JOCUL DE - ŞI AL RECONTEXTUALIZĂRII. CÂMPUL TEXT(E)– CONTEXT(E) – CITITOR(I)

The Game of Recontextualization.The Text(s) – Context(s) – Reader(s)

Eva Monica SZEKELY[1]

Abstract

A semiotic approach of the reading experience is largely expressed through the hexad of the logical opposition promoted in Didactics by O. Clouzot. We shall try a situational analysis of reading, through which we hope to emphasise the complex structure of the constituents of the signification. According to these premises, the meaning must be revealed in three levels of perceiving through the author-text-reader interaction, which implies the passing of the points of view from the sphere of syntactic-semantic elements towards the pragmatic level. Thus the topic of the critical consciousness and of the judgement values emerge and imply a mediation, and receiving becomes a sense negotiation. This negotiation will help the reader to build his own identity and his self image in his interaction with otherness in the role of the author/ character/ critic/ colleague/ anonymous/ teacher.

Keywords: semiotic approach, Didactics, analysis of reading, signification, identity

1. Delimitări conceptuale

Două dintre efectele teoriei relativităţii, stabilind analogii între modelul cuantic şi modelul semiotic îşi vor găsi complementarele în modelul interacţionist de receptare a textelor, care privilegiază punerea în situaţie /context(e). În primul rând, "*echivalenţa dintre masă - energie* e traductibilă, în domeniul nostru, în *câmpul text - cititor – intertext"* (2005, Mircea Muthu, în *Lectura. Repere actuale*, p. 50). *A*ltfel spus, ***text(e) şi cititor(i) trăiesc într-o simbioză***, sunt o concentrare de masă /energie sau alcătuiesc nişte constelaţii diferite de sens(uri) ca în matricile semantice din anexe, dar constituite din aceleaşi instrumente de discurs (cuvinte, simboluri, imagini) cu coerenţe variabile. Iată o primă motivaţie a abordării intertextuale (v. Anexe 40b, 47), **contextul creaţiei** şi **cultura autorului,** precum şi **contextul receptării** şi **cultura cititorilor** întâlnindu-se într-o **unitate de câmp.**

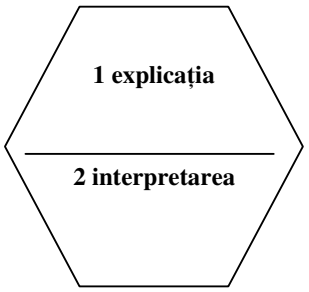
O altă analogie, *complementaritatea dintre electronul corpuscul şi undă* determină în cazul modelului nostru de (re)lectură *dubla natură a textului, deopotrivă mimetică şi semiotică*, adică **preferinţa epistemologică pentru un univers închis, dar nu şi limitat**: *discursul* devine "câmp curb" definit prin echivalenţa dintre un cuvânt (lume, om, realitate) şi un text sau între un text şi un altul; procesul de transformare, de prefacere a acestor echivalenţe / poliizotopii se înfăptuieşte după *principiul dublu*, al *expansiunii textului* (având ca expresie analogă *unda*), respectiv al *conversiunii* acestuia, trimiţând la *electronul-corpuscul*).

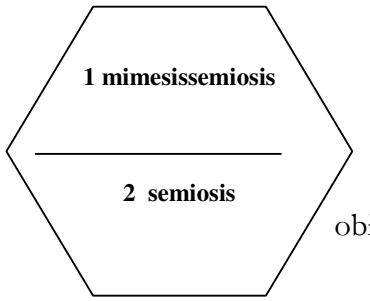
În consecinţă, observa Paul Sporn, *mimesisul, în măsura în care el emite mici fragmente cu informaţie, seamănă cu o descriere corpusculară; semiosisul, în măsura în care el repetă aceeaşi*

[1] Conf.univ.dr., Universitatea „Petru Maior" din Târgu-Mureş

BDD-A3047 © 2011 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 03:08:22 UTC)

informaţie, e ca şi o undă" (referiri la Paul Sporn în Solomon Marcus), modelul interacţionist de (re)lectură integrând şi relaţionând prin axa Referent / context – Mediere / strategii cele două momente, *mimesisul* (orientat de semnificatul obiectiv / extensiunea semantică) şi *semiosisul* (semnificatul subiectiv / instaurarea semantică), cum se poate urmări şi în fig. de mai jos:





Modelul situaţiei pedagogice (1976, Olivier Clouzot)

(Re)Lectura în viziunea modelului integrat (adaptare după Petru Ioan, 1995, p. 61)

Ipoteza noastră, care sperăm să devină o concluzie limpede este: implicarea *transtextualităţii* este impusă de *câmpul text / cititor/ intertext* (**referentul** sau **jocul contextualizărilor** în modelul nostru, v. Anexa 8), iar prin jocul re-contextualizărilor înţelegem ştiinţa sau arta *medierii, a comprehensiunii* (polul strategiilor şi / sau al medierii, al stilului didactic interacţionist, axat pe metoda contextelor). Prin urmare, instaurarea şi inserarea firească a *dimensiunii evaluative, a "criticii"* / a *judecăţii* determină *dinamica* transformărilor interne ale sensului deşi procesul (re)lecturii este *static* în totalitatea sa finală.

