

Funcțiile comunicării în demersul didactic

Prof. Iloae Oana

Școala D.D. Pătrășcanu Tomești, jud. Iași

Comunicarea este un proces prin care se emit și se recepționează mesaje, transmise într-o anumită limbă, pe cale orală sau scrisă, prin intermediul textului. Actul lingvistic concret, după K. Bühler, produce trei funcții ale limbii: expresivă, apelativă și reprezentativă. R. Jakobson identifică șase funcții: referențială (corespunzătoare funcției de reprezentare din teoria lui Bühler), expresivă sau emotivă, conativă (corespunzătoare funcției de apelare din teoria anterior menționată), fatică, metalingvistică și poetică¹. Dell Hymes în studiul *Etnografia vorbirii* stabilește șapte funcții ale comunicării: 1. Expresivă (Emotivă); 2. Directivă (Conativă, Pragmatică, Retorică, Persuasivă); 3. Poetică; 4. de Contact; 5. Metalingvistică; 6. Referențială; 7. Contextuală (Situatională). Autorul exemplifică funcția directivă prin imperative, funcția de contact prin „Mă auzi?” etc., funcția metalingvistică prin ghilimele – când se indică citarea -, „Caută în dicționar!”, funcția referențială – „Despre ce vei vorbi?”²

Prin prisma comunicării, observăm că funcția referențială vizează **contextul**; funcția conativă este orientată asupra receptorului pentru a-l dirija, a-i influența comportamentul; funcția emotivă reprezintă atitudinea emițătorului față de propriul mesaj, funcția fatică are rolul de a păstra contactul (și controlul) emițătorului cu receptorul prin elemente de natură verbală și extraverbală; funcția metalingvistică vizează intervenții asupra unui cod comun între partenerii comunicării explicitând, iar funcția poetică se concentrează asupra mesajului.

T. Herseni consideră că limba are două categorii de funcții, din care „unele derivă din ea și sînt deci funcții lingvistice ale limbii; altele care derivă din societate și deci sînt funcții sociale ale limbii”³. Cele două categorii de funcții sunt inseparabile, căci, susține sociologul, se pot separa doar mental, din nevoi metodologice. Astfel, lingvistul poate „izola” o frază și o poate analiza din punct de vedere fonetic, lexical, morfologic, sintactic etc. Analiza sociologică se poate realiza din perspectiva circumstanțelor, statutelor și rolurilor sociale, a raporturilor dintre partenerii de comunicare etc. Din perspectiva sa, funcțiile lingvistice sunt: funcția expresivă, funcția conativă, funcția denotativă, funcția fatică, funcția poetică și funcția metalingvistică. Funcțiile sociale ale limbii, care le întregesc pe cele lingvistice, sunt funcția comunicativă, funcția cumulativă, funcția formativă și funcția noologică.

În cele ce urmează ne vom referi la comunicarea de tip didactic și la funcțiile care o particularizează: funcția fatică, funcția conativă, funcția metalingvistică, funcția expresivă. Reținem teoria conform căreia „nu se poate vorbi despre mesaje purtătoare ale unei singure funcții, ci despre mesaje în care domină o funcție sau alta, prezența celorlalte fiind temporar estompată.”⁴. Diferențieri vor apărea în cazul acestor funcții în funcție de forma de comunicare orală sau scrisă, însă funcțiile enumerate se manifestă pronunțat în componenta orală a comunicării.

Funcția fatică poate fi definită doar în contextul funcțiilor limbii. Etimologic, termenul provine din grecescul *phatos*, care înseamnă „vorbit”. În lingvistică, termenul a fost utilizat inițial de B. Malinowski, în expresia *phatic communion* (comuniune fatică), în opinia autorului aceasta fiind modalitatea de a păstra relațiile sociale prin intermediul limbajului. „Există un întreg repertoriu de mărci ale comuniunii fatice, care constituie dovezi explicite ale atenției pe

¹ Apud Dumitru Irimia, *Introducere în stilistică*, Polirom, Iași, 1999, p. 30.

² Dell Hymes, *Etnografia vorbirii*, În Liliana Ionescu-Ruxăndoiu, Dumitru Chițoran, *Sociolingvistica. Orientări actuale*, Ed. Didactică și Pedagogică, București, 1975, p. 60.

