

Situația nu se arată a fi mai bună nici atunci când este vorba de conceptele pedagogice, în acest caz – metodele. Confuzia între metode, tehnici, mijloace de predare duc la concluzii puțin favorabile privind claritatea și logica în formarea teoretică a viitorilor profesori.

Aceleași probleme apar în cazul rezultatelor cu referire la funcțiile didactice ale imaginilor din clasă. Nu există o abordare a respectivului subiect în cadrul formării inițiale sau continue.

Din acest motiv este de înțeles și lipsa de informații privind funcțiile emisferelor cerebrale și posibila lor utilizare în procesul de instruire.

Cele 2 sarcini de creativitate aplicate, deși similare, prezintă imagini diferite. Prima (măgărușul cu eșarfă), referitoare la reacția respondenților în fața unei situații neuzuale, se înfățișează, mai curînd, dezamăgitor. Refuzul de a accepta situația, de a-și schimba optica pentru a găsi soluții, este dominant. Pe de altă parte, cea de-a doua sarcină arată că nu este vorba de o lipsă a disponibilității creative, ci de faptul că subiecții (între care multe cadre didactice) pur și simplu nu sînt obișnuiți să

își pună în funcțiune potențialul imaginativ. Reacția lor este diferită față de cea la prima sarcină. Numărul răspunsurilor negative se reduce dramatic și subiecții găsesc resursele interne necesare pentru rezolvarea situației în mod creativ. Este adevărat, calitatea narativă, precum și originalitatea răspunsurilor sînt foarte scăzute, dar nu sînt datorate atît unor eventuale caracteristici rigide de personalitate, cît lipsei de stimulare creativă în formarea acestor profesori.

Este deci evident că atîta vreme cît viitorii profesori nu frecventează cursuri care să le stimuleze imaginația, atîta vreme cît examenele de toate tipurile cer memorie și mai puțin gîndire (pentru a nu mai vorbi de creativitate), este greu a-i acuza pe profesori că nu ies din tipare. Stimularea creativității și independenței în gîndire a elevilor rămîne doar o ironie, atîta vreme cît cadrele didactice, menite să acționeze în acest fel, se formează în cea mai autentică structură de rigiditate și formalism.

Magdalena DUMITRANA,  
Universitatea din Pitești



Viorelia LUNGU

Universitatea de Stat din Moldova

## Caracterul inovativ al educației prospective

*Rezumat:* Caracterul inovativ al educației prospective este legat de introducerea schimbărilor. Raportate la noua dinamică a fenomenului social, acestea solicită o abordare din perspectivă viitorologică, dar și globală. Ca element esențial al educației pentru schimbare, educația prospectivă pune accent pe trecerea de la „învățarea de menținere” la „învățarea inovatoare”, care nu este altceva decît un mijloc necesar pentru a pregăti atît indivizii, cît și societățile să acționeze concertat în situații noi.

*Summary:* The inovational character of the prospective education is related with the new changes. And the change in the educational system is raported with the new dinamic of the social phenomenon, that requieres a work from the future prospective and the global one. As the esential element of the education for a change, the prospective education puts the accent on the swich from the “maintainance study” to “innovative study” which is nothing else but a required means to prepare the persons, also and the societies to act concentrated on the target in the new situations.

În domeniul educației, inovația reprezintă „orice transformare adusă intenționat și metodic unui sistem de învățămînt în vederea revizuirii obiectivelor acestuia” [5, p. 183].

M. Stanciu afirmă că educația prospectivă este determinată de anumiți factori ce influențează cursul educației de mîine: schimbările economice și social-politice, evoluțiile demografice, mutațiile culturale și progresele științifice, problematica lumii contemporane [10, p. 18]. În opinia cercetătorului, educația prospectivă constituie o investigație metodică a viitorului, folosind un demers

care privilegiază schimbările și înnoirile. Spre deosebire de futurologie, prospectiva își propune să evite ruptura dintre trecut și viitor [10, p. 16].

Definiția inovației și cea a educației prospective denotă o legătură incontestabilă între fenomenele date: inovația înseamnă transformare, iar educația prospectivă este determinată de schimbări și progrese științifice, anticipîndu-le sau programîndu-le. În funcție de gradul de intenționalitate, schimbarea poate fi spontană sau planificată [9]. Dar, pentru a evita situațiile dificile, este bine să provocăm o schimbare

planificată, ceea ce, de fapt, se propune prin educația prospectivă.

