

**PRAGMATICA,
DE LA CICLUL UNIVERSITAR LA CICLUL PRIMAR – O INCURSIUNE**

Prof. univ. dr. habil. Daiana FELECAN

Universitatea Tehnică din Cluj-Napoca, Centrul Universitar Nord Baia Mare

Drd. Tünde-Emese ȘTERȚA

Universitatea Tehnică din Cluj-Napoca, Centrul Universitar Nord Baia Mare

***Abstract:** Pragmatics emerged in the second half of the 20th century out of the need to fathom the intricate mechanisms of language in various situational contexts. It has been established as a distinct field of research alongside syntax and semantics. The educational process of developing students' communication skills focuses on comprehension, interpretation and expression, which are crucial skills in present-day society. In this context, pragmatics proves to be a valuable resource and an indispensable component in the correct learning of language from the early stages of education. Pragmatics shares elements with critical thinking, a means of approaching content in primary education, and streamlines the learning process, thereby contributing to proactive learning. This paper is structured in two parts. The theoretical section discusses concepts related to pragmatics. The practical section is aimed at applying those concepts to texts that illustrate the theoretical aspects under investigation. More specifically, the goal is to study the effectiveness of semantic-pragmatic analysis in teaching Romanian language and literature to fourth-grade students. The hypothesis is that semantic and pragmatic analysis, adapted to students' individual psychological capacities, increases the efficiency of the teaching act by enhancing the students' comprehension, interpretation and expression competencies.*

***Keywords:** semantics, pragmatics, critical thinking, effectiveness, teaching act, competencies*

1. De la precursorii pragmaticii – J. Austin, J. Searle, H. P. Grice – la pragmatika de azi

Începuturile pragmaticii, ca subdomeniu al lingvisticii, sunt legate de lucrările filozofului și semioticianului Ch. Morris, care, într-un articol din 1938¹, folosește termenul „pragmatică” pentru a descrie „originile, uzurile și efectele semnelor”², încadrând această ramură, alături de sintaxă și de semantică, între disciplinele limbajului, cu toate că la acea vreme nu existau încă lucrări de referință în domeniu.

Preocuparea pentru înțelegerea mecanismelor complexe ale limbii a luat avânt în a doua jumătate a secolului trecut, atunci când unii cercetători au început să studieze sensul comunicării în funcție de context. Unul dintre părinții pragmaticii este filozoful John Langshaw Austin, care, prin Conferințele William James din 1955, readuce în prim-plan unul dintre fundamentele filozofiei analitice anglo-

¹ Ch. W. Morris, *Foundations of the Theory of Signs*, Chicago, University of Chicago Press, 1938.

² J. R. Searle, F. Kiefer, M. Bierwisch, *Speech Act. Theory and Pragmatics*, Dordrecht, Boston, Londra, D. Reidel Publ., 1980, VIII., *apud* Liliana Ionescu-Ruxăndoiu, *Limbaj și comunicare. Elemente de pragmatică lingvistică*, București, Editura All Educational, 2003, p. 9.

saxone, conform căruia scopul limbajului este descrierea realității. El consideră că „în întrebuintare, orice frază completă corespunde îndeplinirii cel puțin a unui act de limbaj și va distinge astfel trei tipuri de acte de limbaj. Cel dintâi este un *act locuționar*, acela care se îndeplinește prin simplul fapt **de** a spune ceva; al doilea este un *act ilocuționar*, care se îndeplinește **în** actul de a zice; al treilea este un act perlocuționar, care se îndeplinește **prin** faptul de a zice ceva”³.

Concentrându-se pe analiza celor trei tipuri de acte, Austin se axează pe cercetarea actului ilocuționar care asimilează în mare parte performativele, realizează diferite clasificări ale acestora, lucrările sale devenind puncte de reper în cercetările pragmatice contemporane⁴.

Teoria lui Austin este reluată și dezvoltată de către unul dintre discipolii săi, filozoful american John Searle⁵, a cărui contribuție majoră rezidă în două aspecte: pe de o parte, deosebirea într-o frază a forței ilocuționare față de conținutul propozițional, iar pe de altă parte, preocupările pentru identificarea și descrierea condițiilor de reușită a actelor ilocuționare. Acest din urmă aspect îl va conduce pe Searle la elaborarea unei clasificări a actelor de limbaj. Deși categorizarea lui Searle a fost supusă criticilor vremii, aceasta a constituit „punctul de plecare pentru numeroasele propuneri de taxonomie existente [...]. Majoritatea cercetătorilor fac apel până astăzi la clasele stabilite de J. Searle, chiar dacă sugerează posibilități de redefinire și de rafinare a acestora”⁶.

Dacă primele cercetări au fost întemeiate pe teoria actelor de vorbire ale lui Austin și Searle, după apariția maximelor lui H. P. Grice (1975)⁷, cercetările au început să acopere un domeniu tot mai vast, valorificând ideile maximelor și principiul politeții. Grice a avut o contribuție majoră la fundamentarea pragmaticii prin inaugurarea unei viziuni noi. În opoziție cu concepția contextuală de interpretare a enunțurilor, acesta consideră că folosirea limbajului este determinată de reguli și principii universale de natură rațională. Tot de numele lui Grice este legată noțiunea de *implicatură*⁸. Cercetătorul a observat că „anumite enunțuri comunică mai mult decât semnifică împreună cuvintele care le compun. Această parte a semnificației enunțurilor care scapă condițiilor de adevăr ale frazei a fost numită de Grice *implicatura* acesteia”⁹.

