



Descrierea CIP a Bibliotecii Naționale A României

ȘOITU, LAURENTIU

Pedagogia comunicării / Laurențiu Șoitu - Iași: Institutul European, 2002

280 p.; 19 cm - (Universitaria, Psiho-Pedagogie)
Bibliogr.

ISBN: 973-611-199-7

371:316.77

Laurențiu Șoitu

la editura didactică

Absența din librerie a cărții și nevoie de a organiza suportul său într-unui Magistrat European de Educație a Adulților la Universitatea „Alexandru Ioan Cuza” ne-a găzduit intenția de a întreprinde o rezistă a doua ediție, revizuită. Vom menționa că ea este însoțită și de varianța în limba engleză, cu suport în seminariile continuă ale studiilor postuniversitare și în rețeaua de universități angajate în proiectul Erasmus+ European.

PEDAGOGIA COMUNICĂRII

În cadrul proiectului Erasmus+, în urma unui alt concurs național de proiecte, CREA – Centru Regional de Educație a Adulților – rezultat din acest program, este finanțatorul volumului, așa cum tot alții a apărut ideea masteranzelor în educația adulților, mai întâi național, apoi unul european, după care în cadrul același instituții au luate ființă laboratoare cu tehnologii și destinații noiște, moduluri de pregătire pentru noi populații române, altele decât cele care vizează exclusiv diplome universitare.

Care „Institutul European”, unul dintre partenerii noștri în cadrul proiectului Erasmus+, în cadrul CREA ne îndreptăm ministrul culturii săptămână de mai multă vreme într-o traducere a cărții Pedagogia comunicării în limba engleză, în cadrul unei consiliere pentru traducere ale profesorului Laurențiu Șoitu, profesor universitar din Hanovra.

INSTITUTUL EUROPEAN
2002

TABLA DE MATERII

Prefață la ediția a doua	5
CUVÎNT ÎNAINTE.....	7
I. PEDAGOGIA COMUNICĂRII.	
ARGUMENTE ALE UNEI ÎNTEMEIERI.....	11
I.1. Motivația temei.....	11
I.2. Ipoteza de lucru.....	12
I.3. Identificarea principalilor răspunzători de exercițiul comunicării.....	12
I.4. Elemente ale unei pedagogii a comunicării.....	15
I.5. Componentele unei pedagogii a comunicării.....	17
II. COMUNICAREA ȘI INTERACȚIUNEA.....	20
II.1. Predominanța unei teme.....	20
1.1. Nevoia de comunicare și funcțiile ei.....	22
1.2. Taxonomii ale funcțiilor comunicării.....	24
1.3. Atitudini și comportamente.....	28
1.4. Situații de comunicare.....	30
1.4.1. Motivația situațiilor de comunicare.....	33
1.5. Desfășurarea comunicării.....	34
1.6. Comunicare și metacomunicare	35
II.2. Elementele comunicării.....	36
2.1. Viziunea liniară.....	36
2.2. Viziunea interactivă a comunicării.....	39
2.3. Viziunea tranzacțională a comunicării.....	40
2.4. Reguli de memorat.....	41
2.5. Idei greșite.....	42
II.3. Comunicarea ca relație	43
3.1. Comunicarea impersonală și interpersonală.....	43
3.2. Forme ale mesajului relațional.....	44