Schimbarea în învățământ, raportată la noua dinamică a fenomenului social, cere o abordare din perspectivă viitorologică, dar și globală. Una din sursele electronice prezintă schimbarea ca trecerea unui sistem social sau a unei componente a acestuia de la o stare la alta diferită calitativ și/sau cantitativ. Schimbarea însăși reprezintă o stare, chiar tranzitorie, care trebuie considerată ca atare și care vizează diferențele dintre două stări succesive ale sistemului. În general, sociologia abordează schimbarea la două niveluri distincte: macrosocial, al societății globale, făcându-se referiri la creștere, dezvoltare, progres, regres; microsorial, al anumitor subsisteme sau constituenți ale societății. Cele două niveluri nu sînt în mod necesar și consecvent puse în relație [8].

Într-o lume în evoluție accelerată, nu este posibil a realiza o reformă școlară de lungă durată, ci doar a o adapta permanent la nevoile societății în continuă schimbare. Totodată, datorită schimbării ca principiu definitoriu al educației, sistemul de învățământ este supus continuu reformelor curente sau globale, provocate de diverși factori sociali, economici, științifici, informaționali, spirituali. Însă cel mai important dintre ei – educația – provoacă schimbarea în cei instruiți, în mediile în care activează/vor activa, dar și în capacitatea profesională și în cadrul axiologic al subiecților educației – formabili, pedagogi, părinți.

Educația deci duce spre schimbare în propriul domeniu, pregătindu-i permanent pe actorii săi: copiii, elevii, studenții, cadre didactice, părinți etc. Formați ca factori ai schimbării, aceștia modifică ulterior sfera lor de activitate, punînd învățămîntul și educația în situația de a se adapta continuu la modificările impulsionate de cei pe care tot ea i-a modelat ca agenți ai schimbării.

A. Toffler afirmă că, în condițiile sistemelor tehnice de mîine (rapide, fluide și autoregulate), mașinile se vor ocupa de fluxul materialelor fizice, iar oamenii – de fluxul informațiilor și de cugetare. Mașinile vor îndeplini din ce în ce mai mult muncile de rutină, iar oamenii – muncile intelectuale și de creație [11, p. 389]. Într-o asemenea lume, susține Toffler, cele mai apreciate atribute ale erei industriale devin obstacole. Tehnica de mîine are nevoie nu de milioane de oameni semicalificați, capabili să efectueze la unison operații ce se repetă la nesfîrșit, nu de oameni care să primească ordine fără să clipească, ci de oameni care să își poată croi drumul printr-un mediu nou, pregătiți să identifice noi relații într-o realitate în schimbare rapidă. Ea are nevoie de oameni care „să aibă viitorul în sînge” [11, p. 389-390].

Așadar, generația tînără nu trebuie educată doar pentru a se adapta la nou, ci pentru a putea contribui la construcția viitorului. „Specificul lumii noastre e că se

schimbă din ce în ce mai repede și că ne pune în fața unor situații originale, neprevăzute, ba chiar imprevizibile”, opinează G. Berger [2, p. 46]. Din acest motiv, sarcina principală în edificarea omului nu trebuie să fie atît instrucția, ci mai ales educația – o educație care să-i cultive formatorului un comportament deschis spre schimbare și o atitudine care să favorizeze utilizarea tehnicilor de comportament inovator.

*Noile educații* – educația pentru schimbare, educația ecologică, educația economică etc. – „nu constituie altceva decît tentative de a pregăti individul și comunitățile pentru rezolvarea acestei problematice complexe cu care se confruntă umanitatea în întregul său” [1, p. 74].

Progresul continuu al educației și capacitatea învățămîntului conduc la acumularea de noi informații care, ca valoare, influențează calitatea socială, economică, spirituală etc., revendicîndu-i învățămîntului o nouă calitate. Aptitudinea învățămîntului informativ-reproductiv de a răspunde marilor acumulări de informații a reclamat un nou concept educațional, cunoscut cu denumirea de *învățămînt formativ-productiv*.