³ *Ibidem*, p. 25.

⁴ Reboul și Moeschler (Anne Reboul, Jacques Moeschler, *Pragmatica, azi*, Cluj-Napoca, Editura Echinox, 2001, p. 23) consideră că Austin a urmărit să întemeieze pe baza acestor cercetări o nouă disciplină filozofică, însă „el nu este nici pe departe conștient că fondează, de fapt, o subdisciplină a lingvisticii”.

⁵ J. R. Searle, *Speech Acts. An Essay in the Philosophy of Language*, Cambridge, Cambridge University Press, 1969/1989.

⁶ Liliana Ionescu-Ruxăndoiu, *Limbaj și comunicare. Elemente de pragmatică lingvistică*, București, Editura All Educational, 2003, p. 40-41.

⁷ Herbert Paul Grice, *Logic and Conversation*, în Cole, P., Morgan, J. L. (eds.), *Syntax and Semantics*, vol. III, *Speech Acts*, New York, Academic Press, 1975.

⁸ Această noțiune a condus la clarificarea divergențelor dintre gramatică și pragmatică (dintre semnificația frazei și sensul enunțului), Grice contribuind astfel la fundamentarea pragmaticii ca domeniu nou de cercetare.

⁹ Anne Reboul, Jacques Moeschler, *Dicționar enciclopedic de pragmatică*, Cluj-Napoca, Editura Echinox, 1999, p. 186.

Cercetând proprietățile actului de limbaj – acționalitatea, intenționalitatea, convenționalitatea, contextualizarea –, Daniela Rovența-Frumușani¹⁰ relevă obiectul de studiu al pragmaticii moderne: „Spre deosebire de *tradiția lingvistică structuralistă*, dominată de *funcția informativă*, reprezentativă a limbajului, *abordarea pragmatică* insistă asupra *funcției comunicative, acționale* a limbajului”.

Liliana Ionescu-Ruxăndoiu¹¹ observă că pragmatica a devenit domeniu specific de cercetare spre sfârșitul secolului XX, pe baza acțiunii mai multor factori: „Este vorba despre modificările importante de perspectivă produse în lingvistică și în filozofia limbii. S. Levinson definește pragmatica drept o «disciplină reparatorie» (a remedial discipline), apărută ca reacție atât față de lingvistica chomskiană, cât și față de pozitivismul logic”. În lingvistică, sunt regândite anumite priorități, iar valorificarea atribuită semanticii determină în mod imperios cercetarea condiționării contextuale a sensurilor.

2. Contribuții românești în dezvoltarea pragmaticii

Pragmatica actuală a valorificat două viziuni: una continentală, preponderent acțională, și una americano-britanică, preponderent interacțională.

În acord cu viziunea americană și britanică, Sorin Stati¹² descrie intenția comunicativă ca raport între emițător și receptor, explicând faptul că emițătorul urmărește obținerea unei reacții din partea receptorului, nu doar simpla înțelegere a mesajului transmis. În cercetările sale, autorul operează cu concepte noi, cum ar fi *funcțiile pragmatice* care se manifestă prin intențiile comunicative la nivelul enunțului și *rolurile argumentative* manifestate la nivelul ansamblului discursiv. Aceste concepte se caracterizează prin universalitate, aspect demonstrat prin conservarea lor în cadrul traducerilor.

Studiind opera lui Stati, Liliana Ionescu-Ruxăndoiu¹³ a constatat că acesta și-a pus amprenta asupra pragmaticii românești prin originalitatea sa și prin deschiderea spre interdisciplinaritate, caracteristică a pragmaticii finalului de secol XX. Realizându-și cercetările într-o perioadă în care pragmatica era un domeniu în curs de constituire, Stati investighează teoria actelor de vorbire, mutând accentul de pe *act de vorbire* pe *enunț*. Autorul relevă rolul contextului și al situației de comunicare în decodarea corectă a enunțului, oferind o perspectivă transfractică și contribuind, astfel, la dezvoltarea și clarificarea poziționării pragmaticii ca disciplină lingvistică. Având o viziune specific lingvistică, cercetătorul include studiul semnificațiilor pragmatice în sfera semanticii enunțurilor.

În ultimele decenii, cercetarea pragmatică s-a orientat spre analiza conversației și a discursului; acestea au devenit elemente centrale ale lingvisticii, fiind investigate în cadru interdisciplinar: lingvistic, sociologic, psihologic, filozofic.

¹⁰ Daniela Rovența-Frumușani, *Analiza discursului. Ipoteze și ipostaze*, București, Editura Tritonic, 2005, p. 31.

¹¹ Liliana Ionescu-Ruxăndoiu, *Limbaj și comunicare. Elemente de pragmatică lingvistică*, București, Editura All Educational, 2003, p. 11.