III. CONCEPTUL DE SINE ÎN COMUNICAREA INTERPERSONALĂ.....	47
III.1. Comparația cu sine.....	47
III. 2. Organizarea internă și elementele constitutive ale conceptului de sine.....	51
III. 3. Importanța sinelui în relaționare.....	53
IV. COMPETENȚĂ ȘI COMPETENȚE DE COMUNICARE.....	56
IV.1. Competențe și aptitudini.....	58
IV.2. Competențe dobândite în școală.....	59
IV.3. Competențe de comunicare.....	60
IV.4. Competențe și aptitudini de comunicare.....	62
IV.5. Niveluri și sfere ale competenței.....	63
IV.6. Persoana competentă.....	65
V. TIPURI DE COMUNICARE EDUCAȚIONALĂ.....	69
V.1. Comunicare – comunicare educațională.....	69
1.1. Dimensiunile comunicării.....	69
1.2. Realitatea comunicării.....	72
1.3. Ipostaze ale comunicării.....	75
1.4. Distorsiunea comunicării.....	76
1.5. Obstacole și remedieri ale comunicării.....	78
1.6. Reducțunea comunicării.....	82
1.7. Acțiuni de comunicare educațională.....	85
1.8. Practica de comunicare centrată pe sens.....	89
1.9. Master '95. Exercițiu.....	92
1.10. Etape ale educației pentru comunicare.....	95
V.2. Educație și instruire.....	99
2.1. Educația.....	99
2.1.1. Scopurile educației.....	100
2.1.2. Idealul educației	101
2.2. Instrucția.....	104
2.2.1. Diferențele dintre învățămînt și educație	106
2.2.2. Actorii sistemului educativ.....	107
2.3. Școala și educația.....	109
2.4. Consecințe de înlăturat sau de păstrat?	112
V.3. Etica formatorului.....	113
3.1. Acțiunea educatorului un mod de a fi.....	115

3.2. Responsabilitatea opțiunii.....	117
3.3. Magna și minima moralia.....	120
3.4. Binele și dușmanul lui.....	123
3.5. Morala – raportul lui Eu cu Mine.....	125
3.6. Metafora și morală.....	127
3.7. Diferența dintre educație și manipulare.....	131
V.4. Formatorul – magistru de comunicare.....	133
4.1. Profesor, educator sau formator?.....	133
4.2. Jocul retoric al formatorului.....	135
4.3. Persuasiunea – raport cu celălalt.....	137
4.4. Formatorul inconștient.....	139
4.5. Pericole și reguli.....	141
4.6. Valori care structurează coerentă.....	142
V.5. Cui transmitem?.....	142
5.1. Nevoia de dirijare.....	142
5.2. Așa se nasc motivațiile.....	144
5.3. Circumstanțele socio-afective.....	146
V.6. Relații de comunicare.....	147
6.1. Parteneriatul actorilor.....	147
6.2. Elementele care favorizează relația.....	149
6.3. Condițiile reușite în comunicare.....	151
VI. COMUNICARE ȘI COMUNICARE DIDACTICĂ	153
VI.1. Comunicare didactică.....	153
1.1. Particularități.....	153
1.2. Comunicarea prin întrebări.....	158
VI.2. A asculta sau a auzi?.....	160
2.1. Forme ale falsei ascultări.....	160
2.2. Cauze ale neascultării.....	162
2.3. Ascultarea cu scop informativ, de dobândire a cunoștințelor.....	163
VI.3. Informație și comunicare didactică.....	166
3.1. Comunicare și informare didactică.....	169
3.2. Procesul de transmitere a cunoștințelor.....	171
3.3. Modalități de structurare a cunoștințelor.....	173
3.4. Modalități de dirijare și concretare a atenției.....	174
3.5. Strategii de comunicare didactică.....	175
VI. 4. Responsabilitatea limbajului.....	179
4.1. Dialogul educațional.....	181