³ Traian Herseni, *Sociologia limbii*, Editura Științifică, București, 1975, p. 130.

⁴ Georgeta Ghiga, *Elemente fatice ale comunicării în româna vorbită*, Ed. Alcris-M94, București, 1999, p. 140.

care colocutorii și-o acordă unul celuilalt(...)”⁵, însumând elemente ale comunicării mixte: verbale, nonverbale și paraverbale.

Cercetând elementele fatice din limba română, G. Ghiga subliniază că preia disocierile propuse de R. Jakobson și grupează elementele fatice în trei categorii: elemente de declanșare, de prelungire și de întrerupere a comunicării, clasificare pe care o susținem și pe care o vom discuta în funcție de contextul formal sau informal.

Considerăm că în situația de context formal (relația de rol profesor-elev, elev-profesor, marcată prin distanță socială), elemente care declanșează comunicarea sunt elemente de atenționare vizuală și auditivă:

- Interjecții: *uite, iată, sss!* („Interjecția **uite** însumează funcțional, două dintre aspectele comunicării: a) apare ca element care atrage atenția interlocutorului asupra comunicării (...) b) contribuie la prelungirea comunicării (...)”⁶);
- Substantive și adjective substantivizate la vocativ. Facem observația că aici vom avea două alte categorii, în funcție de emițător. Astfel, când emițătorul va fi un elev care se adresează în cadru formal, fie va folosi unul din termenii: *doamnă, domnișoară, domnule*, fie construcții de tipul pronume de politețe + titlu profesional/nume (*domnule profesor*), cu varianta argotică (*dom’ profesor*). În situația în care emițătorul este profesor se vor folosi: enunțarea particularizată: prenume: *Dan*; nume + prenume / prenume + nume: *Dan Popescu / Popescu Dan*; enunțarea generalizată: a) după gen și număr (feminin:*fetițo!* /masculin:*băiet!*; *copii!*); b) după vârstă: adjective substantivizate: *tinere!* puștiule!; c) după atitudine afectiv-ironică: *dom’ profesor! matală/mătăluță*. „Formulele de adresare și de salut exprimă raportul ierarhic sau atitudinea și sunt o marcă puternică a funcției fatice”⁷ și considerăm că au diverse încărcături stilistice.
- Verbe - considerate obligatorii pentru susținerea orelor conform proiectului de lecție: *a înțelege, a ști, a pricepe, a recunoaște și verbe sinonime interjecțiilor: a privi, a vedea, a auzi, a asculta*. Aceste forme verbale sunt folosite la persoana a II-a singular și plural: *privește/priviți; auzi /auziți, fii atent/fiți atenți*;
- Construcții imperative (*Atenție! Fiți atenți! Fii atent!*), interogative (*Ce se întâmplă?*), constatative-enunțative (*Asta e!*).

Elementele de prelungire a comunicării (au rolul formulilor mediane ale basmului) se suprapun parțial cu prima categorie de elemente iar diferența dintre ele se realizează contextual. Semnalăm în această categorie situații în care „Cei doi parteneri de conversație contribuie, în mod diferit, la restabilirea contactului în urma unor perturbații asupra canalului sau circuitului:

a) ascultătorul apelează, în mod obișnuit la întrebări de tipul *Mm?, Ce?, Poftim?, Ce-ai spus?* (...)

b) iar vorbitorul recurge la reluări(...)”⁸

Elementele de prelungire a contactului, în cazul comunicării didactice, sunt emise alternativ de participanții la actul de comunicare. „Prelungirea comunicării poate fi susținută de către:

- a)locutor, prin elemente interogative (*da?, nu?, așa?, nu-i așa?*), care creează interlocutorului ocazii favorabile preluării replicii;
- b)ascultător, prin semnale verbale (*m-mh; da; da-da; sigur; exact; așa; cum să nu; exact; așa; păi cum*) sau gestuale care încurajează vorbitorul să continue comunicarea.”⁹

⁵Apud Liliana Ionescu-Ruxăndoiu, *Conversația. Structuri și strategii*, ediția a II-a, Ed ALL, București, 1999, p. 40.

⁶Georgeta Ghiga, *Elemente fatice ale comunicării în româna vorbită*, Ed. Alcris-M94, București, 1999, p.67.