¹² Sorin Stati, *Manuale di semantica descrittiva*, Napoli, Liguori, 1978, p. 206-207.

¹³ Liliana Ionescu-Ruxăndoiu, *De la sociolingvistică la pragmatică și analiza discursului*, București, Editura Universității din București, 2020, p. 109-112.

Discursul a fost definit și redefinit, primind accepții uneori complementare, altele contradictorii, în opoziție cu fraza, cu enunțul sau cu limba. Cu toate acestea, lingviștii nu au reușit să demonstreze că discursul reprezintă o unitate similară fonemului, morfemului sau frazei, și nici că acestuia i se aplică reguli lingvistice, așadar, fiind reductibil la enunțurile care îl compun, discursul este în mod clar un fenomen pragmatic.

Rodica Nagy¹⁴ descrie evoluția și cristalizarea semnificației termenului *discurs* apărut încă de la începutul secolului al XIX-lea în scrierile lui Saussure, care sesiza faptul că esența discursului reiese clar din modul în care limba intră în acțiune. Acesta a fost cercetat din diferite perspective teoretice; abia spre a doua jumătate a secolului al XIX-lea, odată cu recunoașterea pragmaticei ca ramură a lingvisticii, cercetătorii umaniști au ajuns la un acord și discursul a fost definit ținând cont atât de individ ca sursă a limbii, cât și de situația contextuală.

Liliana Ionescu-Ruxăndoiu¹⁵ definește sintetic și în același timp exhaustiv discursul ca „secvență structurată de enunțuri, produsă și folosită într-un context sociocultural determinat, actualizând anumite intenții și funcții comunicative”. Cercetătoarea apreciază că alegerile emițătorului generează structura unui discurs într-o situație dată de comunicare; dinamica specifică a contextului care furnizează informații noi determină un proces de contextualizare progresiv, iar discursul își configurează continuu modalitățile de adaptare și contextul în funcție de noile informații.

Dacă textul este definit ca un ansamblu de secvențe caracterizat de coeziune, sub aspect gramatical, și coerență, sub aspect semantic, atunci discursul este, în esență, „textul actualizat în diverse forme orale sau scrise, considerat însă nu în sine, sub aspectul structurii gramaticale și semantice, ci prin raportare la factorii extralingvistici care motivează și determină această structură”¹⁶. Referindu-se la binomul discurs-text, Roventă-Frumușani¹⁷ apreciază că în relația cu textul, discursul se situează pe o poziție superioară, fiind considerat drept „structura profundă a textului căruia îi asigură linearizarea”. Discursul poate fi considerat un eveniment care se desfășoară într-un context sociocultural și care generează ca produs textul. Pentru că textul, în calitate de produs al discursului, conține toate elementele discursive, analiza discursului se poate realiza prin analiza textului.

Binomul discurs-text este recunoscut de mulți cercetători care consideră că acestea sunt două componente ale aceluiași fenomen, recunoscând, totuși, poziția superioară a discursului, textul fiind rezultatul înrădăcinării discursului într-un context. Alți cercetători consideră că cele două trăsături, coerența și coeziunea, nu sunt suficiente pentru o analiză completă a textului, acesta fiind prea complex pentru a putea fi interpretat în lipsa contextualizării. Complexitatea analizei textuale este tratată și descrisă în mod simbiotic și comprehensibil de către Daiana Felecan¹⁸: „textul reproduce

¹⁴ Rodica Nagy, *Dicționar de analiză a discursului*, Iași, Institutul European, 2015, p. 125-127.

¹⁵ Liliana Ionescu-Ruxăndoiu (coord.), *Dicționar de pragmatică și de analiză a discursului* (DPAD), Iași, Institutul European, 2023, p. 120.

¹⁶ Liliana Ionescu-Ruxăndoiu (coord.), *Dicționar de pragmatică și de analiză a discursului* (DPAD), Iași, Institutul European, 2023, p. 120.

¹⁷ Daniela Roventă-Frumușani, *Analiza discursului. Ipoteze și ipostaze*, București, Editura Tritonic, 2005, p. 73.

¹⁸ Daiana Felecan, *Întâlnire cu semnele textului – 18 popasuri de lectură critică*, București, Editura Academiei Române, 2018, p. 73-74.

configurația unui aisberg, cu partea de suprafață vizibilă (scheme gramaticale și relaționale), reflectată într-o parte de adâncime invizibilă (compozabilă prin recuperări inferențiale). [...] Textul este o interfață:

a) partea diurnă = «credențialele» care înlesnesc accesul spre

b) partea nocturnă = sensul/sensurile recuperat(e) (inter)contextual, a cărui/căror validitate se susține prin argumente «coborâte» de pe suprafața evidenței;

a₁) dimensiunea rețelei lexico-gramaticale (morfologia textului) și

b₁) dimensiunea rețelei semantico-pragmatice și referențiale (recuperări anaforice, «umpleri» de deixis și elipse, dezambiguizări de implicituri etc”.

