CONDIȚIILE SOCIALE, PREMISE DEFINITORII ALE CONTEXTULUI ÎNVĂȚĂRII*

Veronica BĂLICI,
doctor, conferențiar cercetător
Institutul de Științe ale Educației
ORCID iD: 0000-0003-4636-6801

Rezumat. Analizând starea societății moderne, a educației formale, am dedus următoarele probleme: irelevanța, schimbarea accelerată, complexitatea, erodarea relațiilor umane, criza mondială a educației, dispariția responsabilității, stresul adaptativ etc. Aceste constatări sunt temeuri pentru prevederea reconfigurării procesului de învățare în cadrul educației lingvistice.

Educația/învățarea nu pot avea un alt scop decât integrarea socială prin împlinire personală. Pentru aceasta, procesul de învățământ ar trebui să se fundamenteze pe promovarea învățării prin comuniune, care urmărește formarea unor elevi sociabili, conștienți și responsabili de actul comunicativ.

Cuvinte-cheie: sociabilitate, limbaj, învățare, complexitate, claritate, învățare prin comuniune, comunicare responsabilă, elevi sociabili.

SOCIAL CONDITIONS, DEFINING PREMISES OF THE LEARNING CONTEXT

Abstract. Having analyzed the state of modern society and formal education, we have highlighted the following phenomena: the irrelevance, the accelerated change, the complexity, the erosion of human relations, the global crisis of education, the disappearance of responsibility, the adaptive stress etc. These findings are grounds for foreseeing a reconfiguration of the learning process in language education.

The unique purpose of education/learning is social integration by personal fulfillment. In order to achieve this, the educational process should be based on promoting learning through communion, which aims to form sociable students, aware of and responsible for the communicative act.

Keywords: sociability, language, learning, complexity, clarity, learning through communion, responsible communication, sociable students.

Într-o lume în care suntem copleșiți de informații irelevante, *claritatea* exprimă putere. Puternicii lumii nu mai sunt acei care dețin cunoașterea, ci persoanele care au o viziune clară despre ceea ce se întâmplă în prezentul imediat, despre fenomenele care modelează societățile, care văd clar problemele-cheie și înțeleg sensul profund al evenimentelor. Mai mult ca oricând, azi, ni se cere *atenție, reflexivitate, flexibilitate mintală și emoțională, acțiune, responsabilitate, înțelegere*.

În acest context, instituțiile de învățământ ar trebui să-și „redefinească *fairplay*-ul și performanța”, pentru a putea face față problemelor sociale, politice, morale, etice. Conceptele care ne definesc viața ar putea deveni irelevante și, prin urmare, ar trebui revizuite. În condițiile actuale, este necesar să formăm într-un mod din ce în ce mai energic abilitățile de ordin general, necesare pentru viață (și mai puțin, totuși, abilități tehnice). *Care ar fi acelea?* Se insistă pe „cei patru C”: gândirea critică, comuni-

care, colaborarea, creativitatea. Abilitatea de a face față schimbării este, probabil, una dintre cele mai importante și presupune permanentă reînvățare și reinventare [8, pp. 262-264].

Pentru a determina condițiile pe care se întemeiază devenirea omului, ar trebui analizate cu mare atenție socialul și individualul în interacțiunea lor permanentă, acestea fiind componentele de bază ale teoriei existenței. Numeroși filosofi, antropologi, sociologi susțin ideea că omul se poate conștientiza pe sine și se poate afirma doar în societate prin condiționare reciprocă cu fenomenele sociale, prin interacțiune cu semenii. Cele mai puternice personalități, caractere, dar și umanitatea însăși, raționalitatea, independența, cunoașterea binelui și a răului etc., se pot înfăptui doar în cadrul evoluțiilor culturale și istorice ale societăților. Sociabilitatea este, așadar, o cerință a condiției noastre umane. Totuși, condiția socială poate fi problematică, deoarece ne poate provoca nu doar realizări și bucurii, ci și frustrări, dezamăgiri, anxietăți.

* Articolul a fost elaborat în cadrul Proiectului 20.80009.0807.27 „Reconfigurarea procesului de învățare din învățământul general în contextul provocărilor societale”.

