere, își pierde elanul și se lasă pradă remușcărilor, ajungând în final să se sinucidă.

Prin urmare, istoria culturii universale demonstrează fascinația pe care visul a manifestat-o asupra omului, el regăsindu-se ca simbol recurent în operele de artă, fiind de asemenea dezbătut de către cercetătorii preocupați de psihicul uman. Cert este faptul că visul ne oferă o cale spre interiorul de nepătruns al ființei umane, dezvăluind adevăruri profunde.

---

<sup>69</sup> I.I. Popescu, *op. cit.*, p. 163.

<sup>70</sup> <http://shakespeareatchicago.uchicago.edu/assignments/hamlet1/dream.shtml>, accesat pe data de 20.01.2017.

### **Referințe critice:**

- Adler Alfred, *Înțelegerea vieții*, Editura Trei, București, 2013
- Elsom John, *Mai este Shakespeare contemporanul nostru?*, Editura Meridiane, București, 1994
- Ferrari Anna, *Dicționar de mitologie greacă și latină*, Editura Polirom, București, 2003
- Freud Sigmund, *Despre vis*, Editura Trei, București, 2011
- Freud Sigmund, *Opere esențiale*, vol. 1, Editura Trei, București, 2010
- Freud Sigmund, *Viața mea și psihanaliza*, Editura Excelsior, Timișoara, 2001
- Jacobi Jolande, *Complex, arhetip, simbol*, Editura Trei, București, 2015
- Jung C.G., *Amintiri, vise, reflecții*, Editura Humanitas, București, 1996
- Karatov Serghei, *Cartea de vise și destine*, Editura Ideea Europeană, 2007
- Kott Jan, *Shakespeare contemporanul nostru*, Editura pentru Literatură Universală, București, 1969
- O'Connell Mark, Airey Raje, *Signs and symbols*, Editura Hermes House, 2011
- Popescu I.I., *Doctrina lui Freud*, Editura Semne, București, 2007
- Stekel Wilhelm, *Limbajul viselor*, Editura Trei, București, 2014

### Surse online

- <http://shakespeareatchicago.uchicago.edu/assignments/hamlet1/dream.shtml>, accesat pe data de 20.01.2017
- <https://www.enotes.com/homework-help/what-significance-penelopes-dream-book-19-odyssey-380398>, accesat pe data de 16.01.2017





ISSN 2601-8268  
ISSN-L 2601-8268

**UNATC PRESS**