Așadar, în analiza completă a unui text, elementele semantico-pragmatice și referențiale sunt fundamentale și cuprind: anafora (pronominală, adverbială, verbală, zero, numeralul cu rol anaforic, profraze, expresii nominale indexate) și catafora – interpretarea referențială prin raportare la elementul anterior/posterior; deixisul – totalitatea elementelor care asigură inserția mesajului în situația de comunicare (verbe performative, interjecții, pronume, adverbe, adjective etc.); elipsa – construcții omise voluntar sau nu; conectori frastici și transfrastici – elemente lexico-gramaticale care asigură relațiile dintre componentele discursului, conectorii transfrastici fiind specifici pragmaticii; implicituri – transmiterea indirectă a unei semnificații și deducerea ei de către alocutor prin dezambiguizare.

Limba română, prin diversitatea contextelor comunicative și a combinațiilor stilistice, oferă un izvor nelimitat de material pentru cercetare. Cu toate că studiile românești în domeniu sunt destul de puține, în ultimii ani, aspecte ale pragmaticii au stârnit interesul lingviștilor din țara noastră care, valorificând cercetarea pragmatică internațională, investighează cu interes această arie nouă și ofertantă, dezvoltând-o cu succes prin contribuții originale.

3. Elemente ale pragmaticii în ciclul de dezvoltare

Participarea României la testele PISA a scos la iveală un fenomen îngrijorător, și anume faptul că aproximativ 40% dintre elevii țării sunt încadrați în categoria analfabetismului funcțional. Fenomenul este amplu dezbătut, căutându-se soluții pentru reducerea acestuia, combaterea analfabetismului devenind chiar obiectivul proiectului de țară. Pentru a reduce procentul de analfabetism, complementar cu măsurile aplicate deja, considerăm că analiza semantică și pragmatică simplă, adaptată la capacitățile psihoindividuale ale elevilor ar putea fi o strategie utilă cu posibilități de utilizare încă din etapa de dezvoltare (clasa a III-a și mai ales a IV-a), deoarece ar forma și dezvolta competențele de înțelegere, interpretare și exprimare. Analiza pragmatică a unor fragmente/texte scurte nu trebuie considerată o noutate și nici o dificultate, dimpotrivă, unele elemente ale pragmaticii se regăsesc în sfera gândirii critice – modalitate de abordare a conținuturilor promovată în învățământul primar prin proiecte și cursuri de formare încă din 1996¹⁹ și regăsită în programele școlare în vigoare.

3.1. Elemente comune în pragmatică și gândire creativă

¹⁹ Fundația pentru o Societate Deschisă – proiectul *Lectura și Scrierea pentru Dezvoltarea Gândirii Critice*; Asociația Lectura și Scrierea pentru Dezvoltarea Gândirii Critice oferă din 2002 cursuri de formare, webinarii, publicații și proiecte pe această temă.

La sfârșitul secolului trecut, în educație, paradigma tradițională a predării-învățării a pierdut teren în fața paradigmei constructiviste. Această teorie educațională, care plasează gândirea critică în centrul educației, are ca avantaj, printre altele, faptul că „favorizează abilitățile sociale și de comunicare și creează un mediu propice cooperării și schimbului de idei”²⁰. Prin dezvoltarea acestor abilități, gândirea critică se pliază pe anumite elemente ale pragmaticii: componenta interacțională – prin atribuirea aceluiași rol semnificativ atât locutorului, cât și alocutorului (necesare pentru cooperare și schimb de idei), componenta socială, care se referă atât la interdisciplinaritatea cu sociolingvistica, cât și la rolul important al contextului în comunicare.

Gândirea critică în educație are în vedere gândirea logică ce presupune competențe de citire conștientă, analiză și argumentare de idei. Știindu-se faptul că între gândire și limbaj există o strânsă relație de interdependență, iar „criteriile de evaluare a gândirii, în toate domeniile, se întemeiază pe norme intelectuale cum sunt: claritate, precizie, exactitate, relevanță, semnificație, echitate, logică, profunzime”²¹, analizând principiile și maximele pragmaticii, deducem cu ușurință că aceste cerințe sunt și deziderate ale pragmaticii.

3.2. Elemente pragmatice în abordarea conținuturilor din ciclul primar

În abordarea conținuturilor la disciplina Limbă și literatură română la clasa a IV-a, unele elemente ale pragmaticii pot fi valorificate din plin, atât în ceea ce privește deducerea și înțelegerea semnificației enunțurilor de către elevi, cât și în construirea de enunțuri semnificative.

3.2.1. Elemente de vocabular

Cele mai multe ambiguități în ciclul primar apar în cazul utilizării cuvintelor polisemantice și a omonimelor. În predarea omonimelor, lecție cu titlul *Cuvinte cu aceeași formă și sens diferit*, pe baza unor imagini, se pot alcătui propoziții folosind cuvinte date sau se pot explica sensurile cuvintelor întâlnite în enunțuri diferite. Rolul cotextului este aici foarte important, mai ales atunci când elevii au de alcătuit enunțuri cu sensurile diferite ale unui cuvânt și sunt formulate propoziții de tipul:

Copilul a stricat tocul.