Dacă într-adevăr *câmpul text / cititor / intertext / imagine* este pentru modelul nostru de (re)lectură ceea ce este câmpul gravitaţional pentru teoria relativităţii, e la fel de adevărat că schimburile reciproce de concepte şi categorii cu valoare instrumentală le-am socotit necesare pentru a ne menţine într-un sistem triadic. Relaţionarea *cititor(i) - (inter)text - contexte* din punct de vedere teoretic şi didactic presupune metoda **contextelor**, o "aplicare a principiului integralităţii, extins asupra limbajului, prin care se garantează solidaritatea de interpretare a unui text, unificarea semnificaţiilor cu experienţele integrante şi cu experienţele încrucişate, care rămân totuşi viabile şi nesaturabile*"* (2002, Ionel, p. 67):

1. *Contextul producerii textului literar / planul mimetic / trecutul operei* (planul referenţial, de deasupra axei referent - mediere cum se poate vedea în schema de mai sus):

- istoric (epocă, orientare ideologică, univers referenţial);
- cultural (formulă estetică, alte texte ale autorului şi / sau ale altor autori contemporani lui);
- biografic (viaţa autorului, lectura memoriilor sale, a jurnalelor de creaţie şi / sau de viaţă);
- monografic (universul creaţiei, teme, motive, laitmotive, perspectivă, obiectivitate // subiectivitate, volume)

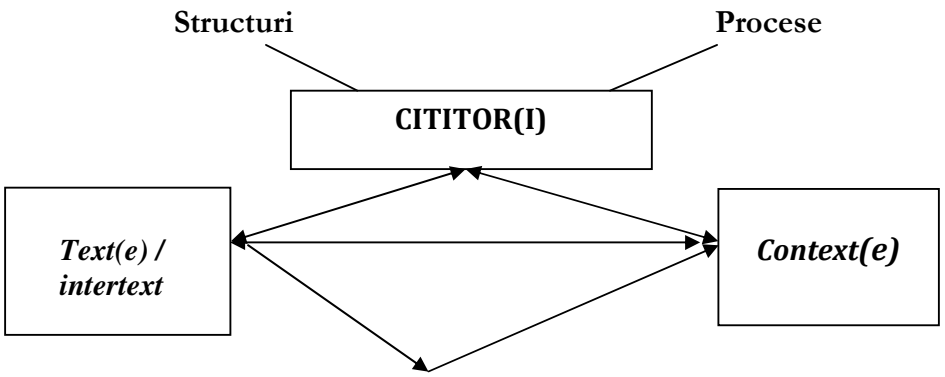
2. Contextul receptării textului literar / planul semiotic / (re)actualizarea operei (v. şi schematizarea de mai sus*):*

BDD-A3047 © 2011 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 03:08:22 UTC)

- cititori contemporani textului //cititori actuali;
- receptare şcolară // extraşcolară;
- receptare solitară // împărtăşită;
- prelucrarea textului în *jocurile intertextualităţii* (parodie, pastişă, imagine, film ş.a.)

Clasa de elevi, comunitatea de (re)lectură şi interpretare devine un loc al relaţiilor intersubiective, şi deci - contextuale - după schema de mai jos, readaptată.

Actul (re)lecturii este *un proces complex de interacţiune*, iar configurarea unui demers didactic coerent nu se poate realiza, în opinia noastră, în afara relaţiilor dinamice, relaţii ce reunesc *cititorul / cititorii, textul / (inter)textualitatea* şi jocul *contextualizare – decontextulizare - recontextualizare (re)lecturii*. În sens wittgensteinian, aceasta din urmă constituie regula jocului interpretării în modelul nostru, regulă ce poate fi pusă alături de *regula familiarizare – defamiliarizare - refamiliarizare*. Prin prisma epistemologiei contextualist-lingvistice, modelul de (re)lectură pe care-l propunem este o variantă de cunoaştere inventivă, bazat pe *alternative de sens*, ***jocuri de limbaj rezultate ale unor procese de inferenţă,*** schimbând anumite variabile (contextul şi / sau textele):



- intenţia autorului /autorilor
- formă şi conţinuturi
- **context lingvistic cognitiv**
  - psihologic
  - existenţial
  - ontologic
  - social-istoric-cultural
  - (c)osmotic

(**dezvoltare** după Giasson, 1990)

În didactica lecturii, intersecţia cercurilor sau figura triunghiului Lector – Text – Context sunt recurente (2000, cf. Alina Pamfil, p. 48: Irwin, 1986; Deschenes, 1986; Langer, 1986; Giasson, 1990; Turcote, 1994), aceste reprezentări punând în evidenţă viziunea care domină, la ora actuală, studiul textului în şcoală, o viziune în care importante sunt deopotrivă.

O teorie ce ilustrează modelul lui Jakobson este *teoria actelor de limbaj* a lui John Austin, dezvoltată mai apoi de John R. Searle. Această teorie scoate în relief *importanţa factorilor nonlingvistici, contextuali,* în procesul de producţie şi receptare a enunţărilor

BDD-A3047 © 2011 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 03:08:22 UTC)

comunicative, înscriindu-se într-*un spaţiu al pragmatismului*, deoarece ei definesc textul (oral sau scriptic) ca parte a unui proces comunicativ, postulând, în acelaşi timp, că orice text are o funcţie, traduce o intenţie, vizează un efect şi că, pentru a-i determina semnul, trebuie să cunoaştem situaţia de enunţare (textul devine deci *discurs),* prin urmare, *finalitatea pragmatică* a lecturii primând, cu deosebire lectorul real, empiric va fi cel "interogat", "chestionat" în repetate rânduri, de câte ori se produce saltul de la semantic la pragmatic, o dată cu acest fapt decurgând şi *importanţa factorilor extralingvistici, contextuali*.