În ce măsură oare poate fi omul supus neliniștii și corupt de societate? După Augustin de Hipona, societatea poate fi și bună și rea, după cum sunt oamenii din ea, sau legile ei. Viața socială corespunde dorinței omului, dar „spre deosebire de legile fizicii, care sunt lipsite de contradicții, orice ordine creată de oameni e plină de contradicții interne” [9, p. 143]. Așa că suntem expuși ostilităților, invidiilor, fragmentărilor etc. Dar „în sine, orice societate e bună, pentru că nevoia de a trăi în societate este un instinct firesc al omului” [14, p. 83]. Societatea poate să sporească virtuțile, dar o poate face doar prin consimțământul fiecărei persoane în parte. Dar „a consimți, înseamnă a fi liber și prin aceasta a fi responsabil” de toate faptele și acțiunile proprii. Societatea nu ne poate sili ori constrânge în alegerile noastre. Întotdeauna avem liberul arbitru în toate [*ibidem*].

Yuval Noah Harari, istoric israelian, demonstrează că omul a cucerit lumea datorită limbajului său unic. Cu ajutorul ficțiunilor, oamenii au creat „jocuri din ce în ce mai complexe, pe care fiecare generație le dezvoltă și le elaborează încă și mai mult” [9, p. 42]. Astfel, societățile umane au devenit tot mai complexe și unificarea umanității a schimbat trăsătura fundamentală a ordinii sociale, care se caracteriza prin trăinicie și inflexibilitate. „Ordine” înseamnă stabilitate și continuitate [*idem*, p. 207]. Astăzi, transformările au devenit atât de rapide, „în-cât ordinea socială a dobândit o natură dinamică și maleabilă. Ea se află, în prezent, într-o stare de curgere permanentă (...). Orice încercare de a defini caracteristicile societății moderne, este similară cu încercarea de a defini culoarea unui cameleon. Singura caracteristică de care putem fi siguri, este schimbarea neîncetată” [*ibidem*, p. 308].

Contradicțiile societății moderne afectează serios devenirea noastră. Toate crizele au dat naștere unor sentimente de nesiguranță, confuzie, alienare, însingurare. Cu părere de rău, oamenii sunt judecați în termeni utilitari. Fenomenul este semnalat de către savantul pedagog Constantin Cuceș, care scrie că „transformarea învățământului într-o unealtă a factorilor de putere, pentru a modela masele și a crea expectanțe în funcție de interesele și scopurile acestora” este unul dintre relele cele mai mari [4, p. 48]. Fiind manipulați, oamenii se orientează cu greu către adevăratele lor necesități. Consecințele acestor fenomene au condus la faptul că „învățământul riscă să devină o anexă a celor care vor să profite și să domine piața – inclusiv a produselor culturale. Societatea pragmatică își construiește o educație pe măsură, în concordanță cu principiile ce o animă (...).

Școlile încep să semene cu niște societăți comerciale ce-și reglează procesele specifice după legile economiei de piață. Modelul antreprenorial tinde să se generalizeze în detrimentul modelului clasic al școlii, ca spațiu de formare spirituală. Se vizează mai degrabă formarea robotului eficient, decât a omului conștient. Obligația noastră este, în aceste condiții, să veghem și să intervenim, când școala nu mai este școală, profesorii profesori și elevii elevi” [*ibidem*].

Capacitatea de a putea utiliza limbajul, conceptele, rațiunea sunt premise definitorii ale existenței și evoluției sociale. Se creează din cuvântul omului, dar omul fiind nedeterminat, adică, limitat în ființa sa, o mulțime de virtuți, valori spirituale „scapă comunităților umane”. Mai mult, știința modernă „admite în mod deschis ignoranța colectivă în privința întrebărilor celor mai importante (...)” [9, pp. 215-216]. Așa a fost distrusă credința în adevăruri absolute. Dar nu numai adevărul a fost primejduit. Sunt supuse unei atitudini superficiale libertatea, viitorul, viața. Prin urmare, dacă sociabilitatea noastră este justificată de existența limbii, de capacitatea de a comunica, aici, în acest domeniu, ar trebui să ne concentrăm atenția, în mod special, pentru a elimina problemele și confuziile care vin din utilizarea neadecvată a limbajului, a comunicării, a dialogului dintre oameni.

Desigur, limbajul nostru este foarte special. Lui îi datorăm capacitățile noastre superioare de a învăța. Totuși, trăsătura cea mai deosebită a limbajului uman este capacitatea de a transmite informații despre lucruri care nu există. Putem vorbi despre lucruri pe care nu le-am văzut niciodată, care nu există în realitatea înconjurătoare. Și nu numai. Ficțiunea poate fi dăunătoare și primejdioasă. De ce oare? Străinii, care „pot coopera cu succes prin intermediul credinței în mituri comune”, se comportă ca niște vrăjitori ce schimbă într-un timp prea scurt structurile sociale, natura relațiilor interpersonale, o varietate de activități și comportamente. Ficțiunea ne induce în eroare și ne poate abate atenția de la adevăr, de la ceea ce poate fi cu adevărat important. Complexitatea excesivă a societăților este rezultatul miturilor și al ficțiunilor [9, pp. 29-42].