Enunțurile fiind izolate, în lipsa unor elemente de co(n)text, ele prezintă ambiguitate lexicală, putând fi interpretate diferit față de intenția comunicativă a locutorului. Astfel, la o simplă decodare lingvistică, alocutorul se poate întreba ce fel de toc a stricat copilul: tocul pantofului, cutia în care se țin armele, ustensila pentru scris sau cadrul unei uși sau al unei ferestre. Pentru a respecta principiile pragmaticii, enunțul formulat trebuie completat cu câteva elemente referențiale în scopul clarificării sensului, de exemplu: *Încălțând pantofii mamei, copilul a stricat tocul./Copilul a stricat tocul în care își ținea pistolul de jucărie./Copilul a stricat tocul în timp ce scria tema./Copilul a stricat tocul cel nou al ferestrei din camera sa.* Prin aceste adăugiri referențiale, prin suplimentarea cu unele elemente de co(n)text, sensul enunțurilor devine clar, ceea ce relevă rolul esențial al elementelor pragmatice în interpretarea corectă a enunțurilor. De

²⁰ Adriana Nicu, *Strategii de formare a gândirii critice*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2007, p. 12.

²¹ Paul Richard, *Pensée Critique: Comment préparer des étudiants pour un monde changeant rapidement*, Santa Rosa, CA., 1993, apud Adriana Nicu, *Strategii de formare a gândirii critice*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2007, p. 31.

altfel, în unele manuale se precizează că „sensul cuvântului este determinat de context, adică de înțelesul pe care îl are în diverse situații de comunicare”²². Așadar, elevii clasei a IV-a operează cu noțiuni ale pragmaticei (situație de comunicare și context). Îndrumându-i pe elevi să formuleze enunțuri cât mai clare și coerente, prin exercițiu, aceștia vor dezvolta un comportament comunicativ corect, vor învăța să interpreteze corespunzător enunțurile și să construiască semnificația dorită cu ajutorul elementelor de co(n)text.

De asemenea, ambiguitatea sintactică a unor cuvinte determină semnificații diferite, de exemplu cuvântul *poartă* (complement) din *Nenea Gheorghe repară o poartă*. are un sens total diferit de cuvântul *poartă* (predicat) din propoziția *Emilia poartă o rochie de catifea*. Din nou, rolul co(n)textului este foarte important în deducerea sensului intenționat de locutor.

3.2.2. Textul scris ca produs al discursului

Textele propuse în manualele ciclului primar abordează teme din universul familiar al copiilor și folosesc un limbaj corespunzător nivelului de înțelegere a acestora, însă, nu de puține ori, polisemia unor cuvinte îngreunează înțelegerea sensului corect. Analiza textului literar pentru copii se construiește pe citirea²³ (corectă și conștientă a) textului, competențe care sunt deja formate și apelează, așa cum vom arăta în continuare, nu numai la elementele lingvistice, ci și la cele pragmatice.

Una dintre cele patru competențe generale urmărite pe parcursul ciclului primar – care include interpretarea textului literar cu ajutorul elementelor pragmatice – este receptarea de mesaje scrise în diverse contexte de comunicare²⁴; din aceasta derivă competențe specifice prin care se urmăresc: identificarea elementelor textuale care ajută la înțelegerea în profunzime a lecturii, realizarea unor asocieri între elementele textului cu experiențe personale, formularea de concluzii și opinii cu argumentare. Toate aceste competențe se pot forma cu ajutorul lecturii explicative, apelând la strategiile gândirii critice.

Trebuie specificat faptul că majoritatea textelor din manualele actuale au trăsătura de a fi mult mai complexe decât cele care se studiau în urmă cu câteva decenii. De fapt, printr-o simplă comparare, se poate observa că și lungimea textelor diferă mult față de cea din vechile manuale. Aceste texte prezintă diferite aspecte ale vieții, punându-i pe elevi în situația de a analiza, a interpreta, a face legături și a propune soluții. Așadar, esența studierii textului literar se deplasează de pe simpla delimitare a unor expresii care constituie răspunsuri la întrebări spre analiza și interpretarea elementelor textuale, pe trecerea informației prin filtrul propriu, argumentarea având un rol important.

²² Adina Grigore, Cristina Ipate-Toma, Nicoleta-Sonia Ionică, Elena-Adriana Spînu, Cristina-Cornelia Truță, Violeta-Marinela Dumitru, *Limba și Literatura Română. Clasa a IV-a*, Costești, Editura Ars Libri, 2021, p. 96.

²³ Daiana Felecan explică diferența dintre verbele *a citi* (pe care îl echivalează semantic cu *a studia*) și *a lectura*: „primul dintre verbe implică o acțiune angajantă, că cititul nu se poate face nici dintr-o poziție fizică excesiv relaxată și nici dintr-una psihică nemotivantă, ci cu instrumentarul mental și tehnic (fișa și creionul) la purtător. [...] *Lecturăm*, în schimb, texte (scrise sau vizuale) lipsite de finalitate cognitivă, diferite specii de divertisment. [...] La acest verb aș apela în cazul unei lecturi mai puțin angajante, posibil de efectuat (și) în spații neconvenționale, adică acolo unde atenția distributivă nu prejudiciază comprehensiunea” (Daiana Felecan, *Întâlnire cu semnele textului – 18 popasuri de lectură critică*, București, Editura Academiei Române, 2018, p. 61).