⁷În *Salutul în limba română*, Marica Pietreanu, Editura Științifică și Enciclopedică, București, 1984, consideră că acestea variază în funcție de locul, timpul și statutul receptorului. Referitoare la discuția noastră este aprecierea că în comunicarea didactică se face uz de „salutul zilnic”, rostit concomitent sau succesiv de emițător și receptor prin formule identice.

⁸Georgeta Ghiga, *Elemente fatice ale comunicării în româna vorbită*, Ed. Alcris-M94, București, 1999, p. 87-89.

⁹Idem, *ibidem*, p. 89.

G. Ghiga semnaleză existența unor întrebări „ce obligă pe partener să reia informația emisă anterior, care, datorită perturbațiilor din mediul ambiant sau neatenției interlocutorului, a fost recepționată fragmentar sau deloc: *ce?, cum?, poftim?, ce-ai spus?, ce-ați spus? vrei să repeți?, vrei să repetați?*”¹⁰

Profesorul, în calitate de emițător, folosește termeni care precizează reluarea: *reiau, explic din nou, și, cum v-am spus*. Elevii, în cazul în care profesorul are un discurs expozitiv pe care îl notează, folosesc ca procedeu de prelungire a contactului repetarea/îngânarea ultimului cuvânt notat. La rândul său, când elevul este emițător și susține un discurs expozitiv, prelungirea este realizată de profesor prin formule de tipul: *continuă!, mai departe! insistă (asupra rezolvării)! înțeleg! ești sigur? așa e? Copii, e bine spunea colegul vostru?*

La aceste modalități de comunicare verbală se adaugă elemente de comunicare non-verbală: înclinarea/răsucirea capului pentru da/nu, înclinarea capului pe laterale – semn al dubiului; semnul negației realizat prin gestul mâinii strânse și cu degetul arătător întins flexat în laterale, „semnul liniștii”(apropierea, în poziție perpendiculară, de buze a degetului arătător sau ridicarea ambelor mâini la nivelul pieptului cu palmele deschise în jos), rotirea unei mâini din încheietură alternativ în ambele sensuri – echivalent al dubiului, semn al indicării unui obiect sau persoane – cu degetul arătător, cu toată mâna având palma deschisă în sus, sau ținând în mână un obiect: creion, riglă, arătător etc. ; semn al indicării participării la comunicare – ridicarea mâinii cu palma deschisă spre receptor sau ridicarea a doua degete (de unde și expresia: *a ridica două degete ca la școală*); mișcări ale ochilor (privirea fixă sau alternativă, mărirea/micșorarea ochilor, închiderea pleoapelor), mimica feței (încruntatul frunții, strângerea buzelor, zâmbetul, mobilitatea sprâncenelor – ridicarea uneia sau chiar a ambelor sprâncene), reacții biologice ale organismului: paloarea, tremurul, acțiunile de a tresări sau a te înroși la față; ticuri: răsucirea unei şuvițe de păr, frecarea bărbiei sau a frunții, rosul unghiilor sau creionului, aranjarea materialelor sau hainelor/ochelarilor, bătaia ritmică a piciorului în aer sau sprijinit, rotirea unui obiect mic aflat în mână /asamblarea-dezasamblarea /închiderea-deschiderea lui; atingerea nasului sau urechii, frecatul mâinii/palmei.

O importanță deosebită o are mesajul transmis de privire, care amprentează, în general, și atitudinea corporală: evitarea privirii indică teamă, timiditate, privirea în gol indică neatenție sau neștiință, există de asemenea o privire hotărâtă, sfidătoare, dominatoare sau, dimpotrivă una eschivatoare. „Leathers a identificat, după modalitatea de a privi, șase funcții ale privirii:

- funcția atenției (privirea fixă);
- funcția reglatoare (începerea și terminarea unei conversații);
- funcția puterii (un lider privește cu insistență publicul);
- funcția afectivă (exteriorizarea emoțiilor pozitive sau negative);
- formarea unei expresii (comunică imaginea de învingător a cuiva sau absența stimei de sine);
- funcție persuasivă (prin menținerea contactului vizual interlocutorul poate fi persuadat, cei ce evită privirea nu doresc să fie convinși)”¹¹.

Elementele care provoacă întreruperea fatică sunt emise cel mai adesea de către profesor prin folosirea unor cuvinte și expresii de tipul: *mulțumesc, în fine, în concluzie, dacă mai ai ceva de spus/completat, așa, bine, suficient, mergi la loc, ai nota X, vom mai discuta pe această temă, am înțeles*.