4.2. Reciprocitatea în educație.....	182
VII. LOCUL LABORATORULUI DE COMUNICARE	
ÎN FORMAREA FORMATORILOR.....	186
VII.1. Triunghiul pedagogic.....	186
1.1. Ipostaze didactice.....	189
1.2. Învățarea și competențe de învățare.....	191
VII. 2. Laboratorul de comunicare educațională.....	192
2.1. O posibilă istorie.....	192
2.1.1. Jocul de rol.....	192
2.1.2. Metoda Allen și Ryan.....	193
2.1.3. Momentul Skinner.....	195
2.1.4. A. Bandura sau imitarea unui model.....	195
2.1.5. Observații și constatări.....	196
2.1.6. Marie-Cecile Wagner – îmbunătățiri recente	197
2.1.7. Sugestii pentru noi.....	199
2.2. Tehnicizarea educației.....	200
2.2.1. Imperialismul tehnicii.....	200
2.2.2. Explosii de nevoi și posibilități.....	202
2.2.3. Oglinda actorului.....	203
VII. 3. Locul laboratorului de comunicare educațională în formarea profesorilor.....	206
3.1. Scop și funcții.....	206
3.2. ARII de competență.....	207
3.3. Atribuții.....	208
3.4. Formarea formatorilor pentru comunicare.....	209
3.4.1. Responsabilități.....	209
3.4.2. Competențe noi.....	211
3.5. Confirmări și încurajări.....	217
3.5.1. Între obligație și insatisfație.....	217
3.5.2. Forme de învățare a comunicării.....	222
3.5.3. Învățarea și exersarea abilităților de comunicare	224
VII.4. Exerciții pentru formatori.....	228
4.1. Cu ce începem comunicarea?.....	228
4.2. Punctul lui Arhimede.....	229
4.3. Formularea sarcinilor.....	232
4.4. Identificarea stării de eșec.....	233
4.5. Interrelaționarea.....	235
4.6. Explorarea.....	236

VIII. EVALUAREA REZULTATELOR	239
VIII.1. Funcția socială a evaluării.....	239
1.1. Comunicarea este evaluare.....	241
VIII.2. Evaluarea după exigențele elevului.....	250
VIII.3. Condiții ale reușitei.....	251
CONCLUZII.....	254
ANEXE.....	257
Anexa 1 – Fișa competențelor elevului.....	257
Anexa 2 – Tabele de prezentare a competențelor.....	258
1. Competențe universale pentru profesorii învățământului superior.....	258
2. Supracompetențe.....	259
3. Competențe generice.....	260
4. Grila de analiză Lafarge - Coppee.....	261
5. Extras din fișa de selecție a cadrelor (Bouygues).....	262
6. Cele șaisprezece competențe.....	263
Anexa 3 – Chestionar tip CAB.....	264
Date sintetice.....	266
BIBLIOGRAFIE SELECTIVĂ	269

În aceeași colecție

Seria Medicină

- G. Bouvenot et al., *Patologie medicală*, vol. 1-6
 Marie-Jeanne Aldea et al., *Obstetrică fiziologică*
 Rodica Petrovanu, *Medicină internă*
 Antigona Trofor, *Curs de pneumoftiziologie*

Seria Economie

- Tiberiu Brăilean, *Monetarismul în teoria și politica economică*
 Tiberiu Brăilean, *O istorie a doctrinelor economice*

Seria Comunicare

- Ioan Drăgan et al., *Construcția simbolică a cîmpului electoral*
 Daniela Rovența-Frumușani, *Semiotică, societate, cultură*
 Denis McQuail, *Comunicarea*
 Gheorghe Schwartz, *Politica și presa*

Seria Drept

- Maria Gaiță, *Drept civil. Obligații*

Seria Filosofie

- Constantin Sălăvăstru, *Discursul puterii*

Seria Istorie

- Victor Spinei, *Marile migrații din estul și sud-estul Europei în secolele IX-XIII*

- Vasile Cristian et al., *Crestomâtie de istorie universală*

Seria Literă

- Ana Dorobăț, Mircea Fotea, *Limba română de bază*, vol. 1-2
 Corneliu Dimitriu, *Gramatica limbii române*, vol. 1

Seria Jurnalism

- Marian Petcu, *Tipologia presei românești*

Seria Restituiri

- Ioan Petrovici, *Curs de logică*

Seria Psiho-pedagogie

- Laurențiu Șoitu, Cornel Hăvărneanu, *Agresivitatea în școală*
 Horst Siebert, *Învățarea autodirijată și consilierea pentru adulți*

Seria Științe politice

- Gianfranco, Pasquino, *Curs de știință politică*

Mulțumim studenților din acești ani, ei fiind cei care au favorizat verificarea multora dintre idei.