²⁴ <https://rocnee.eu/index.php/dcee-oriz/curriculum-oriz/programe-scolare-front/programe-scolare-in-vigoare>.

Pentru exemplificare, am ales textul *Suflețelul învață*, după Mircea Sântimbreanu, din manualul editurii Ars Libri²⁵.

În acest text, autorul abordează din perspectivă socio-, pragma- și psiholingvistică teme de actualitate – încrederea exagerată a unor membri ai familiei în copii și sustragerea unor copii de la activitatea de învățare –, reușind, cu ajutorul a doar doi actanți, să contureze atât psihologii de personaje, cât și o imagine parțială a societății actuale.

Textul ales este narativ, pasajele de relatare ale autorului alternează cu dialogul personajelor – Ionel și bunica.

Elementele deictice sunt variate, acestea având rolul de a ancora mesajul în situația de comunicare și de a-l ajuta pe cititor în decodarea textului.

Deixisul temporal se regăsește atât în formele de persoana I ale verbelor care indică faptul că acțiunile se petrec în momentul vorbirii, cât și în expresii deictice relaționale (*când* Ionel se apucă de învățat, *când* mănâncă, *când* se încălță), care marchează simultaneitatea acțiunilor; abia în a doua parte a textului, deicticul temporal *a doua zi* plasează acțiunea într-un context bine definit, marcând, alături de alte deictice (*mai târziu, mâine, apoi*), continuitatea în timp a acțiunii. Cu toate că în prima parte a textului, expresiile referențiale intrinsec deictice lipsesc, contextul temporal în care se petrece acțiunea poate fi identificat de către elevi cu ajutorul unor expresii, din relatarea autorului și din acțiunile personajelor (*cum* vine de la școală, adverbul *cum* este folosit cu sens temporal – *după ce*). Deixisul spațial este slab reprezentat, însă cu ajutorul acțiunilor care au loc doar într-un mediu familial, contextul spațial poate fi dedus cu ușurință, din acesta derivând relațiile de apropiere/familiaritate dintre personaje (bunică-nepot). Aceste două elemente contextuale, spațiul și timpul, constituie elemente-cheie în decodarea unui text și fac obiectul unei lecții în clasa a IV-a. Elevii învață să identifice sau să deducă elementele spațio-temporale pe baza unor expresii specifice, după care să le includă în organizatori grafici (harta textului, cadranele, explozia stelară etc.), utilizați pentru o mai bună sintetizare a textului.

Actul pragmatic reiese din acțiune, din conversație, din întrebuintarea vie a limbii, aspecte la care naratorul este foarte priceput. Enunțurile formulate de acesta spun ceva dincolo de cuvinte, ascund lucruri care sunt mai importante decât enunțurile în sine, invită la descifrarea adevăratului sens, care poate fi găsit în text în partea invizibilă, de adâncime. Pentru elevi, descifrarea adevăratului sens poate fi, la o primă lectură, dificilă, mai ales că textul prezintă unele accente satirice și ironice; prin gândurile bunicii, redată în incipit sub forma unui monolog, este conturat, prin tehnica basoreliefului, un portret fals al băiatului, în antiteză cu comportamentul adevărat al acestuia. Fragmentul „Lasă-l să învețe... dragul de el! Ce silitor e! Cum vine de la școală, se-apucă de-nvățat. Când mănâncă e cu ochii pe carte... Când se-ncață, are cartea alături. Sărăcuțul, de-abia nimereste să se-ncațe. De aceea îl încălță bunica. Nu s-a pomenit un băiat sărguincios! Și, culmea! Cum susține învățătorul că nu învață? Uite-l chiar acum: stă cu picioarele pe perete – așa învață el, micuțul. Ionel e conștient, mânca-l-ar bunica! Nu-i de mirare că e cam nervos... Și cum să nu fie? Are atâta de învățat!” hiperbolizează trăsăturile morale pozitive ale lui Ionel. Chiar dacă elevii nu conștientizează de la început caracterul

²⁵ Adina Grigore, Cristina Ipatu-Toma, Nicoleta-Sonia Ionică, Elena-Adriana Spînu, Cristina-Cornelia Truță, Violeta-Marinela Dumitru, *Limba și Literatura Română. Clasa a IV-a*, Costești, Editura Ars Libri, 2021, p. 10-11.

satiric al prezentării, în urma citirii integrale a textului, după observarea limbajului și a comportamentului personajului principal, vor deduce mesajul textului – scoaterea în evidență a unui defect cu scopul corectării acestuia.

Interacțiunea verbală este directă și se desfășoară în mediul familial, deicticele personale, *eu-dumneata*, desemnează persoana locutorului și a alocutorului. Analizând limbajul lui Ionel, observăm mai multe încălcări ale principiilor și maximelor pragmaticii. Modul de adresare directiv *Ce vrei?, Dă-mi!, Du-te!* încalcă principiul politeții, deoarece, în primul rând, cele două personaje nu se află pe aceeași treaptă de autoritate, iar în al doilea rând, există între ele o diferență mare de vârstă, ceea ce ar implica o adresare politicoasă din partea personajului tânăr. Folosirea verbului *a da* cu rol imperativ, a propozițiilor scurte interrogative determină o răsturnare a autorității, aceasta părând să funcționeze invers. La acest comportament al băiatului contribuie involuntar și acțiunile bunicii, care, vrând să îl menajeze pe Ionel, i se adresează cu apelativele: *suflețel, comoara mea, scumpule*.