În situația de context informal (relația de rol profesor-elev, elev-profesor, distanță intimă), toate aceste categorii de elemente factice sunt prezente, diminuându-se însă numărul lor, datorită atitudinii aproape familiare ce se instalează.

¹⁰ Idem, *ibidem*, p. 106.

¹¹ Leathers, *Succesful nonverbal communication: Principles and applications*, New York, Macmillan, 1986 în *Fundamente ale comunicării*, coord. Gabriela Rusu-Păsărin, ed. Independența economică, Pitești, 2007, p. 100.

Funcția conativă este orientată spre receptor, prin urmare vom spune că reprezentări ale acestei funcții le constituie apelativele (enumerare anterior la funcția fatică). Vom trage concluzia că funcția fatică – funcția conativă formează un „cuplu” indestructibil în cadrul comunicării didactice. De altfel, acest aspect, al relaționării celor două funcții este semnalat în literatura de specialitate. G. Ghiga vorbește doar de cupluri de funcții: funcția fatică – funcția emotivă, funcția fatică – funcția conativă, funcția fatică – funcția metalinguală. St. Dumistrăcel consideră funcția denotativă comună tuturor speciilor de discurs public și privat - incluzând aici limbajul instrucției școlare, subliniind că acestuia i se adaugă funcțiile apelativă fatică + conativă. Observăm, de asemenea, relația pe verticală a emițătorului și a destinatarului, relație specifică raporturilor inegale stabilite între parteneri (elev - profesor)¹².

Funcția expresivă se manifestă la nivelul comunicării didactice prin intonație – coborârea și ridicarea vocii- și tăcere .

Funcția metalingvistică este utilizată pentru verificarea înțelegerii codului și explicarea acestuia prin întrebări (*înțelegi?*) și enunțuri complementare (propoziție simplă, adică formată din subiect și predicat). Observăm că Andra Șerbănescu asociază întrebările fatică cu întrebările metalingvistice, considerându-le întrebări integrate în discurs: „Întrebările fatică au funcția de a verifica funcționarea canalului de comunicare între participanții la schimbul verbal. Întrebările metalingvistice au funcția de a semnală dificultăți de comunicare cauzate de neînțelegerea codului folosit de emițătorul mesajului anterior. (...) Întrebările fatică și metalingvistice sunt dezambiguizate la nivel lexical; organizarea lexicală este idiomatică în diferite grade:

- întrebări fatică: *Auzi?*; *Alo?*; (folosit și în alte împrejurări decât la telefon); *Știi?*; *Înțelegi?*; (întrebări golate de sens, ticuri verbale, cf. Dascălu: 1981, p. 40); *E clar?*; *Bine?*; *Ce zici (tu acolo) ?*; *Cum ai zis?*; *Poftim? (general), Poftiți? (politicos)*; *Ce?*; *Cum?*; *Ce face?...;* *Hm?*; *Cum să-ți spun eu ție să înțelegi...?*; *Ce anume?*; *Ce spunei?*; *Cum ai zis?*
- Întrebări metalingvistice: *Ce înseamnă...?*; *Aaa, cum se zice...?*; *Spune... ăăă...!*; *Ce anume?*; *Ce spunei tu?*; *Cum ai zis?*; *Cum, cum?*”¹³

Autoarea evidențiază și asemănările dintre cele două tipuri de întrebări: sinonimia *ce?* = *cum?*; apariția unor opoziții de tipul formal/informal; marcat/neutru; neutralizarea opoziției interogativ/imperativ; marcarea explicită, la nivel lexical, a relației discursive dintre participanți prin opoziția lexicală *eu/tu*.

Considerăm că toate funcțiile invocate, indiferent de clasificare, se pot actualiza în vorbirea didactică, profesorul având posibilitatea ca, în raport cu obiectivele propuse, să se centreze pe o funcție sau alta, primordială însă rămânând finalitatea comunicativ-instructivă.

¹² Stelian Dumistrăcel, *Limbajul publicistic românesc din perspectiva stilurilor funcționale*, Ed. Institutul European, Iași, 2006, p. 49.

¹³ Andra Șerbănescu, *Întrebarea. Teorie și practică*, Ed. Polirom, Iași, 2002, p. 134.