Datorăm apoi recunoștință și celor nenumărați, fără de care ceva în plus și important ar fi lipsit acestei lucrări.

AUTORUL

I. PEDAGOGIA COMUNICĂRII. ARGUMENTE ALE UNEI ÎNTEMEIERI

I. 1. MOTIVAȚIA TEMEI

Pornim de la diferența dintre nivelul de cunoștințe, acumulări și exercițiul limbajului, comunicării. Exercițiul comunicării are implicații pentru limbajul științific, exact, dar și pentru limbajul obișnuit.

Absența acestui exercițiu – bazat pe reguli de sintaxă, morfologie, stilistică – este, de regulă, pusă pe seama etapelor școlare anterioare, resimțindu-se și la absolvenții de studii superioare. Remarca aceasta este făcută de numeroși autori din diferite țări. Souriau consideră că pentru populația franceză „scrisul este un enorm act de vandalism, care afectează estetica limbii” datorită absenței semnelor de punctuație, cele care dau viață frazei și sens cuvintelor. Alți autori (Ball) observă incapacitatea unor absolvenți – de orice nivel – să exprime un gînd, să organizeze și să construiască un discurs. Adesea, aceste demersuri rămân la nivel obscur și neconvincător.

Pe de altă parte, fiecare am constatat dificultatea unor studenți în a elabora ori susține, cu nuanțe și sensuri personale, o temă: incapacitatea vorbitorilor de a evita cacofoniiile, rostind „virgula” în mijlocul frazei; absența deprinderii de a evita pleonasmele sau exprimările tautologice. Cazul cel mai des întîlnit este expresia „a aduce aportul”; accentele puse greșit pe silabele din cuvînt – carácter în loc de caractér –, sau pe cuvinte în frază.

Este posibilă intervenția școlii, îndeosebi la nivelul preuniversitar, pentru evitarea și ameliorarea acestor stări.

Calea: *conștientizarea la profesori, elevi, familie, societate, a nevoilor și posibilităților de comunicare eficientă*.

Modalități de realizare: *gîndirea, imaginarea, provocarea și trăirea situațiilor de comunicare socială*. Este mai mult decât ceea ce preconizau curentele pedagogice de a duce școala înspre viață, realitate, ci a aduce viață, cu problematica ei, în școală. În acest sens gîndim și la aflarea principalilor vinovați de starea comunicării.

I. 3. IDENTIFICAREA PRINCIPALILOR RĂSPUNZĂTORI DE EXERCIȚIUL COMUNICĂRII

3. 1. SOCIETATEA

Se remarcă prin absența preocupărilor pentru o civilizație a comunicării. Aceasta se manifestă prin dezinteresul față de înțelesul cuvîntului și al vorbirii, al gestului și comportamentului, al scrierii și exprimării. Asistăm, astfel, la:

- „civilizația” monologului, a publicității, a propagandei, a sloganurilor, a discursurilor incoerente. Cuvîntul nu mai transmite idei, trăiri, convingeri, ci este pus să explice și să justifice sentimente. Locutorul este unul anonim, universal. Interlocutorul este doar unul posibil. Totul se reduce la ce „s-a spus”;

- vulgarizarea limbajului printr-o falsă democratizare socială. Totul se petrece ca fiind fără de nuanțe, sub semnul imediatului, al „vitezei”, rapidității. Lipsește perspectiva duratelor lungi. De aceea greșelile de exprimare sînt considerate și ele fără importanță;

- impunerea și promovarea anonimatului. Omul este un nimeni. Prim-planul televiziunii și fabricarea starurilor sînt paleative;