Principiul cooperării este, de asemenea, sabotat; maxima cantității este încălcată de ambele personaje, prin oferirea de informații neesențiale, implicaturi conversaționale care au rolul de a motiva lipsa actului perlocuționar (la întrebarea bunicii dacă merge după pâine, Ionel răspunde cu o avalanșă de imperative acuzatoare: „Uff! Nu poate omul să citească un rând... fâș! papucii... bang! găleata... pâinea! Eu nu mănânc pâine! Du-te dumneata dacă vrei pâine... Pe mine să mă lăsați în pace. Am de-nvățat... Nu vezi?”; la întrebarea dacă nu scrie, acesta răspunde „Nu vezi că învăț?”). Elevii învață că răspunsul negativ format din negația simplă *nu* poate fi formulat și indirect, cu ajutorul unor expresii (implicaturi), toate acestea semnificând faptul că acțiunea nu se dorește a fi realizată. De altfel, negația, ca fenomen pragmatic, este foarte bine reprezentată în text, negația propozițională fiind folosită cu scopul evitării actului perlocuționar (...te duci după pâine? – Am de-nvățat... *Nu vezi?*; ...nu scrii, suflețelule? – *Nu vezi că învăț?*; Bunicuță dragă, fă tu harta asta... – *Nu prea văd bine...*). În expresiile *nu te supăra* și *nu te enerva*, expresii imperativ-negative, negațiile sunt modalizate și își pierd caracterul imperativ (reliefaț și prin înlocuirea semnului de exclamare cu puncte de suspensie) și primesc trăsături persuasive, volitive.

Maxima calității este încălcată de către Ionel pe tot parcursul textului, scopul acestuia fiind de a o înșela pe bunică pentru a se sustrage de la învățat. Acest aspect devine cel mai vizibil la finalul textului, în momentul în care bunică descoperă înșelăciunea și hotărăște să ia măsuri.

O altă maximă încălcată constant de către ambele personaje este maxima relevanței; bunică, din dorința de a nu-l enerva pe băiat, găsește căi indirecte de a obține actul perlocuționar, iar Ionel, pentru a evita realizarea acestui act, orientează firul dialogului în diferite alte direcții. Încălcarea acestor maxime atrage după sine și încălcarea maximei relevanței, exprimarea celor două personaje fiind deseori ambiguă și neclară.

Analiza dialogului dintre nepot și bunică necesită identificarea unor elemente deictice specifice. Pronumele personale de persoana I (*eu, pe mine, -mi, mi-*), precum și formele de persoana I ale verbelor (*nu mănânc, am, -nvăț*) denotă persoana locutorului, iar cele de persoana a II-a (*vrei, du-te, vrei, nu vezi*) – persoana alocutorului, dialogul dintre cei doi desfășurându-se față în față. Pentru a înțelege semnificația exactă a dialogului, elevii trebuie să facă legătura dintre deicticele personale și formele verbale

cu persoana locutorului sau a alocutorului. O contribuție majoră în identificarea acestora au și elementele anaforice (discursive – Pe mine să *mă* lăsați în pace. sau anaforă Ø – Mânca-l-ar bunica! A isprăvit cartea...) și cataforice (Du-te dumneata dacă vrei pâine..., Nu te enerva, scumpule, *mă* duc eu...).

În enunțul *Du-te dumneata, dacă vrei pâine...*, pronumele personal de politețe *dumneata*, care, în general, indică raporturi de nonintimitate, pare că dezambiguizează contextul. „În raporturile de familie, dumneata poate prezenta combinația de trăsături inversă (intimitate + raport ierarhic favorabil alocutorului): în anumite familii, copiii se adresează părinților cu *dumneata*”²⁶, or, în acest caz, caracterul directiv al actului verbal schimbă polii raportului ierarhic, acesta devenind favorabil locutorului. Acest raport se va regla pentru scurt timp în a doua parte a textului, atunci când actul verbal va avea un caracter persuasiv. Schimbând registrul de adresare, în virtutea principiului politeții, Ionel o convinge pe bunică să îi facă tema la geografie, cu ajutorul unor diminutive: *bunicuță dragă, bunicuțo*.

Deicticele textuale sunt reprezentate de interjecții (*ufff!*, *făș!*, *bang!*), acestea având rolul de a evidenția agitația temporară din cadrul acțional.

În clasa a IV-a, elevii nu operează cu terminologia specifică pragmaticii, însă sunt îndrumați și sprijiniți să descrie comportamente/portrete ale personajelor analizând acțiunile și limbajul acestora. Copiii pot cataloga o conversație drept politicoasă sau nepoliticoasă, sunt capabili să analizeze dialoguri folosind o terminologie corespunzătoare nivelului lor de înțelegere. Așadar, ei pot să conchidă că informația transmisă de Ionel bunicii este neadevărată, pot să observe că se uzează de cuvinte, acestea fiind folosite uneori în mod excesiv pentru a-l distra pe receptor, structura enunțurilor nefiind completă și clară.