Așa fiind, vedem că modelele sociale pe care le-am moștenit nu mai sunt adecvate pentru înțelegerea, abordarea noilor provocări. Oamenii nu reușesc să se adapteze la cerințele acestora. Problema cea mai grea o constituie efectul tehnicii omenesci. Omul modern se îndepărtează de esența firească a omenescului, de idealul naturii. Tehnica și limbajul sunt cele care ne fac remarcabili, diferiți de alte specii. Dar tot ele sunt cauza neînțelegerilor, a lipsei de

comunicare, a falsificării comunicării, în ciuda potențialului infinit al limbajului. Iar tehnica ne împartează unii de alții, cu toate beneficiile pe care le aduce.

Vorbind despre impactul tehnologiilor actuale asupra personalității tinerilor, Constantin Cucoș menționează că acestea tind să „reconfigureze profilul spiritual al tânărului” și „împun noi reprezentări sau ritmicități interne, noi modalități de raportare la cunoaștere, la sine și la alții (...). Dacă ritmicitatea apariției de noi repere tehnice este prea mare, ființa intră într-o stare de stres adaptativ, cu reverberații negative și asupra altor paliere ale conduitei persoanei” [4, p. 49]. Iată de ce, el crede că „cea mai mare calitate a unui produs tehnic este să mențină sau chiar să adâncească umanitatea din noi, să nu ne altereze spiritul, să nu ne moleșească trupul. Să vină în prelungirea naturalului și să-l spiritualizeze. Să nu mecanizeze și să nu alieneze. Să nu înjosească, ci să înalțe” [ibidem].

Despre *criza mondială a educației* se spune că este o *stare de dezechilibru funcțional*, apărută în cadrul *structurii sistemelor de învățământ*, „generată de un ansamblu de cauze de natură socială, pedagogică și psihologică” [3, pp. 689-690]. Printre cele mai importante dimensiuni ale crizei mondiale ale educației se enumeră „lipsa de adaptare la o lume în schimbare”, „neconcordanța dintre valorile societății și finalitățile sistemului de educație” etc. [idem].

Philip H. Coombs sublinia faptul că „sistemele de educație s-au dezvoltat și transformat în mod accelerat, dar nu destul de rapid pentru a urma cursul societății” *industrializate*, apoi a societății *postindustriale*. Se confirmă în felul acesta faptul că din cauze diferite „învățământul nu este adaptat la necesitățile dezvoltării sociale” („inerția sistemelor educative”, „inerția corpului social însuși, legat de tradiții, credințe, valori (...) care îl fac „incapabil să utilizeze mai bine învățământul și personalul instruit în interesul dezvoltării naționale” etc.) [ibidem, p. 688].

Cauzele pedagogice și psihologice (scleroza tradiției reflectată la nivelul comportamentelor didactice, dar și al celor academice; neîncrederea în *valorile educației*, la scară comunitară și individuală) care au dat naștere *crizei educației* pot fi suprimate prin decizii și atitudini corecte. Ca să lăsăm în urmă această stare de dezechilibru funcțional al sistemelor de învățământ, este necesar a înlătura toate cauzele sociale, pedagogice și psihologice, cu ajutorul unor *schimbări inovatoare* fundamentale [idem, pp. 690-691].

O altă problemă este *anomia socială/pedagogică*. După „*Dicționarul de sociologie*”, *anomia socială* (...),

reflectată la nivel *individual*, devine *anomie psihologică*, „o stare psihologică de dezordine și de lipsă de sens” [Apud 3, p. 117]. *Anomia pedagogică* se manifestă ca un comportament ineficient al „actorilor educației” cum ar fi, de exemplu, „neglijarea principiilor de proiectare a instruirii sau supraaglomerarea programelor și a manualelor, sau motivarea externă a învățării” etc. [ibidem]. Sorin Cristea relevă că *anomia pedagogică* este o *formă specifică de anomie socială* (și *psihologică*), generată în condițiile în care nu este recunoscută, respectată și valorificată în mod adecvat *normativitatea pedagogică*. În domeniul *educației* sau al *instruirii*, *anomia pedagogică* se manifestă printr-o stare de *disfuncționalitate* gravă existentă sau identificabilă la nivelul structurii sistemului și a procesului de învățământ” [idem, p. 119]. Respectarea *normativității pedagogice* în totalitatea ei devine „*soluția strategică* a prevenirii, combaterii, eliminării *anomiei pedagogice*” [ibidem, p. 121].