- manifestarea surplusului, abundenței, inflației verbale – cu maximă redundanță. Toți vorbesc, dar nimeni nu spune nimic;
- statuarea „virtuozității”, înțeleasă ca obligație de persuada cu scopul provocării, la celălalt, a sentimentului de inferioritate, confuzie, inaccesibilitate;
- acceptarea nereciprocității, deoarece nimeni nu așteaptă răspuns la intervenția sa într-o con vorbire. Reacția se rezumă, eventual, la simple gesturi, care fie nu acceptă răspunsul, fie condamnă la ascultarea forțată;
- generalizarea monotoniei. I se aduc ca remediu zgromotul, mediul zgomotos și lumina orbitoare. Nu excludem reușita din regulile jocului de sunet și lumină. Ci gîndim la absența ideilor și trăirilor profunde sau la înlăturarea acestora prin zgromot și orbire;
- irresponsabilizarea generală față de cuvîntul rostit. Absența răspunderii pentru ce s-a spus. Fiecare poate să asculte, dar și să nu asculte, pentru că nimeni nu suportă consecințele spuselor sale sau ale lipsei de relație la afirmațiile altuia;
- neparticiparea, refuzul ideii necesarului răspuns. Se înfiripă și se afirmă conștiința neangajării. E o consecință a conștientizării de către tînăr, de oameni în general. El se știe neascultat, neîntrebat, nesocotit, neangajat în ceea ce se decide pentru el și/sau pentru alții. Deci, urmează indiferență. Să reținem că noi toți, și în primul rînd educatorii, asistăm la toate aceste fenomene care se răsfrîng, pentru durate imprevizibil de lungi, în atitudini care nu se reduc la mutism și indiferență contextuală, ci afectează relațiile interumane.

3. 2. ȘCOALA

Se face vinovată la toate nivelurile, în primul rînd, starea comunicării – prin atitudinea tradițională a educatorului de a invoca propria autoritate, de a obliga la atenție și de a solicita elevilor înțelegerea necondiționată. Se uită că există și refuzul, cel motivat de starea elevului, de informația lui anterioară sau recentă, de mărimea

repertoriului de cunoștințe, de capacitatea de a utiliza etc. Neacceptarea refuzului, de moment, duce la mutism, la permanentizarea neangajării.

Educatorul poate armoniza interesele școlii cu satisfacțiile, cu bucuriile elevului, procurate, înainte de orice, prin reușitele verbale, de comunicare, în general. Școala, în domeniul comunicării, acum, se rezumă să instruiască; ea nu educă. Știut fiind că educația nu este dresaj, accentul se va pune pe libertatea individului, asumată nu prin exces de raționalitate, ci printr-o convingere bazată pe alegerea dintre mai multe variante.

De aici se va naște diferența dintre ceea ce se înțelege prin elevi „buni” și elevi cu abilitate socială, pregătiți pentru viața socială. Sub acest unghi se vor cuprinde, cu meritele lor, noile pedagogii, școlile „paralele”: Școala modernă a lui Freinet, pedagogia nondirectivă a lui Rogers, pedagogia instituțională a lui Oury și alții. Vom înțelege școala, aşadar, ca pe o instituție unde se comunică prin toate mijloacele, se învață și se realizează comunicarea pentru toate nivelurile și pentru orice context social ori tematic. *Scopul comunicării în școală nu se rezumă la reușita școlară, ci urmărește reușita umană, în toate condițiile și în toate momentele vieții.*

În ceea ce privește educatorul, vom putea spune că acesta este un arbitru care, promovând comunicarea, o și corectează, pentru că el nu este un model de orator, modelul nefiind garantat. Modelul este impus de context, temă, auditoriu, parteneri. Spre exemplu, la nivelul elevilor, contextul lingvistic este alcătuit din conflicte și sentimente ce poartă amprenta vîrstei, iar modelul se naște, aici, din sinteza pe care o oferă propria experiență și aspirație, îmbinată cu știința altora mai vîrstnicii.

Profesorul educator nu poate decât să pună un accent pe calitatea intervențiilor, pe gradul de maturitate a judecăților și pe maturitatea psihologică, demonstate în comunicare. În comunicarea educa-

țională actul pedagogic este unul *curativ*. Fiind ajutat să vorbească, elevului i se procură sursa satisfacerii, a împlinirii unor nevoi de exprimare spontană, ori bine gîndită și pregătită. Astfel, devine posibilă comunicarea eficientă și, pe această cale, manifestarea liberă, favorizată de forța lui de a comunica, de încrederea că poate da limpezime și frumusețe ideii, gîndului, trăirii. Profesorul îi declanșează – cu pricepere și abilitate – motivațiile de renunțare la neutralitate, opțiunea de renunțare la mutism în formarea vorbirii, a trecerii de la starea de absență la cea de prezență în viața grupului, a societății.