Depozitarea întregului volum de informație în învățămînt nu mai este nici posibilă, nici necesară, așa cum era în sec. XVII, cînd J. Locke cerea ca omul să știe totul despre toate, deoarece această condiție nu poate rezolva problemele sec. XXI. Astfel, accentul s-a deplasat de pe *însușirea-reproducerea* conținuturilor predării-învățării (materii de studiu) pe *formarea trăsăturilor de personalitate*, proprie învățămîntului formativ-productiv. Aici se realizează trecerea de la „învățarea de menținere” la „învățarea inovatoare”.

„Învățarea de menținere” asigură rezolvarea problemelor numai într-un context delimitat, cu ipoteze care își păstrează valabilitatea într-o fază exclusiv analitică, bazată pe reguli exacte. De aceea, „învățarea de menținere” ezită în situații limită, cum ar fi cele de interdisciplinaritate.

Viața, experiența socială, problematica lumii contemporane arată că „învățarea de menținere”, simpla reproducere a valorilor trecutului, tradiția nu sînt suficiente în pregătirea omului societății de mîine. „Învățarea de menținere” nu mai face față transformărilor atît de rapide și de complexe, provocîndu-i omului contemporan adevărate șocuri. Așadar, este necesară o altă educație, susține L. Antonesei, și anume una „care poate aduce schimbare, reunire, restructurare și reformulare de probleme, pe care o vom numi *învățare inovatoare*” [1, p. 74].

„Învățarea inovatoare” are capacitatea de a acționa și în situații limită, în situații problemă, atunci cînd ipoteza se schimbă. Prin operații de reformulare și de regrupare, „învățarea inovatoare” poate asigura rezolvarea unor probleme globale, care depășesc orizontul unei singure științe și solicită o acțiune educațională

calitativ superioară, desfășurată în disonanța contextelor [4, p. 81]. „Învățarea inovatoare”, ca element esențial al educației pentru schimbare, nu este altceva decât un „mijloc necesar pentru a pregăti atât indivizii, cât și societățile să acționeze concertat în situații noi, mai ales în situații care au fost și continuă să fie create de omenirea însăși” [1, p. 30].

„Învățarea inovatoare” se poate „mișca” longitudinal și transversal, la nivelul programelor de educație formală și nonformală, cultivând capacitatea de autonomie în acțiune și de integrare a acesteia într-o activitate complexă, superioară. Autonomia vizează aptitudinea de a te baza pe propriile forțe sau, după cum susține S. Cristea, “acțiunile de autoconducere”.

Integrarea valorifică *autonomia*, conferind “învățării inovatoare” o semnificație socială aparte, cea de realizare a acțiunii educaționale într-un sistem mai larg de relații, de cunoștințe și de interdependențe, “capabil să vadă întregul”, să sesizeze și să rezolve, cu prioritate, problemele globale.

Astfel, componentele finalităților sînt:

(a) *idealul educațional* – desemnează modelul de bază al personalității în societate, la a cărui realizare, alături de școală, participă și alte instituții;

(b) *scopurile educaționale* – orientează țelurile fundamentale ale sistemului și exprimă în mod sintetic funcțiile sociale pe care și le asumă învățămîntul;

(c) *obiectivele educaționale* – asigură deschidere spre procesul de învățămînt, fiind “mai concrete față de scopurile ce caracterizează nivelul anterior, dar mai puțin structurate față de obiectivele proiectate să dirijeze nemijlocit activitatea profesorilor și a studenților” [4, p. 82-83]. Aceasta implică plasarea obiectivelor pe o coordonată mobilă, într-o logică a acțiunii educaționale “multinivelară”, bazată pe solidaritatea etică și epistemică a idealului și scopului pedagogic, în calitatea lor de categorii ale finalităților de maximă generalitate. În rezultat, J. Botkin propune drept obiective principale ale învățării inovatoare: *autonomia* și *integrarea*.

*Autonomia*, aptitudinea de a sta pe propriile picioare și de a te baza pe propriile forțe, fără legături de dependență, îți permite să eviți a fi depășit de evenimente și reprezintă un fundament pentru autoîmplinire [3, p. 58-59].