Din sursele analizate, am dedus și generalizat, pentru mai multă claritate, o serie de adversități ale societății moderne / dileme ale educației, dar și posibile soluții/orientări care ne pot călăuzi în ideea de reconfigurare a procesului de învățare, pe care le-am expus în tabelul de mai jos. Acesta arată astfel:

Tabelul 1. Corelația dintre tipuri de provocări societale și forme educaționale de soluționare

Dificultățile societăților moderne/ dileme ale educației	Soluții/ orientări posibile
Discontinuitatea șocantă	Atenția. Conștiința.
Irelevanța informațională	Claritatea. Îndoiala.
Incertitudinea profundă	Flexibilitatea mintală și emoțională
Schimbarea accelerată	Abilitățile de a învăța
Complexitatea	Educația integratoare Inter-, transdisciplinaritatea
Manipularea, piratarea	Conștiința identitară
Criza culturii	Idealul. Sensul.
Criza mondială a educației, dezechilibrul funcțional	Reconstrucția relației educație-societate
Criza încrederii în educația însăși	Conștiința pedagogică
Depersonalizarea relațiilor umane	Învățarea prin comuniune
Anomia socială	Acțiunea. Comunicarea.
Libertatea	Conștiința voinței. Responsabilitatea.

Secularizarea, desacralizarea	Educația religioasă
Dezordinea	Reflexivitatea
Dezumanizarea	Afectivitatea. Iubirea creatoare. Romantismul.
Alienarea	Integrarea socială
Conflictele valorice	Autonomia axiologică
Nihilismul	Sensul

În consecință, putem afirma că anume cadrul social prezent determină necesitatea unor reconfigurări ale învățării umane.

Constantin Rădulescu-Motru scria că fiecare om este foarte dependent de „o realitate cu mult mai cuprinzătoare, care este viața socială interindividuală”. Puterile sociale – *energiile sociale* „vin din ideea de scop; fenomenele sociale capătă un înțeles pentru om când întrevăd un scop, o finalitate (...). Fără scop, mintea umană nu concepe niciun fenomen social (...). În cultură, se oglindește finalitatea conștiinței sociale, prin ea faptele omenești capătă un înțeles înalt”. Așadar, faptele sociale au sens doar atunci, când sunt motivate de o finalitate conștientă, comună. Aceasta este importanța culturii în afirmarea personalității umane și valoarea ei ca energie spirituală [16, pp. 310-317].

Pentru o integrare cu succes în viața socială, trebuie formați oameni cu caractere, care vor constitui conștiința societății. Aceștia vor fi oameni integri, organizați, conștiincioși, pentru că „activitatea lor se prezintă ca un mecanism perfect, în care se unesc motivația, actul, gândul și fapta” [*ibidem*, p. 306]. Bazele durabile pentru consolidarea unei vieți sociale sunt bunurile spirituale. Pe baza lor se înființează normele gândirii, a deosebirii adevărului de eroare, a cooperării, a vorbirii corecte într-o limbă etc. Puterea sufletească rezidă din cooperarea ordonată a funcțiilor sufletești. Coordonarea, armonia, solidaritatea, organizarea, cooperarea sunt noțiuni ce dau sens noțiunii de energie socială și noțiunii de societate, văzută ca un organism [*idem*, p. 330].

Pentru evitarea conflictelor sociale și realizarea transformărilor pozitive, pentru obținerea stabilității și continuității, avem nevoie deci de existența culturii și de mijloacele vieții sociale: formarea inovatorului, încurajarea ideilor mărețe, stimularea curiozității. Educația are de cultivat în mod rațional aptitudinile cu care sunt înzestrați copiii. Elevul trebuie tratat ca un tot organic, să fie cultivat în întregime, să i se formeze sentimentul de libertate și responsabilitate, imaginația, spiritul critic etc. [*ibidem*, p. 336]. Mai avem datoria, pe plan moral, să formăm elevilor identitatea, respectul, senti-

mentul răspunderii imediate, simțul exactității în comportare, al acurateței în ce producem și facem [13, pp. 160, 163].