La rîndul său, elevul obligă educatorul să continue grija pentru „acordările” necesare la neîntreruptă lui devenire, trecere de la o etapă la alta a evoluției. Profesorului nu i se cere doar o re-cunoaștere a elevului de ieri, ci și o pre-cunoaștere a celui care va fi mâine, încît orice recomandare pe care o va face se va efectua cu argumentele elevului și cu racordarea la contextul emoțional și intelectual al vîrstei acestuia.

Nu evidențiem, în acest cadru, responsabilitățile – deloc neîngrijibile – ale familiei, deoarece ele se vor regăsi în cele ce urmează, așa cum se vor contura și responsabilitățile altor instituții socializatoare.

I. 4. ELEMENTELE UNEI PEDAGOGII A COMUNICĂRII

Contextul comunicării – alcătuit din cel familial, școlar și social. Primele două își vor pune amprenta, îndeosebi, pe exprimarea orală și gestuală, dar nu se poate gîndi o pedagogie parțială a comunicării, aici fiind necesară cuprinderea tuturor celor trei medii, aflate într-o strînsă interdependență.

Educatorul vine cu responsabilitatea morală, evidențiată de faptul că actul pedagogic este unul de natură existențială, dar și etică.

Aceasta pentru că în actul educațional se află mereu în relație două persoane, diferența vîrstă, experiență, realizare. Raportul de învățare este inevitabil, precum și unul de dominare, de subordonare, de dirijare și ascultare. Acest unghi larg de includere a responsabilității morale este și mai mult dimensionat de atotcuprinzătoarea acțiune de comunicare.

Relațiile interindividuală, înțelese ca rezultat al comunicării efective și eficiente. Pe această cale, relațiile umane devin fundament al dezvoltării optime a persoanei. De aceea, succesul elevilor în „comunicare” abia de se regăsește în programa școlară care este fragmentată pe discipline și etape; el se poate evidenția în strategiile educaționale ce poartă amprenta inconfundabilă a stilului profesorului, a tactului său pedagogic.

Laboratoarele de comunicare, în care se susțin și se dezvoltă nevoia și dorința de exprimare și autoexprimare, provocate de momente din viața personală și/sau a altcuiva – a grupului – ori motivată de fenomene științifice, sociale, fie tematic, fie evenimential. Rezultatele se măsoară prin dobândirea și dezvoltarea capacitații de a scrie, arăta și vorbi: despre școală, cetate, natură, lume-lumi, viață-moarte, neam-neamuri, om-oameni, bărbați-femei, tineri-tinere, iubire-ură, sănătate-boală, bucurie-tristețe, trup-spirit etc.

Prin aceste laboratoare se amplifică, se intensifică și se consolidează sfera preoccupărilor școlare, aria exercițiilor, tehnicilor și mijloacelor dialogului, gîndit ca dialog cu celălalt dar și cu sine, ca formă de intervenție dar și de ascultare, ca obiectivare reciprocă a celor doi parteneri. Laboratorul stimulează dar și dezvoltă perspicacitatea, ingeniozitatea, inventivitatea, generozitatea, toleranța, cooperarea, omenia etc.

I. 5. COMPOENȚA UNEI PEDAGOGII A COMUNICĂRII

Știința și arta vorbirii – gîndite ca o dublă promovare a potențialului elevului, deoarece în măsura în care știința vorbirii stimulează succesul școlar, în aceeași măsură promovează întreaga afirmare a sa în tot cursul vieții. Favorizăm concomitent nevoia de a vorbi, puterea de a vorbi și voința de a face, toate fiind încordate de bucuria reușitei.