Contextul cu elementele sale de ordin psihologic (intenţia de lectură, interesul pentru text, motivaţia ş.a.), de ordin social (intervenţiile profesorului, ale colegilor, interacţiunile, experienţa de viaţă a lectorului ş.a.) şi de ordin fizic (timpul disponibil, confortul interior şi exterior) influenţează procesul construirii de sens în mod hotărâtor, iar *sincretismul funcţional şi relaţional al semnelor constituie dominanta procesului interpretativ* (2000, Carmen Vlad, p. 86*)*. Salturile şi deplasările dinspre logic şi semantic spre pragmatic există la fiecare limită a trecerii de la un nivel al discursivităţii la altul, de la un nivel de sens la unul ascendent într-o ordine a formativului şi a spiritualului, aceste salturi fiind rezultatul exerciţiului competenţei de (re)lectură, *jocurile de limbaj*.

2. Jocul contextelor ca joc al culturii

Modelul interacţionist, al jocului de- şi al re-contextualizărilor introduce o organizare clară şi convingătoare a ***proceselor simbolice*** implicate în actul semnificării din unghiul transformărilor sensului obiectiv pe care o abordare socio-psiho-lingvistică a contextului (Tatiana Slama-Cazacu). Dinamica sensului obiectiv generând în final suprapunerea şi adăugarea de semnificaţii multiple implică în receptarea şi construcţia de sensuri luarea în considerare:

- *a raportului dintre* ***constant*** (contextul lingvistic, textul şi lungimea sa) şi ***variabil*** (contextul psihologic, situaţional, pedagogic),
- *rolul stimulilor- cheie* (experienţa, implicarea, reacţia cititorului).

În *Studii de tipologie a culturii*, Iuri Lotman propune o definiţie a culturii conform căreia *cultura ar fi un sistem de semne organizat într-un mod determinat*. Cultura se elaborează, se realizează la un nivel superior al intelectualităţii, în acel loc privilegiat al întâlnirii cărţilor. Lotman observă, pe de altă parte, că din moment ce "cultura este un veritabil templu de semne, cultura poate fi tratată şi cercetată ca un limbaj", pus în situaţie / situaţii, vom completa noi pentru a ajunge la context(e). În acest fel, dacă putem considera cultura în ansamblul ei ca pe un limbaj, înseamnă că putem reprezenta cultura ca pe un construct de semne, un text în care sunt asimilate şi însumate valorile fundamentale ale gândirii, ale stărilor de spirit diferite cu care sunt trăite, alternativ, în lumi / contexte paralel-concentrice diferite sensuri /lumi posibile. Deoarece lumea este din text(e), înseamnă că fiecare text analizat este (parte din) corespondentul scris al lumii.

Într-o anumită măsură, lumea există codificată în sistemul de semne ale literaturii, dar nu este doar un fragment de realitate, este, dimpotrivă, totalitate. Iuri Lotman atrage atenţia, în lucrarea sa *Lecţii de poetică structurală* asupra relaţiilor complexe şi directe ce se

BDD-A3047 © 2011 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 03:08:22 UTC)

stabilesc între mesajul operei *care trimite spre diferite contexte* (n.n.) şi structura acesteia. Astfel, cercetând structurile literare din perspectiva semiotică, Lotman a observat că natura, proprietăţile şi calităţile discursului literar sunt direct proporţionale cu complexitatea informaţiei transmise, căci, în opinia sa, o informaţie complexă presupune contextualizări repetate, juxtapuse şi integrate.

Însă "opera literară, observa Riffaterre, trebuie să fie examinată de codul întotdeauna schimbător, mobil al cititorului, şi, pe de altă parte, lectura trebuie să ţină seama de felul în care **contextul** acţionează asupra celui care procedează la lectura textului". Acest **control al interpretării prin medierea educaţională** este ceea ce socotim a fi cel mai important element al jocului interacţionist al de- şi re-contextualizărilor, iar **interpretarea** cel mai important moment al procesului construcţiei de sensuri plurale.

Investigaţiile filosofice ale lui Wittgenstein - care afirma că *marginile lumii mele sunt marginile limbii mele* - subliniază o relaţie mult mai complexă între limbaj, sens şi locutori: cu toate că sensul cuvintelor individuale se schimbă, propoziţiile şi frazele pot fi înţelese pentru că limba este comunicată într-un context - conturat între nişte margini sau limite -, context care nu este altceva decât un complex de semne, mai ales indici şi iconi. Wittgenstein aseamănă limbajul unui joc ca şahul, cu reguli larg cunoscute, permiţând însă combinaţii individuale şi ca urmare, înţelegerea originală a semnificaţiei jocului, şi deci a comunicării. În plus, el sugerează că multe probleme de comunicare provin din înţelegerea greşită cauzată de limbaj, prin crearea unui joc de cuvinte. Separând cuvinte semnificante din imagini, fixate sau simple, şi concentrându-le în uzul lingvistic contextual, ca cel al unui joc, filosoful a modificat termenii înţelegerii noastre despre limbă / limbaj, semne şi simboluri.