Învățarea este un concept fundamental, integrativ și reprezintă unul dintre cele mai importante subiecte ale tuturor timpurilor, deoarece nimeni nu se poate lipsi de ea. Dar se consideră că este o temă insuficient explorată, totuși. *În calitate de activitate umană fundamentală* și de element central al procesului de învățământ, ea are un scop propriu și presupune, „din punct de vedere pedagogic, activitatea proiectată de cadrul didactic pentru a determina schimbări comportamentale la nivelul personalității elevilor, prin valorificarea capacității acestora de dobândire a cunoștințelor, a deprinderilor, a strategiilor și a atitudinilor” [2, p. 201].

Conceptul învățării include un set extins și complicat de procese, de aceea, definiția pentru învățare propusă de Knud Illeris este foarte largă: „*orice proces specific organismelor vii care duce la schimbări permanente ale capacităților și care nu este datorat doar maturizării biologice sau îmbătrânirii*” [10, p. 22]. Învățarea este „*acel act / acea activitate prin care ne însușim elemente noi (conceptuale, axiologice, atitudinale, comportamentale, relaționale) ce contribuie la îmbogățirea personalității, experienței, vieții noastre, act în urma căruia deținem un control mai mare în ceea ce privește problemele cu care ne confruntăm, prin care se amplifică prezența noastră în lume, prin care ne cunoaștem mai bine, ne aprofundăm stările sufletești, avem acces la stări spirituale profunde. De asemenea, înțelegem că temeiul învățării este o stare constantă de interogație și de autointerogație, de mirare, de curiozitate, de disonanță cognitivă (dar și afectivă), de dezvoltare a lumii (interne/externe)*” [1, p. 448].

Robert M. Gagne analizează condițiile învățării și spune că ele se referă la un ansamblu de circumstanțe, care apar ori de câte ori se produce învățarea. Din observarea modificărilor comportamentale ale elevilor, se poate deduce, dacă învățarea se realizează ori nu. Psihologul american scria: „Dacă înțelegem că învățarea este în bună parte dependentă de evenimentele mediului cu care individul se află în interacțiune, atunci o putem considera ca pe un fenomen susceptibil de o examinare mai atentă și de o înțelegere mai profundă. Învățarea nu se petrece numai ca un eveniment natural; ea se poate produce și în anumite condiții supuse observației. Mai mult încă, aceste condiții pot fi modificate și controlate, ceea ce creează posibilitatea examinării prin metode științifice a desfășurării ei. Putem să observăm condițiile în care are loc învățarea și să le descriem

într-un limbaj obiectiv. Putem să identificăm relațiile dintre aceste condiții și modificările de comportament produse prin învățare și astfel să deducem ce s-a învățat. Putem, de asemenea, să construim niște modele și teorii științifice care să explice modificările observate, așa cum facem în cazul altor tipuri de evenimente naturale” [6, pp. 9-10].

Învățarea se consideră a fi de calitate atunci, când se aseamănă cu modul firesc și natural de învățare a copiilor. De aceea, e bine *să se învețe făcând*, să se învețe *prin explorare*, să se învețe *prin reflecție*. Condițiile unei învățări bune presupun însușiri atât de ordin cognitiv, cât și afectiv (gândire creativă, raționare, rezolvare de probleme, echilibru emoțional, empatie, comunicativitate, colaborare etc.). O dezvoltare semnificativă presupune *capacități de a învăța din propria experiență, de a reflecta, de a lua decizii, de a se informa, de autoevaluare* etc. [15, pp. 160-161]. Profesorul poate îmbunătăți practica educațională prin prisma stilurilor de învățare, alt factor semnificativ al succesului elevilor, pe care le va identifica la discipolii săi în cadrul procesului de învățare.

Sloganul *a învăța să înveți*, care este orientat împotriva învățământului informativ, trebuie înțeles mult mai amplu și profund. Constantin Cucoș susține că înveți nu doar să înveți, ci „ca să cunoști, ca să fii fericit, liber” [5, p. 417]. Este nevoie încă de autoanaliză, autointerogație, încurajare, discuție, îndoială etc. Să nu facem educație pentru a produce, susține profesorul, ci s-o realizăm pentru a trăi. Soluția „pentru starea de fapt este realizarea unei educații în vederea respectului libertății de gândire a indivizilor și în perspectiva dobândirii autonomiei spirituale” [ibidem, p. 423]. Potențialul omului, spiritualitatea existenței sale, redescoperirea acestora, dezvoltarea libertății și formarea datoriei personale, în același timp, nu sunt totuna cu pretențiile unei educații „totale”, „care își propune să pună stăpânire pe întreaga gândire și afectivitate a copilului. Educația adevărată nu poate fi totală pentru că ea vizează să-i formeze pe tineri pentru a trece dincolo de ea, adică pentru a se educa ei înșiși” [idem]. Dovada este că învățarea adevărată formează elevilor dorința de a învăța, concludă Constantin Cucoș.