Actul vorbirii presupune efort și curaj – la orice vîrstă. De aceea se cere, mai întîi, conștientizarea o necesară și metodică angajare. Profesorul se oferă ca exemplu de curaj și efort – recunoscînd aceasta. Fie și pentru că în vorbirea deschisă se cere o abordare totală, pînă la exemplul propriei vieții. Aceasta se face însă cu demnitate totală, nu cu regrete, ci cu bucuria de a te oferi, de a te dăruui. Vorbirea este, în fapt, angajarea tuturor simțurilor. Vorbirea trebuie să ofere bucuria de a trăi prin împliniri estetice, morale, sociale, spirituale. Vorbirea este o artă care își lasă cucerite teoriile numai prin strădaniai susținute și sistematice.

Forța tăcerii – generată, nu impusă, coercitivă, disciplinatoare sau născută din refuz, ignoranță, neînțelegere sensurilor. Forța este asigurată pentru tăcerea consumăță, dorită, acceptată, autoimpusă, ca o condiție a creației și afirmării proprii sau a celuilalt. Tăcerea crește valoarea discursului. Precede, fundamentează, susține, întreține poezia vorbirii, a vocii, a cuvintelor, ca sonoritate și semnificație. Este vorbire continuă, dirijată și valorificată. Aduce densitate și forță cuvîntului și ideii emise. Favorizează implicarea personală prin integrarea în universul afectiv și ideatic al comunicării. Nu este o tăcere pentru altul, ci una interioară, a ta. Subliniază și întărește sensuri, nuanțează mișcarea ideilor și a trăirilor. Le centralizează și le recentreză. Cere teatralizare, dar refuză artificializarea.

Profunzimea și provocarea întrebării – într-o pedagogie a comunicării aflămeți restabilire, prin inventariere și nuanțare, a tuturor întrebărilor copilăriei și existenței umane. Se cere o reformare și asumare a acestora. Întrebările fie vin, fie le acceptăm îndeosebi pentru cele care vor urma. Întrebările pot fi: pentru tine, pentru altul, dar și pentru tine și pentru altul. Răspunsul lor poate veni imediat, astăzi, dar și altă dată – mult mai târziu – sau niciodată, pentru că nu va fi nicicind unul definitiv, ori pentru că e mult mai importantă căutarea lui.

Școala, prin slujitorii ei, va mai spune că vin momente când răspunsul nu trebuie arătat oricui și oricând. Acum este important de știut ce faci când nimic nu poți face sau, altfel zis, ce spui când nu mai poți spune nimic. Poți cu adevărat să te prezintă ca și cum nu știi, nu simți, nu gîndești nimic? Dacă da, atunci ori nu ești crezut ori vei fi nedrept judecat. Dacă nu, se impun găsite alte căi. Întrebările bine formulate și în context bine construit sunt o cale de a trimite la răspunsuri nerostite și/sau de nerostit.

Există însă o moralitate a întrebării, ca și una a răspunsului. Dacă prima parte a afirmației este mai ușor acceptată, în cazul răspunsului atragem atenția asupra necesității de a ști – la timp – cum și când se spune „da”; cum și când se amînă un răspuns; cum și când se spune „nu”. Oricare dintre cele trei situații cere conștientizarea, de către cel întrebă, a efectelor.

Întrebările întrețin și amplifică dialogul cu sine și cu altul. Obligă la starea de dialog – realizând că orice întrebare nu este nici numai a ta, nici numai a celuilalt. Sunt pentru un altul prezent, dar și pentru unul absent acum și încă multă vreme. Dar și în acest caz responsabilitatea celui care întrebă, ori răspunde, se păstrează.

Polisemantismul nonverbalului – însăși prezența educatorului între elevi este una semnificativă. „Medium-ul este mesaj” – afirmație ce s-a bucurat de mare vogă și laudă – este o veche descoperire a pe-

dagogiei din vremurile ei embrionare. Ceea ce Marshal McLuhan a spus în *Galaxia Gutenberg* primii educatorii știau: că oamenii de la oameni învață. Aceștea sunt și arată mai mult decât rostesc, indică, ori vor.