În aceleaşi coordonate vom defini *largo sensu interpretarea, cel mai important momemt al receptării,* drept *crearea unor ipoteze analogice despre sensul textelor, un proces inferenţial, sau în termeni pierceieni un joc abductiv, de la reguli şi rezultate spre cazuri (*a se citi contexte*).* Este o tehnică intelectuală ce ţine de întreg, nu de parte şi presupune reluări / relecturi în alte contexte: ordonări şi reordonări ale interpretărilor ca noi discursuri incluse în polul semnificatului subiectiv. Interpretarea de text se bazează în acelaşi timp pe cunoaşterea de tip istoric, a epocilor de cultură, pe intuiţia - filosofică în esenţa intimă - a principalelor probleme ale gândirii, ale filosofiei limbajului, ca şi pe cunoaşterea de tip ştiinţific a corelaţiilor care se manifestă între psihicul uman în diferite societăţi / epoci / vârste, după anumite intenţionalităţi.

Bunăoară, dacă educaţia în familie este privită critic, ca în cazul lui I. L. Caragiale, personajele Ionel, Goe şi alţii sunt *needucaţi* ori *prost educaţi* şi *răsfăţaţi*, în vreme ce personajul Nică al lui Ştefan a Petrii Ciubotariul şi prietenii lui sunt *năzdrăvani*, *neastâmpăraţi*, *şturlubatici* ş.a., din moment ce intenţia lui I. Creangă nu mai este critică, ci îndulcită de autocritică.

Reprezentarea grafică a ***discuţiei-reţea*** considerăm că este *chiar miezul interpretării*, prin ***întrebarea deschisă care iniţiază procesul inferenţial*** legat de funcţia selectivă a

BDD-A3047 © 2011 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 03:08:22 UTC)

contextului, de dinamica acestuia, de implicarea decisivă în strategiile comunicării textual-discursive:

MOTIVE
|
DA – ÎNTREBARE - NU
|
CONCLUZII

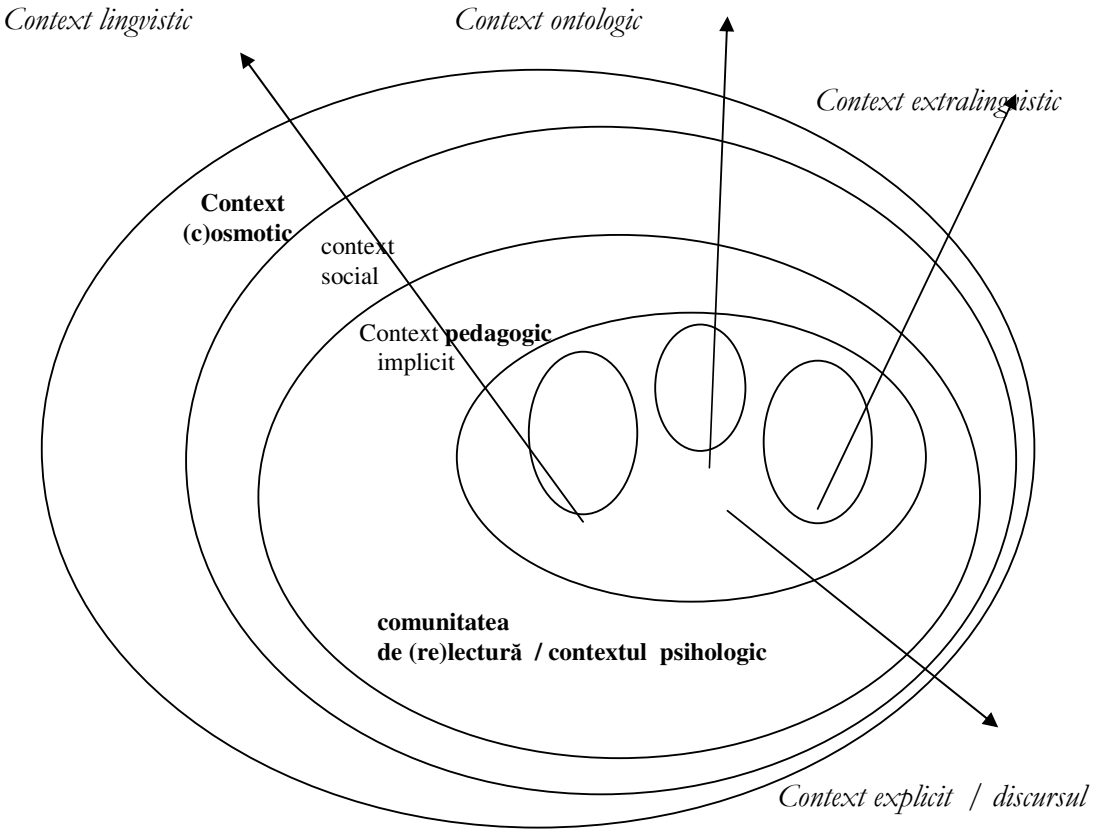
(după Charles Temple, Jean Gillet, 1996)

Corelaţia dintre activităţile de mediere şi referentul textului este cea care creează *contextul educaţional sau situaţional al (re)lecturii,* condiţia fundamentală a reuşitei lecţiei de (re)lectură fiind interacţiunea dintre cele trei variabile ale procesului receptării, interacţiune care să pună în valoare experienţele anterioare ale lectorilor sau să le anticipeze pe cele viitoare. Jocul de- şi al recontextualizării în didactica lecturii ca act de comunicare trebuie să respecte nişte principii fundamentale pentru o comunicare eficientă şi autentică, din care vor decurge câteva implicaţii pedagogice:, fundamentale deoarece orice comunicare se înscrie într-un context psihologic, care rămâne întotdeauna unul social şi ideologic., iar comunicarea – fie ea comună sau literar-discursivă - trebuie studiată şi înţeleasă prin prisma interacţiunii a trei tipuri de factori: psihologici, cognitivi şi sociali (2000, Abric, p. 194).