La baza procesului general de învățare stă relația strânsă dintre profesor și elev. Un dascăl experimentat transmite încredere elevilor săi printr-un mesaj susținător: „Suntem o echipă și câștigăm sau pierdem împreună. În plus, mă interesează personal ca fiecare dintre voi să reușească” [11, p. 254]. Prin cooperarea cu elevii, se creează acel sentiment de solidaritate și comunitate, fără de care conviețuirea în societate și învățarea, cu atât mai mult, nu sunt

posibile. Cercetătorul Robert Marzano afirmă că „fiecare comportament manifestat de cineva în prezența altcuiva este o formă de comunicare și, prin urmare, presupunem că în prezența altcuiva este imposibil să nu comunici într-un fel sau altul (...). Indiferent de intențiile cuiva, celelalte persoane implicate în actul de comunicare vor deduce o serie de semnificații din comportamentul acelei persoane” [ibidem, p. 261]. Bineînțeles, acest limbaj al relațiilor dintre profesori și elevi se formează și se întemeiază, în primul rând, pe o comunicare eficientă.

Ființa umană este o ființă curioasă, interogativă, cognitivă, dar și afectivă, înzestrată cu iubire creatoare, curajoasă. Totuși, caracteristica cea mai deosebită, cea mai proprie a condiției noastre este faptul că avem un limbaj, care înseamnă o voință de comunicare. Această condiție „esențialmente simbolică este baza importanței educației în viața noastră (...) Nu încetăm niciodată să învățăm noi simboluri” [17, pp. 98, 103].

Referindu-ne la contextul în care se realizează educația/învățarea, trebuie să recunoaștem că *educația lingvistică întregeste substanța actului pedagogic* (Tatiana Callo). *Relația educației lingvistice cu învățarea este una funcțională, sistemică*.

Orice raționament este *social*, deoarece raționarea, gândirea nu „se învață în singurătate”, dar „se inventează în comunicarea și confruntarea cu semenii: orice raționare este fundamental o *conversație*” [17, p. 59]. În opinia lui Ludwig Wittgenstein, „nu poate exista un limbaj individual: orice limbă omenască pentru a exista ca atare trebuie să fie înțeleasă de către alții și are drept scop împărtășirea lumii semnificațiilor cu aceștia. În interiorul meu, când încerc să reflectez la mine însumi, găsesc un limbaj, fără de care n-aș ști să gândesc și nici măcar să visez: un limbaj pe care nu l-am inventat eu, un limbaj, care, ca toate limbajele, trebuie să fie neapărat *public*, adică pe care să-l împart cu alte ființe capabile ca și mine să înțeleagă semnificațiile și să folosească cuvintele. Termeni precum „eu exist”, „a gândi” etc. nu sunt produse spontane ale unei ființe izolate, ci creații simbolice care își au locul lor în istoria și geografia oamenilor” [Apud 17, p. 81]. Mai mult încă, „să stabilești sfera semnificațiilor lingvistice împărtășite, înseamnă să marchezi granițele omenescului: n-o fi tocmai aici în sfera umanului, în ceea ce împărtășesc cu alți semenii capabili să vorbească, și ca atare să gândească terenul unde voi putea găsi un răspuns mai bun la întrebarea despre ce sau cine sunt eu ?” [ibidem]

Putem fi de acord cu această concluzie, care este în deplină concordanță cu următorul adevăr: limba-

jul este „certificatul de apartenență” la umanitate și „adevăratul cod genetic al umanității”. A trăi împreună, înseamnă a deveni umani în adevăratul sens al cuvântului. Avem nevoie de *celălalt*, ca să ne confirme existența.

Calitatea educației / a procesului de învățare „nu emerge de la sine (...), ci este o rezultată a interacțiunii dintre persoană și sistem, dintre individualitate și comunitate, dintre prezent și viitor” etc. (C. Cuciș). Dar condiția noastră socială, interrelaționarea dificilă, complicată, ne provoacă complexe, declanșează crize psihice etc. Pierderea comunităților de simțire, a libertății și a colaborării adevărate, lipsa comunicării, depersonalizarea relațiilor umane sunt probleme provocate și de lipsa de maturitate a societății. Suntem lipsiți de comunicare, deoarece comunicarea înseamnă „un efort pentru a-l înțelege pe celălalt, de la care cerem înțelegere (...). Are sens să vorbim despre libertate, fără să ne referim la responsabilitate, adică, la relația noastră cu ceilalți?”