*Integrarea* este unul din pivoturile în jurul căruia se construiesc relațiile umane, capacitatea de a înțelege conexiunile și interacțiunile dintre probleme [3, p. 61]. Integrarea include proprietățile de sinteză și de percepție totală, care fac posibilă „gîndirea integrativă”, iar cooperarea ilustrează integrarea. Uimitor, dar practica cooperării, atît de esențială vieții contemporane, este neglijată de unele sisteme de educație formală, avînd drept „lege fundamentală” competiția. Capacitatea de a căuta și de a se lansa în noi interdependențe, de a fi

deschis noilor forme de participare, de a fi interesat de normele și interesele altor sisteme și oameni reprezintă o chestiune de integrare. Fără o „educație inovatoare” omenirea deci riscă să se bizuie pe „învățare de menținere”, pe „o educație retroactivă și prin șoc” [4, p. 81], aflată mereu în situația de a produce noi șocuri. Trăsăturile învățămîntului inovator, după cum vedem, se încadrează în categoria finalităților educaționale, pregătind atît indivizii, cât și societățile să acționeze în situații noi, învățămîntul inovator dobîndind astfel un caracter *anticipativ, complex și participativ*.

S. Cristea subliniază că învățarea inovatoare *complexă* caută soluții pedagogice de esențializare și restructurare continuă. Învățarea inovatoare *anticipativă* acționează prin modele care contribuie la formularea și crearea de noi evenimente. Învățarea inovatoare *participativă* implică intervenția unor activități sociale, menite să asigure “solidaritatea în spațiu”, pentru “înțelegerea și reformularea problemelor” [4, p. 81].

Noua formă de învățare, spre deosebire de cea tradițională, este anticipativă, adică în coerență cu o viziune în care viitorul nu trebuie doar așteptat sau întîmpinat, ci și proiectat, construit conform unui set de obiective dezirabile, în vederea evitării unor efecte nedorite. De asemenea, acestui gen de învățare fiindu-i caracteristică și dimensiunea participativă, se creează două tipuri de solidaritate esențiale pentru supraviețuirea speciei umane: în timp (prin anticipare) și în spațiu (prin participare). În acest context, nu este suficient doar a ne orienta spre viitor, urmează a fi schimbată și atitudinea noastră față de timp. Totodată, formarea individului presupune nu numai însușirea unor cunoștințe, ci și „învățarea acestuia să învețe” de-a lungul vieții, să gîndească liber, critic. Astfel, este realizat scopul principal al politicii educaționale: eficientizarea sistemelor de pregătire întru soluționarea problemelor comune.

Întrucît problemelor majore ale omului contemporan învățămîntul urmează să dea răspunsuri pe măsură, acesta trebuie să devină un învățămînt inter- și transdisciplinar [12].

Hopkins remarcă că, pentru a avea vreun rost, schimbarea trebuie să aibă impact asupra proceselor educaționale, să pătrundă în inimile și cugetele pedagogilor și ale elevilor. În lipsa unei astfel de realități, sîntem amenințați de pericolul de a aprecia evenimente inexistente, deoarece schimbarea nu ține de strategii, deși oferă cadrul necesar de acțiune, ci de implementarea strategiilor, adică modul în care ele sînt interpretate de elevi, profesori și comunitățile școlare [6, p. 35].

Pentru a crea un astfel de învățămînt este nevoie, în primul rînd, să producem imagini succesive și interdependente ale viitorului, să prevedem profesiile necesare, tipul de familie și de relații umane care va

predomina, natura problemelor etice și morale care vor apărea, tehnica de care vom fi înconjurați și structurile organizatorice în care va trebui să ne antrenăm, ceea ce prezintă *de facto* caracterul inovativ al educației prospective. Făcând asemenea previziuni și definindu-le, dezbătându-le, sistematizându-le în permanență, putem deduce natura arsenalului cognitiv și afectiv de care vor avea nevoie oamenii de mâine pentru a fi creativi și flexibili: creativi pentru a inova și flexibili pentru a se adapta inovațiilor.