Cu alte cuvinte, de la contextul în care are loc comunicarea, de la aparent simplul *context lingvistic - care însă le conţine pe toate, la o privire mai atentă,* printr-un fenomen simplu de vibraţie şi rezonanţă **spirala sensurilor şi a contextualizărilor** tot mai largi. Impus de psiholingvistică şi de necontestat datorită evidenţei, ***contextualismul comunicaţional*** în liniile căruia ne plasăm se referă deci la un context semantic general (al discursului) şi la un context specific comunicării într-o comunitate interpretativă. Primul aspect evidenţiază rolul sensurilor denotative şi conotative ale simbolurilor, raportul dintre sens şi semnificaţie, între semnificaţie şi referenţial. *Comunitatea de (re)lectură* devine contextul implicit (social şi situaţional, ambiental) unde, prin a învăţa "o gramatică a comunicării", adolescenţii sunt iniţiaţi şi într-o "educaţie a contextului". (198, Slama-Cazacu, p. 60, p. 62). Contextualismul este deci, interactiv, sensurile şi mai ales consensul este împărtăşit de un grup de "jucători". Limbajul, discursul, opiniile şi argumentele lor, conformiste sau nonconformiste, pot conduce la atitudini culturale conservatoare sau revoluţionare, după modelele (inter)culturale oferite (de ex. Meşterul Manole ca text despre apologia jertfei în contextul receptării prin prisma omului arhaic // text despre apologia crimei, la M. Cărtărescu, în contextul receptării prin prisma omului recent). Ca atare, *mediatorul* va avea mereu în vedere faptul de a ţine seama de ceea ce defineşte discursul, de a nu sparge unitatea ideaţională, de a lua în considerare variabilele contextuale ale enunţului: enunţarea, implicitul, ilocuţionarul, nuanţarea.

BDD-A3047 © 2011 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 03:08:22 UTC)

Scopul acestor inter- şi suprapuneri este, o dată în plus, acela de a argumenta că un act de comunicare este motivat mai degrabă de o combinaţie de scopuri care pot implica fiecare individ în moduri şi grade diferite depinzând de natura subiectului – trebuinţe, dorinţe, experienţă – şi de contextul în care are loc comunicarea. În această privinţă, am dezvoltat un model concentric, interesant privind nivelurile contextuale ale comunicării prin limbaj, "suprapunând" peste acestea liniile arbitrare ale contextelor corespunzătoare nivelurilor de sens ale (re)lecturilor:



(**dezvoltare** după Tatiana Slama- Cazacu)

Atunci când interpretările se nuanţează prin *jocuri de limbaj* sau jocuri de idei / metode, discursul este condus în zona metaforicului, a poeticului, a alegoricului şi a parabolei:

1. *context lingvistic* / sens literal / istoric - (re)lectura 1, re - întrucât cheamă toate (re)lecturile anterioare sau "Biblioteca din carte" (U. Eco); de ex., *Amintirile din copilărie* de I. Creangă (referentul denotativ sau contextul cognitiv trimite deja pe lângă imaginea unui spaţiu-timp – sat, oraş, ţară - al unei vârste cuprinse de la naştere până la aproximativ 10-12 ani), în cazul lui Ion Creangă Moldova,

BDD-A3047 © 2011 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 03:08:22 UTC)

Humuleşti, prima jumătate a secolului al XIX-lea, clasicii literaturii române pentru ca, mai apoi, să ajungem la

2. *contextul psihologic* - prin evocare (răspunsul subiectiv al cititorului, chemând intuitiv propriile detalii de viaţă) prin *amintire*, procese cognitive pe de o parte (memorie, reproducere şi ordine ale maturităţii), dar şi *afective* (senzaţii, emoţii, trăiri, sentimente evocate cu inocenţa şi farmecul copilului) conturând limitele pe de o parte, respectiv libertatea unei fiinţe unice (Nică al lui Ştefan a Petrii ciuborariul) care stă faţă în faţă cu o altă fiinţă unică, cititorul sau alţi autori români şi din alte culturi (Occident şi Orient), din alte spaţii, timpuri ori religii (intertext: Eminescu, Slavici, Sadoveanu, Eliade, Cioran, Liiceanu, Cărtărescu, Patapievici, Antoine de Saint Exupery, Borges, Platon, Osho, Dalai Lama, profeţii din Biblie) care stau pentru şi anticipează
3. *contextul ontologic* - surprinzând feţele şi jocurile fiinţei, jocul alterităţilor conturând însă un ontos al fiinţei universale care tânjeşte mereu după *jocul / joaca dintre copilărie şi maturitate* (care uneşte descoperirea lumii şi a sinelui tot în joacă, uneşte copilăria şi maturitatea făcând din ele nu numai stări creatoare fundamentale, ci şi calităţi care adeveresc dimensiunea umanului: *credinţa* într-o ordine ascunsă, dar manifestă şi puterea de a o reconstrui dacă ne educăm un altfel de "văz", un altfel de "auz"; mai scurt spus, *calitatea de a fi om adevărat* înseamnă a ne duce "dincolo", în lumea "cealaltă" cu cele două stări sau patru vârste - copil, tânăr // matur, bătrân - (*copilăria* cu inocenţa, ingenuitatea, neastâmpărul, lipsa de griji şi responsabilităţi, jocul ca formă de cunoaştere şi descoperire a lumii şi *tinereţea* aducând cu ea libertatea, trezirea, zborul, călătoria, aventura dar şi căderea în timp: incertitudinea, nesiguranţa, limita, alegerea, eroarea, dar şi reuşita, *maturitatea* cu toamna vârstei şi roadele bogate ale unei tinereţi în care s-a trăit clipa plenar, în toate dimensiunile esenţiale ale fiinţei: intelectual, afectiv şi acţional, aşa încât *bătrâneţea* să fie un spaţiu-timp al siguranţei şi al liniştii de copil, al jocului înţelepciunii, o iarnă de copil fericit de splendoarea, puritatea şi inocenţa albului zăpezilor de altădată), fiecare vârstă / stare fiind parte a unui întreg (cifra 4, a totalităţii: anotimpuri, vârste, stări sau procese fundamentale - intelectual, afectiv, acţional - valoric)
4. *contextul social* – conturează *condiţionările* genetice şi autobiografice ale formării (familie, sat, oraş, ţară, continent), pe de o parte, şi alte condiţionări spaţio-temporale care ne marchează *destinul* (apartenenţa la un grup, familie, popor) / *crucea* (şansa şi / sau neşansa care ne guvernează alegerile în momente de cumpănă, norocul şi / sau ghinionul care ne urmăresc pretutindeni mai ales prin oameni, exemple, modele deosebite / anti-modele nu numai în perioada formării, a adolescenţei, cât mai ales în situaţii-limită ("închisoare", "exil", "înstrăinare", *jocul şi rolul liberului-arbitru* ca mediator între libertate şi normă, individ şi convenţii sociale ale grupului, pregătind