Suntem omeneste configurați *pentru și de către* semenii noștri. Este destinul nostru de ființe lingvistice, adică, simbolice. Născându-ne, suntem capabili de umanitate, dar nu actualizăm această capacitate – care include printre trăsăturile sale autonomia și libertatea – până când nu ne bucurăm și suferim din relația cu ceilalți, care nu sunt niciodată în plus, adică, nu sunt niciodată simple sau superflue pentru dezvoltarea unei individualități, care se afirmă, de fapt, doar printre ei. Pentru a ne cunoaște pe noi înșine, avem nevoie să fim *recunoscuți*, în primul rând, de semenii noștri (...). Nimeni n-ar ajunge la umanitate, dacă ceilalți nu l-ar contagia cu a lor, pentru că a deveni uman, nu este niciodată o treabă pentru unul singur, ci treaba mai multora” [*ibidem*, pp. 181-183]. Ne-am născut, pentru a ne amesteca unii cu alții. Există între noi o asemănare esențială și asemănarea noastră esențială este limbajul.

Pornind de la această asemănare esențială, putem „scoate din indiferență” relația unică și privilegiată – educația ce este concepută ca o diadă. Întregul proces de învățământ ar trebui să se fundamenteze pe acea „întâlnire spirituală unică, pe o asumare a trăirii împreună” [4, p. 24]. Avem în vedere *învățarea prin comuniune*, care constituie „forma cea mai autentică și mai elevată a educației. Aceasta presupune instituirea unor filiații de ordin cognitiv, volitiv, psihomoral, afectiv și obligă la crearea unor situații de învățare cât mai naturale, mai aproape de ordinea lucrurilor reale” [*ibidem*].

Profesorii concep învățarea ca pe un element component al relației predare-învățare-evaluare. De obicei învățarea „intră într-un con de umbră”,

deoarece se mai crede, simplist, că transmiterea de cunoștințe este scopul de bază al școlii. Acțiunile profesorului însă, trebuie să producă sau să inducă învățarea, pentru că predarea și învățarea „se află într-o relație de cauzalitate puternică” [15, p. 159].

De aceea, profesorul, fiind factorul cel mai important, principalul agent al procesului de învățare, ar trebui să aibă abilitatea de a-și conștientiza bine efectul, calitatea și impactul influențelor sale asupra elevilor. A dota școlile cu *învățare vizibilă* – iată atributele unei reușite a procesului de învățare. Noțiunea de învățare vizibilă se referă la a face învățarea elevilor vizibilă pentru profesori, dar și a face predarea vizibilă elevilor. În felul acesta, elevii pot deveni propriii lor profesori, ceea ce constituie trăsătura cea mai relevantă a dragostei de a învăța, a învățării continue și a autoeducării [7, p. 16].

Sistemul de gândire al profesorilor care își cunosc impactul, este deosebit. Profesorul este un evaluator/gânditor, este și un agent al schimbării, el solicită feedbackul, folosește dialogul mai mult decât monologul, are mari așteptări de la toți elevii, pentru el erorile sunt binevenite. El este întotdeauna motivat să promoveze limbajul învățării. De asemenea, profesorul care își cunoaște impactul predării asupra învățării, creează medii de învățare securizante, folosește strategii variate, stimulează exercițiul practic și concentrarea, dezvoltă încrederea în reușită, știe să folosească beneficiile relației dintre elevi etc. [*ibidem*, p. 24].

În primul rând, ca să înveți a învăța, e nevoie de o minte cuceritoare. Când nu știi ce este acolo sau dincolo, când nu înțelegi anumite fenomene și lucruri, nu privești acest fapt ca pe un neajuns. Te întrebi: *Ce se află dincolo de orizont?* Elevul trebuie să fie permanent motivat de sentimentul curiozității sănătoase că ceva foarte important este dincolo de orizont așteptând să fie descoperit.

Libertatea și claritatea sunt inseparabile. Iată un răspuns original: „Trebuie să alergi mai repede decât algoritmi (...) și decât statul și să ajungi să te cunoști pe tine însuși înaintea lor. Dar, ca să fii mai iute, nu lua mult bagaj cu tine. Lasă-ți toate iluziile în urmă. Sunt foarte grele” [8, p. 268]. Într-un context al incertitudinilor profunde și a confuziei, o primă condiție este *îndoiala*.