Ciclul primar constituie etapa în care se valorifică la maximum caracterul formativ-educativ al conținuturilor, elevii fiind orientați spre analiza de comportamente în vederea identificării celor dezirabile, or, adesea, ca în acest caz, acestea sunt mai greu de interpretat, un sprijin real oferindu-l elementele pragmatice.

Textul *Sufletele învață*, după Mircea Sântimbreanu, poate constitui un bun fundament pentru predarea pronumelui personal de politețe.

4. Concluzii

În ciclul primar, analiza pragmatică și semantică, adaptată la posibilitățile psihoindividuale ale elevilor, s-a dovedit o resursă valoroasă atât în deducerea și înțelegerea semnificațiilor enunțurilor de către elevi, cât și în construirea enunțurilor semnificative. Cu ajutorul elementelor de co(n)text, al deicticelor și al conectorilor, sub îndrumarea cadrului didactic, elevii au învățat în mod conștient și rațional să interpreteze corect enunțuri și să alcătuiască texte coerente și logice, dezvoltându-și competențele de comunicare.

Având în vedere orientările actuale ale societății și accentul pus pe partea practică și aplicativă a învățării, cercetarea pragmatică devine un element indispensabil în activitatea educativă, mai ales în predarea disciplinelor care fac parte din aria curriculară Limbă și comunicare.

²⁶ Valeria Guțu-Romalo (coord.), *Gramatica limbii române (GALR)* vol. II, *Enunțul*, București, Editura Academiei Române, 2008, p. 735.

Bibliografie

- FELECAN, Daiana, *Întâlnire cu semnele textului – 18 popasuri de lectură critică*, București, Editura Academiei Române, 2018.
- GRICE, Herbert Paul, *Logic and Conversation*, în COLE, P., MORGAN J. L. (eds.), *Syntax and Semantics*, vol. III, *Speech Acts*, New York, Academic Press, 1975.
- GRIGORE, Adina, Cristina IPATE-TOMA, Nicoleta-Sonia IONICĂ, Elena-Adriana SPÎNU, Cristina-Cornelia TRUȚĂ, Violeta-Marinela DUMITRU, *Limba și Literatura Română. Clasa a IV-a*, Costești, Editura Ars Libri, 2021.
- GUȚU-ROMALO, Valeria (coord.), *Gramatica limbii române (GALR) vol. II, Enunțul*, București, Editura Academiei Române, 2008.
- IONESCU-RUXĂNDOIU, Liliana, *Limba și comunicare. Elemente de pragmatică lingvistică*, București, Editura All Educational, 2003.
- IONESCU-RUXĂNDOIU, Liliana, *De la sociolingvistică la pragmatică și analiza discursului*. București, Editura Universității din București, 2020.
- IONESCU-RUXĂNDOIU, Liliana (coord.), *Dicționar de pragmatică și de analiză a discursului (DPAD)*, Iași, Institutul European, 2023.
- MORRIS, Ch. W., *Foundations of the Theory of Signs*, Chicago, University of Chicago Press, 1938.
- NAGY, Rodica, *Dicționar de analiză a discursului*, Iași, Institutul European, 2015.
- NICU, Adriana, *Strategii de formare a gândirii critice*, București, Editura Didactică și Pedagogică, 2007.
- PANĂ-DINDELEGAN, Gabriela (coord.), *Gramatica de bază a limbii române (GBLR)*, Ediția a II-a, București, Editura Univers Enciclopedic Gold, 2016.
- PANĂ-DINDELEGAN, Gabriela (coord.), *Gramatica limbii române pentru gimnaziu*, București, Editura Univers Enciclopedic Gold, 2019.
- REBOUL, Anne, Jacques MOESCHLER, *Dicționar enciclopedic de pragmatică*, Cluj-Napoca, Editura Echinox, 1999.
- REBOUL, Anne, Jacques MOESCHLER, *Pragmatica, azi*, Cluj-Napoca, Editura Echinox, 2001.
- RICHARD, Paul, *Pensée Critique : Comment préparer des étudiants pour un monde changeant rapidement*, Santa Rosa, CA, 1993.
- ROVENȚA-FRUMUȘANI, Daniela, *Analiza discursului. Ipoteze și ipostaze*, București, Editura Tritonic, 2005.
- SÂNTIMBREANU, Mircea, *Suflețelul învață*, în *Manual de limba și literatura română – Clasa a IV-a*, Costești, Editura Ars Libri, 2021.
- SEARLE, J. R., *Speech Acts. An Essay in the Philosophy of Language*, Cambridge, Cambridge University Press, 1969/1989.
- SEARLE, J. R., KIEFER, F., BIERWISCH, M., *Speech Act. Theory and Pragmatics*, Dordrecht, Boston, Londra, D. Reidel Publ., 1980.
- STATI, Sorin, *Manuale di semantica descrittiva*, Napoli, Liguori, 1978.

Sitografie

<https://rocnee.eu/index.php/dcee-ORIZ/curriculum-ORIZ/programe-scolare-front/programe-scolare-in-vigoare>.