BDD-A3047 © 2011 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 03:08:22 UTC)

5. *contextul (c)osmotic - valorizator* sau al *judecăţii de valoare* prin intervenţia conştiinţei şi "*întâlnirea*" fulgurantă dintre obiect şi subiect în vecinătatea Sacrului, prin intermediari – semn, simbol, mit, arhetip - încununarea procesului de mediere educaţională sau *"i-luminarea"* adică, înţelegerea şi integrarea într-un Tot a stărilor / a vârstelor duale (copil / tinereţe // maturitate /bătrâneţe; inteligenţă emoţională / feminină / de "copil" // inteligenţă practică / masculină / de "matur").

Prin urmare, jocul contextualizărilor repetate ale (re)lecturii există sub forma unei construcţii interpretative, lectura ca promisiune, ca orizont de aşteptare (momentul ce precedă lectura cu luarea în considerare a elementelor ***transtextuale*** (G. Genette, cf. 1998, Cornea, p.84) - *paratextul* şi relaţia cu titlul, *intertextualitatea*, *metatextualitatea*, *contextualitatea* sau (re)lectura ca eternă căutare a unei cărţi unice şi inaccesibile, sumă a tuturor cărţilor.

Am încercat să dezvăluim **o viziune a jocului contextelor** construit ca o idealizare a situaţiilor educative reale în actul receptării, dar şi ca model pentru onticul educaţional pornind de la o definiţie "paideocentrică" a educaţiei, în care se întâlnesc evoluţionismul, socializarea şi personalizarea. Arta educaţiei (re)lecturii constă în a situa persoana în câmpul de forţe propice, care să-i asigure o dezvoltare integrală şi echilibrată. În acest sens, modelul nostru intenţionează revenirea la idealul antic al educaţiei (*Kalokagathia*), remarcând importanţa "situaţiei" şi a "câmpului psihofizic" printre determinantele fenomenului educaţional, mai ales la vârsta adolescenţei (v. şi aplicaţiile din anexe. Mircea Eliade, *Romanul adolescentului miop*).

3. Aplicaţii. Intertext – Adolescenţa

După cum se poate observa şi din tabelul de mai jos, **comprehensiunea** înseamnă experienţa cognitivă stocată în sistemul semiotic verbal care se amalgamează cu cea captată din alte sisteme sau **coduri semiotice / subcoduri** şi împreună cu **gândirea simbolică** sau "simbolismele la puterea a II-a" (1972, Piaget, *Dimensiuni interdisciplinare ale psihologiei*, pp. 313-314) constituie **interpretanţii**, de natură superioară limbajului, însă utilizând limbajul. Şi anume, este vorba despre semnificaţii individuale şi / sau colective, ideologice şi sunt situate la o altă scară decât semantica verbală. Este vorba despre **valorile şi atitudinile** individului şi / sau ale grupului, *efecte de sens* obţinute însă prin reconstruirea contextului (intenţional, informaţional, situaţional) în termenii unui **calcul interpretativ**. Prin urmare, pornind de la acte concrete de referinţă, *acte de limbaj* care desemnează un obiect din lume printr-*o imagine mentală* (unul, altul, noi, cuplul). nivelul interpretării re-cunoaşte acele *cuvinte care ne fac cu mâna / cu ochiul* şi le reinvesteşte cu valori semantice, ca indici, simptome, convenţii din multiple perspective, într-un joc gradual de contexte / lumi, de la mic la mare ori invers (o dată a lumii discursului / apoi a altor discursuri / implicit lumea subiectului / lumea grupului din care face parte, şi, în final, chiar umanitatea ca întreg).

