THE INPUT FUNCTION OF THE LANGUAGE

Nelu Vicol, Assoc. Prof., PhD and Angela Gârleanu, MA Student, The Institute for Education Sciences, Chişinău, Moldova

Abstract: The present text treats the issue of estimating the three types of language or the three styles. They are identified according to the input of humanistic education of a person, requiring the person to think, to feel, to perceive and to act adequately in socio-professional context.

Keywords: types of language, functions/value of input, style, behavior, humanistic education.

În literatura psihologică, (psiho)lingvistică şi psihopedagogică limbajul este vizualizat nu doar ca material de construcţie a comunicării interumane, ci şi ca stil propriu de gândire, ca stil propriu de simţire şi ca stil propriu de acţinue umană.

Delimitările şi interperetările conceptuale privind această problematică demonstrează că limbajul este examinat în complexitatea şi în multitudinea aspectelor teoretice şi practice, susţinute de o amplă informaţie de natură interdisciplinară, pe care nu o putem insera aici dată fiind tipologia de stiluri variate şi ample ca interpretare şi explicitare teoretică şi metodologică (artistic, ştiinţific, pedagogic, juridic, medical, ecologic, managerial, retoric etc.).

În expunerea noastră ne vom referi la trei tipuri de limbaj sau de stiluri/tipare de limbaj cărora le atribuim *valoare de input în educaţia umanistică* a fiinţei umane, în general, şi a elevilor, în particular. O atare viziune se impune deoarece gândirea, simţirea şi acţiunea elevilor în context educaţional le solicită să gândească, să simtă, să perceapă şi să acţioneze şi în contexte sociale[1], dată fiind realitatea că şcoala este o instituţie socială şi elevii săi sunt socializaţi în contextul educaţiei pentru şi prin valorile societăţii (educaţia *ad valorem*). Aceste stiluri nu trebuie privite (cum se încearcă de obicei) doar ca ceva secundar, ca un factor exterior lipsit de importanţă şi colateral, şi care nu are decât o valoare estetică, aceasta, cred unii cercetători, că are sorgintea în stilistică şi care nu influenţează cu nimic eficacitatea activităţii omului.

În viaţa sa obişnuită omul se (auto)caracterizează prin comportament şi prin maniera de acţiune. În aceasată configuraţie rolul decisiv îl are limbajul, care motivează „ceea ce se realizează” şi modul „cum se realizează” gândirea, simţirea, acţiunea/activitatea omului, dat fiind că *limbajul fundează stilul de gândire, stilul de simţire şi stilul de acţiune umană / interumană / interpersonală; limbajul semnifică modalitatea psiholingvistică de optimizare a activităţii sociale şi profesionale a omului, concretizânu-se în funcţia de input al formării şi al dezvoltării personalităţii sale integrale*. Este elocventă menţiunea lui Demetrios (sec. I d Ch.)[2] că măreţia stilului are trei izvoare şi anume: gândirea, expresia (cuvântul) lu structura frazei; or, elaborarea unui discurs sau exercitarea unei acţiuni presupune existenţa unei forţe meditative transfiguratoare a spiritului uman, deoarece gândirea umană şi expresia acesteia în discursuri, în acţiuni sunt esenţial analogice („cum gândeşti tot astfel şi acţionezi”), atabilind corelaţii între fapte disparate, pe care le numeşte prin punţi asociative[3]. Astfel, stilul îşi are viaţă în limbaj, iar acesta – în cuvânt, şi acesta din urmă, conform frumoasei definiţii a filosofului sofist şi retor Gorgias, este numit „suveranul atotputernic” care „este capabil să oprească panica, să alunge durerea, să sporească mila şi să producă binele”[4]. În atare contexte limbajul reprezintă pentru om viziunea sa asupra lumii, ea fiind atât individualizată, reflexivă, cât şi complexă, holistică ori colectivă, în ipostaza sa de homo contemplativus, homo faber, homo sapiens, homo constructivus, homo creativus, homo activus[5]. De aceea, tot ceea ce face omul, el măsoară cu mintea, deoarece lumea

BDD-V74 © 2014 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.115 (2026-11-17 07:58:16 UTC)

sensibilă nu este ceea ce pare, dar ceea ce reprezintă substratul ei, acesta fiind adevărul, iar adevărul este al omului, fiindcă ceea ce este util aparţine omului. În această lume unica valoare ce fundamentează adevărul o semnifică omul şi mintea lui, deci *sophós*-ul, adică „înţeleprul, îndemânatecul, abilul". Or, omul are conştiinţa esenţei sale şi măsoară toate lucrurile cu mintea, cu gândirea sa pentru a se cunoaşte pe sine însuşi (*mensura mentis: Nosce te ipsum, nam mentem metiri*) şi le conferă valoare: măsura (din greacă *métron*, care înseamnă *pe cât, în ce măsură, pe cât este, în măsura în care este*; acest cuvânt se trage din sanscritul *mātram*, care înseamnă *a măsura, a preţui, a aprecia, a judeca după* şi din latinescul *metiri*, a măsura) este reprezentată de *etalon*, iar lucrurile înseamnă *realităţile* şi de aici reiese că omul este etalonul tuturor realităţilor şi gândirea sa este măsura lor.