Există 3 direcții în care trebuie să se activeze în educația pentru schimbare – sesizarea și acceptarea schimbărilor; evaluarea acestora; proiectarea schimbărilor și intervenția (controlul schimbărilor) – toate vizând formarea omului întru a face față schimbărilor la care este supus de mediul său. Pentru omul de azi nu este suficient doar să sesizeze, să accepte și să evalueze schimbările dintr-un domeniu sau altul al societății. În calitate de subiect al istoriei, de participant la procesele sociale (nu de spectator), el însuși trebuie să proiecteze schimbări, să intervină în fluxul acestora pentru a genera efecte dezirabile, limitându-le sau evitându-le pe cele indezirabile. De aceea, omul de azi trebuie educat în imaginea unor scenarii ale viitorului posibil, în spirit inovativ.



Nina CĂRUNTU

Academia de Studii Economice din Moldova, doctorandă

*Comunicarea* în cadrul unei entități lingvistice se află într-o strânsă corelație cu rolurile *sociale*, acestea caracterizându-se prin anumiți indicatori percepțuali sau „atribute” ale comportamentului – gesturi, îmbrăcăminte, ținută verbală – și variind după *situația de interacțiune, context sau ambianță*. Totalitatea rolurilor de comunicare într-o societate este numită de Gumperz *matricea ei de comunicare* [1, p. 116]. De exemplu, engleza constituie o parte semnificativă a matricei de comunicare în India urbană, dar nu și pentru comunitățile rurale, aflate la distanță mare de metropole. În felul acesta, distincția dintre monolingvism și bilingvism este mai puțin importantă decât distincția dintre individual și social.

#### REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Antonesei, L., *Orizontul fără limite al învățării*, Buc., Ed. Politică, 2002.
2. Berger, G., *Omul modern și educația sa. Psihologie și educație*, Buc., EDP, 1973.
3. Botkin, J.; Elmandjra, M.; Malița, M., *Orizontul fără limite ale învățării – lichidarea decalajului uman*, Buc., Ed. Politică, 1981.
4. Cristea, S., *Fundamentele pedagogice ale reformei învățământului*, Buc., EDP, 1994.
5. Cristea, S., *Dicționar de pedagogie*, Ch.-Buc., Ed. Litera Internațional, 2000.
6. Hopkins, D.; Ainscow, M.; West, M., *Perfecționarea școlii într-o eră a schimbării*, Ch., Ed. Prut Internațional, 1998.
7. King, Al.; Schnider, B., *Prima revoluție globală. O strategie pentru supraviețuirea lumii*, Buc., Ed. Tehnică, 1993.
8. [http://www.dictsociologie.netfirms.com/S/Termini/schimbare\\_sociala.htm](http://www.dictsociologie.netfirms.com/S/Termini/schimbare_sociala.htm)
9. <http://www.dictsociologie.netfirms.com/I/Termini/inovatie.htm>;
10. Stanciu, M., *Reforma conținuturilor învățământului. Cadru metodologic*, Iași, Ed. Polirom, 1999.
11. Toffler, A., *Șocol viitorului*, Buc., 1993.
12. [www.armyacademy.ro/buletin/1\\_2000/VIITORUL.htm](http://www.armyacademy.ro/buletin/1_2000/VIITORUL.htm) - 30k

## Orientarea sociofugă și sociopetă a comunicării în relația socială

*Rezumat:* Omul nu este creat pentru a fi singur, ci pentru a fi în relație. Această relație este *cuvîntul* care, de fapt, constituie o punte de legătură între indivizi, „teritoriul” comun al locutorului și interlocutorului. În procesul comunicării fiecare tinde să își păstreze „teritoriul”, în același timp reducînd distanța dintre el și interlocutor, încercînd să impună diferite imagini favorabile ale personalității sale.

Examinarea comunităților lingvistice din diferite părți ale globului permite savantului să afirme că există o relație clară între caracteristicile generale ale matricei codurilor și anumite trăsături ale structurii sociale [ibidem].

Comunicarea ca act, sistem, cod sau mijloc stă la baza organizării și dezvoltării sociale, influențînd raporturile pe orizontală și pe verticală între oameni, intervenind chiar în aspirațiile lor intime și în cunoașterea realității. N. Sillamy insistă asupra caracterului de feedback al comunicării: atunci cînd informația este transmisă, se produce o acțiune asupra receptorului și un efect retroactiv asupra persoanei emitente. Cercetătorul atrage atenția