Aplicaţie - poezia Cuplu de Ana Blandiana

BDD-A3047 © 2011 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 03:08:22 UTC)

Intenţia autorului / jocul răspunsului obiectiv la întrebarea deschisă: "Ce s-ar întâmpla dacă unul dintre noi s-ar smulge? *//* Ar vedea numai spatele din care s-a smuls / Însângerat, înfrigurat, / Al celuilalt."

Jocul răspunsurilor subiective ale (re)cititorilor / Lectură predictivă:

- s-ar aventura în lumea adevărată /
- s-ar salva dintr-o "închisoare" /
- s-ar elibera de nişte chingi ori lanţuri numai bănuite ori închipuite
- s-ar prăbuşi în lumea experienţelor obişnuite
- s-ar desprinde din lumea ideilor pure
- s-ar fărâmiţa din nelinişte în nelinişte
- s-ar împlini într-o altă lume posibilă
- ar muri celălalt
- ar suferi, dar paradoxal, ar înţelege altfel viaţa ca întreg
- s-ar împăca cu sine şi cu celălalt
- s-ar ilumina şi ar înţelege că fiecare (altă) alegere implică un (alt) destin.

Exprimarea efectelor pe care (re)lectura în diverse contexte le provoacă în subiectivitatea cititorilor (receptorilor) este o cale de transformare a orei de literatură într-o prezenţă vie. "Recursul la informaţii nelingvistice nu este un caz marcat al procesului interpretativ: el este, dimpotrivă, REGULA." (1999, Moeschler, p. 164). Prin urmare, orice proces interpretativ implică anumite **mecanisme anticipatorii** (întrebări provocatoare, deschise prin care mediatorul pregăteşte atmosfera, pre-textul, prin matricile semantice) şi **efecte contextuale (**valori şi atitudini) obţinute pe trei căi:

- prin anexarea unei ipoteze / asumpţii (nu este vorba de simpla pereche / împerechere) şi
- reevaluarea unei ipoteze / asumpţii (este vorba despre **o altfel de atitudine** în cazuri-limită, din moment ce (nici) unul nu este mai înţelept decât celălalt, negăsind o soluţie mult mai simplă a problemei constând poate nu în smulgere / suferinţă / durere, ci, dimpotrivă, în topire / contopire/ integrare ş.a.);
- suprimarea unei ipoteze / asumpţii şi **modificarea convingerii** (nu este vorba despre o simplă pereche, ci de feluri diferite de a privi / rezolva o problemă de cuplu / întregire /împlinire / desăvârşire).

Acest fapt presupune că însăşi **comprehensiunea** implică un sistem interpretativ care dirijează selecţia unei anumite asumpţii ori ipoteze contextuale pentru enunţurile a căror formă logică permite constituirea mai multor contexte ce pot fi puse în evidenţă prin diverse metode // jocuri de limbaj, ca în tabelul de mai jos:

BDD-A3047 © 2011 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 03:08:22 UTC)

Metode (v. 2001, I. Cerghit; 1997, I. Cerghit)	Jocuri de limbaj bazate pe imagine
a. Metode de comunicare • orală – expozitiv afirmative, euristice, interogative, modelul problematologic, întrebarea, discuţii, dezbateri. • bazate pe limbajul intern / dialog interior • scrisă	**a. jocuri de limbaj nonfigurative -** intuiţia simbolică şi imaginea materializate direct în discurs, fără suporturi ale conceptualizării: • metaforicul • simbolicul • alegoricul • jurnal, memorii
b. ***Metode de explorare nemediată // mediată a realităţii*** / textului / discursului • intuitiv-demonstrativ-analitice (descriptive) • de modelare / algoritmizare	**b. jocurile de limbaj figurative -** intuiţia simbolică şi imaginea sunt suporturi ale conceptualizării • matrici semantice • reţele semantice şi / sau intertextuale • tabele contrastive şi / intertextuale • modele de organizare a textelor
c. Metode bazate pe acţiune individuală şi / sau în grup • **reală** (exerciţiul, studiul de caz, proiectul sau tema de cercetare, portofoliul) • **fictivă** / simulare (jocuri de limbaj, jocuri de rol, dramatizare, psihodramă).	**c. jocuri de limbaj sincretice / jocurile intertextualităţii -** simbioza cuvânt – simbol – imagine – gest • atelier de (re)creaţie • grupuri de (re)lectură • jocul de rol • happening, interviul • mim, pantomim • dezbaterea • parodie / pastişă / ironie

Dialogul cu elevii este menit să fixeze mesajul textului, să pună în evidenţă ideile de bază şi să pătrundă dincolo de cele evidenţiate de autor. Este important în acest sens ca **mediatorul** să nu-şi impună punctul său de vedere, ci să accepte opiniile elevilor cu argumente de rigoare. Interpretarea este procesul inferenţial care duce la concluzii sintetice, implică modificarea unor opinii şi fixarea convingerilor prin eradicarea uneia sau a mai multor asumpţii / ipoteze / credinţe ce nu s-au arătat a fi valide până în final (fiecare dintre noi am fost, cel puţin o dată în viaţă, în adolescenţă, ori vom fi, la alte vârste, într-o situaţie - limită similară, când n-am găsit foarte repede o soluţie de rezolvare a unei probleme, ce după aceea ne apărea de domeniul *evidenţei*; deci am fost şi / sau suntem "decuplaţi"?).