Învățarea are o funcție cu totul specială când o punem în relație cu educația lingvistică. Caragializarea societății noastre a distrus comunicarea între oameni și contactele umane. Este „grav lezată ființa, și cu ea vorbirea, de către absurdul contemporan, care, deregând, în primul rând, comunicarea, riscă să nu mai poată spune nimic, decât sub

forma spunerii de nimic. Logos-ul (...) ar trebui să poarte în el, cum îi este numele, unitatea rațiunii” [13, p. 23]. Când se vorbește despre criza sensului, când se afirmă că nimic nu mai are sens, trebuie să recunoaștem că este vorba de o trecere prin babilonie, confuzie și neînțelegere nu la nivel de limbi străine, ci chiar în limba noastră. Și nu e vorba doar de o sărăcie de vocabular, ci e o neînțelegere la nivel de comunicare, de relaționare cu semenii. Starea noastră de babilonie, de amestec de sensuri între cuvinte, de idei, de „beție de cuvinte”, ne trimite la ideea că cel mai bun lucru de făcut ar fi restaurarea sensurilor originare ale cuvintelor (exemple ar fi extrem de multe). Formarea prin dialog, comunicarea afectivă, vorbirea înțeleaptă conduc spre atingerea desăvârșirii pe plan retoric și spiritual. Am putea spune, azi, copiilor cum se spunea odinioară: „la pe părinții tăi drept pildă, după chipul și felul în care strămoșii îl spuneau (rosteau cuvântul)?” [18].

Există o insuficiență a metodelor de restabilire armonioasă a relațiilor umane în societate, în familie, în școală. De aceea, *învățarea prin comuniune*

presupune formarea unor elevi *sociabili, conștienți de actul comunicativ*. Prin *educația lingvistică*, învățarea școlară are a-și spori forța și energia fiind ineputabilă în mijloacele sale de reconstituire a *rigorii* în raționamente sau a *dialogului*, a *reflexivității* sau a *ideilor* clare, a *sensului* sau a *atenției* în configurarea relațiilor cu semenii.

Fiind justificată de existența limbii, sociabilitatea noastră poate fi îmbunătățită anume prin utilizarea potențialului extraordinar al limbajului. Aici putem restabili normele moralității, ale gândirii, ale adevărului și raționalității. Trebuie doar respectată ființa limbajului, care nu minte niciodată. Noi ne mințim unii pe alții. Să învățăm împreună, unii de la alții, să nu falsificăm actul comunicativ. Relațiile de încredere în societate și, bineînțeles, în școală, se pot forma printr-o comunicare bună – cauză eficientă a căldurii dintre oameni. Voința noastră de comunicare a slăbit și trebuie reanimată. Printr-o permanentă învățare și reînvățare, căci niciodată nu vom înceta a învăța simbolurile lingvistice ale vieții umane.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE

1. Albu G. *Interogație și autointerogație în educație*. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2016.
2. Cristea S. *Dicționar de pedagogie*. Chișinău-București: Editura „Litera”, 2000.
3. Cristea S. *Dicționar enciclopedic de pedagogie*. București: Editura „Didactica Publishing House”, 2015.
4. Cucoș C. *Iubire, edificare, desăvârșire*. Iași: Editura „Polirom”, 2008.
5. Cucoș C. *Pedagogie*. Iași: Editura „Polirom”, 2006.
6. Gagne R. *Condițiile învățării*. București: Editura EDP, 1975.
7. Harari Y.N. *21 de lecții pentru secolul XXI*. Iași: Editura „Polirom”, 2018.
8. Harari Y.N. *Sapiens. Scurtă istorie a omenirii*. Iași: Editura „Polirom”, 2017.
9. Hattie J. *Învățarea vizibilă*. București: Editura „Tre”, 2014.
10. Illeris K. (coord.) *Teorii contemporane ale învățării*. București: Editura „Tre”, 2014.
11. Marzano R. *Arta și știința predării*. București: Editura „Tre”, 2015.
12. Neașcu I. *Metode și tehnici de învățare eficientă: fundamente și practici de succes*. Iași: Editura „Polirom”, 2015.
13. Noica C. *Despre demnitatea Europei*. București: Editura „Humanitas”, 2012.
14. Pavel C.C. *Problema răului la Fericitul Augustin*. București: Editura Institutului Biblic și de Misiune al Bisericii Ortodoxe Române, 1996.
15. Pănișoară I.O. *Ghidul profesorului*. Iași: Editura „Polirom”, 2017.
16. Rădulescu-Motru C. *Puterea sufletească*. București: Editura „Semne”, 2009.
17. Savater F. *Întrebările vieții*. Chișinău: Editura „Arc”, 2000.
18. Vatamanu C. *Educația la poporul ales*. Iași: Editura „Doxologia”, 2011.