Sunt cunoscute lucrările consacrate mimiciei, gestului, tonului, posturii profesorului (Grant, 1872; Șoitu, 1985). Toate reluate, în complementaritatea lor, ne ajută să conștientizăm că orice comportament este comunicare. De aici vom conchide că educatorul nu începează, nu poate începe să fie educator.

II. COMUNICARE ȘI INTERACȚIUNE

II.1. PREDOMINANȚA UNEI TEME

Tema comunicării a devenit cea mai prezentă în atenția tuturor cercetătorilor din domeniul științelor umane: psihologie, pedagogie, sociologie, filosofie, etică, logică, management, marketing, dar și al matematicii, tehnologiei. Ideea subordonării comunicării epocii în care aceasta se desfășoară a fost recunoscută de retorică în toate etapele ei de manifestare. Acum există o asemenea perspectivă istorică diversă, purtând amprenta conduitelor, evoluției acestora, dar și a tehnologiei pusă în slujba sa. Tehnologia și tehnica furnizează mijloacele care o influențează în eficiență, dar și în conținut, pentru că „mijlocul este mesaj” – concluziona Marshal McLuhan (1975).

Apare chiar o nouă interdependență între tehnologie și știință, care nu rămîn condiționate numai de credințe, aspirații și mod de manifestare interumană. Tehnologiile, prin mijloace, creează noi deprinderi și conduite; ele favorizează creșterea numărului de informații transmise în unitatea de timp, dar și – ceea ce abia mai tîrziu a fost constientizat – nasc nevoia de informație. Este o nevoie de o anume comunicare, satisfăcută numai de noile mijloace, care nu pot fi înlocuite decît cu altele mai perfecționate.

Comunicarea om–om, consacrată pentru o bună perioadă a istoriei societății, pierde în favoarea uneia noi, *comunicarea om–mașină*

în sensul larg, înscriindu-se aici și mașina favorabilă transmiterii și recepționării mesajelor, dar și mecanizarea/automatizarea mijloacelor de muncă. Este o pierdere care nu poate fi însă contabilizată, fiindcă, în realitate avem o complementaritate a celor două forme ce se sprijină reciproc. Acceptînd ideea complementarității și unității celor două forme ale comunicării umane, vom respinge preocupările noastre asupra comunicării om–mașină în favoarea situațiilor de comunicare om–om. O facem convinsă că ideea noastră nu este lipsită de suport real, invocînd și o cercetare efectuată de Meissner în 1976, care demonstrează un fapt aparent paradoxal: că tehnologia a determinat o dominare a comunicării neverbale – invocîndu-se și favorizându-se componentele acesteia, care îndeamnă la *coprezentă* – chiar și atunci când prezența este simulată, substituită de semne, simboluri, mișcări percepute în acest scop.

Comunicarea este de fapt expresia vieții (Rousseau, 1973). Omul începe viața anunțîndu-și sosirea și o termină tot comunicînd. Totul este comunicare, spune Françoise Dolto, pentru că ea se va afla în inima vieții umane, sociale.

Dar avem libertatea să ne manifestăm, să comunicăm oricum? Nu. Pentru că exprimarea noastră îndeplinește nu numai o nevoie personală ci și una socială, a celorlalți, cărora de fapt ne adresăm – cu sau fără voia noastră. și atunci comunicarea trebuie învățată, iar din suma cunoștințelor acumulate rezultă educația comunicării, care nu corespunde nici cu inventarul celor știute, nici cu rangul calificativelor primite la acest capitol pînă la un moment dat, ci cu valoarea atitudinilor, componentelor prezentate și viitoare. Nimeni nu este liber că comunică oricum și oricî, dar are *libertatea acordării* permanente a întîlnirilor sale cu lumea în care se află – când emițător, cît receptor – fiindcă a comunica înseamnă a interacționa cu oamenii, fie direct, fie imediat, prin intermediul unor canale speciale și/sau specializate.