Jocul contextelor devine astfel expresia felului în care se articulează gândirea simbolică a unui grup, dând semnificaţii subiective semnificatului obiectiv al operei. Este vorba despre depăşirea limitelor unei singure metode, această orientare fiind numită a *determinării raţionale: '*Locul central nu este ocupat de o relaţie binară cauză-efect, ci de o configuraţie

BDD-A3047 © 2011 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 03:08:22 UTC)

complexă spirit – raţiune – situaţie - acţiune, în legătură cu care se pretinde că orice om raţional, pus într-o situaţie anume, va răspunde printr-o acţiune anume, aceeaşi, oricare ar fi individul. Într-o formă mai prudentă, se poate vorbi de seturi de acţiuni echiprobabile" (1999, Pânzaru, p. 147).

A interpreta înseamnă, deci, *desfătare de sine prin desfătare în altul*, un nou concept de **mimesis** pe care îl înţelegem la întâlnirea cu **semiosisul**, proces pe care îl explicităm în rândurile următoare, aşa cum l-am dibuit noi. *A o lua pe drumul gândirii deschis de text* nu înseamnă altceva decât a răspunde acelor propuneri şi întrebări-provocări ale textului desfăşurate pe parcursul său, răspunsuri care se instituie prin relaţii semnice de natură semantico-pragmatică şi configurativ-discursivă. Cu alte cuvinte nu este vorba despre un fenomen foarte complicat, ci despre a **(re)cunoaşte spaţiul de joc C,** vidul, golul, blancul ce deschide spre ambiguitate şi polisemantism. Cele două subiectivităţi (**mimetică**, originară, autorul, altul, locutorul) şi terminală (**semiotică**, interpretul, interlocutorul, cititorul, adolescentul, sinele semiotic), deşi puternic implicate în actul discursiv prin datele lor psiho-socio-culturale şi prin disponibilităţile lor afective, sunt supuse, în acelaşi timp, şi constrângerilor impuse o dată de structurile limbii şi apoi de principiile generale ale raţionării. Cu alte cuvinte nu este vorba despre un fenomen foarte complicat, ci despre a **(re)cunoaşte spaţiul de joc C,** *spaţiu al opţiunii unde are loc un fenomen ce poate fi reliefat semiotic: contextele comunicative* (1996, Umberto Eco, p. 255) care explorează vidul, golul, blancul ce deschide spre ambiguitate şi polisemantism. Cele două subiectivităţi (**mimetică**, originară, autorul, altul, locutorul) şi terminală (**semiotică**, interpretul, interlocutorul, cititorul, adolescentul, sinele semiotic), deşi puternic implicate în actul discursiv prin datele lor psiho-socio-culturale şi prin disponibilităţile lor afective, sunt supuse, în acelaşi timp, şi constrângerilor impuse o dată de structurile limbii şi apoi de principiile generale ale raţionării într-un spaţiu (co)interlocutoriu delimitat. Din aceste *"jocuri" de negociere* se va naşte un *referent (re)construit*, un ***discurs nou*** ataşat lumii textului / discursului, o lume posibilă, *imaginabilă din punctul de vedere al lumii alternative* (1996, Eco, p. 231).

Hermeneutul caută o posibilă unitate a comunicării în datele de ordin mental şi simbolic. *Ideologul*, în determinările materiale şi politice ale unui timp. Interpretul integrează cele două atitudini care nu sunt radical diferite şi sunt corelate prin virtuţile mimetice şi semiotice deopotrivă ale situaţiei de (re)lectură bazate pe jocul contextelor, nodul central al sensului fiind: viaţa nu înţelege viaţa decât prin *mijlocirea* unor *unităţi de sens* (modele, arhetipuri, simboluri, patterns) care se ridică deasupra fluxului istoric, dar se pot raporta mereu la *situaţie.*

Bibliografie:

Abric, Jean Claude (2002), *Psihologia comunicării. Teorii şi metode*, Polirom, Iaşi;
Albu, Gabriel (1998), *Introducere într-o pedagogie a libertăţii,* Polirom, Iaşi;
Birch, A. (2000), *Psihologia dezvoltării*, Editura Tehnică, Bucureşti;

BDD-A3047 © 2011 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 03:08:22 UTC)

Bougnoux, Daniel (2000), *Introducere în ştiinţele comunicării*, Polirom, Iaşi;
Carroll, John B.(1979), *Limbaj şi gândire*, E.D.P., Bucureşti;
Eco, Umberto (1996), *Limitele interpretării,* Editura Pontica, Constanţa;
Fischbein, E. (1986), *Arta de a gândi*, Ed. Ştiinţifică, Bucureşti;
Ioan, Petru (1995), *Educaţie şi creaţie în perspectiva unei logici situaţionale,* E.D.P., Bucureşti;
Ionel, Viorel (2002), *Pedagogia situaţiilor educative*, Polirom, Iaşi;
Moeschler, Jacques, Reboul, Anne (1999), *Dicţionar enciclopedic de pragmatică,* Editura Echinox, Cluj-Napoca;
Pânzaru, Ioan (1999), *Practici ale interpretării de text*, Polirom, Iaşi;
Slama-Cazacu, Tatiana (1980), Lecturi de psiholingvistică, EDP, Bucureşti,;
Slama-Cazacu, Tatiana (1999), *Limbaj şi context - Psiholingvistica, o ştiinţă a comunicării*, Editura ALL;
Wardhaugh, R. (1976), *The Context of Language*, Rowley, MA, Newbury House Publishers;
Wittgenstein, L. (1993), *Caietul albastru*, Ed. Humanitas, Bucureşti.

BDD-A3047 © 2011 Universitatea Petru Maior
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.142 (2026-11-14 03:08:22 UTC)