Dar nu poate fi ceva măsurat, etalonat, decât în raport cu altceva, pe a cărui dimensiune o măsoară şi de aceea între etalon şi realitate se stabileşte *relaţia*, care înseamnă *cunoaştere*, dat fiind că orice cunoaştere este senzaţie, omul fiind aici etalon (măsură), iar cele ce există, lucrurile, sunt măsurate pentru a le cunoaşte, pentru a fi descoperite şi pentru a fi utile lui; omul apreciază şi judecă lucrurile, realităţile, prin *cogito*-ul său. Acesta înseamnă a cunoaşte şi a se vedea ce relaţie, ce raport există între aceea ce este măsurat şi etalonul cu care măsurăm, adică adevărul, şi ceea ce este măsurat semnifică cele ce există şi cele ce nu există. Prin urmare, existenţa este măsurată, etalonată, şi acela care face această etalonare este omul, so*phós*-ul, şi toate existenţele (realităţile) sunt etalonate ontologic cu măsura pe care o reprezintă existenţa umană, deci *ego sum sive existo*, sunt atâta cât exist sau *ego metior*, eu măsor, eu apreciez, eu judec lucrurile, existenţele, realităţile, lumea cu ajutorul limbajului în funcţia sa de input care îi oferă două posibilităţi să se cunoască pe sine în aceste existenţe sau în realitatea vieţii şi în lume:

a) el se oglindeşte în societate şi propria individualitate îi apare ca reflectarea opiniilor celorlalţi despre ceea ce este el în manifestările sale exterioare (complexul oglinzilor), deci aceasta este o determinare prin accident;

b) figura, fiinţa însăşi a omului, prin „deschiderea ochilor", prin descoperirea a ceea ce reprezintă el ca individualitate şi structură corporală, ca pătrundere în propria lui fiinţă, înţelepciunea de a se cunoaşte pe sine însuşi, deci prin intrarea intelectului în funcţia sa dublă, aceea de a fi subiect cunoscător şi obiect de cunoaştere (al cunoaşterii), deci cunoaşterea de sine însuşi, căci multe vedem cu ajutorl intelectului.

Funcţia de input a limbajului desvăluie esenţa fiinţei umane care este *eul individual*, adică stările psihice concrete în care, în orice moment, se realizează viaţa noastră conştientă, prelungită în subconştient, ce provoacă sau interzice unele acţiuni în mod introvertit sau extravertit. Din natura individuală a omului accesibilă simţurilor şi din natura principială care determină umanitatea sa accesibilă intelectului, iar intelectul, mai mult decât orice, este omul, acesta din urmă a câştigat cunoaşterea sensibilă (estetică) şi cunoaşterea noetică (intelectuală), având unicitatea şi conştiinţa esenţei sale ca stare de *sophía*, ca înţelepciune.

Toate aceste precizări se referă la natura umană, la ceea ce este esenţial pentru dotarea unică a omului – umanitatea, aflată în cetatea psihologică a eului său. Aşadar, omul gândeşte lumea şi chiar pe sine însuşi, cu etalonul cel mai important din univers care este *inteligenţa omenească*, aceea care luminează totul şi dă o valoare şi un sens oricărui lucru şi că aceasta este cel mai mare miracol că omul are capacitatea de a cunoaşte lumea.

Pe acest om-minune anume *limbajul* l-a adus la lumina lumii şi cuvântul lui a prins sens care trece de imaginea concretă şi devine un simbol (de când lucrurile au fost despărţite prin cuvinte, a început domnia cuvintelor, deoarece cuvintele servesc să fixeze ideile, realităţile, existenţele vieţii omeneşti). Omul îşi trăieşte atât unicitatea cât şi complexitatea sa în şi prin limbaj care semnifică o preocupare culturală constantă şi reversibilă a sa. De aici noi, aceia de astăzi, suntem, din punct de vedere intelectual, produsul tuturor eforturilor făcute de oamenii de pretutindeni şi de totdeauna şi a face abstracţie de ceea ce au realizat

BDD-V74 © 2014 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.115 (2026-11-17 07:58:16 UTC)

predecesorii noştri înseamnă a ne priva de tezaurul cultural şi ideologic ce priveşte perfecţiunea umană, virtuţile şi moralitatea umană. De aceea limbajul, ca esenţă culturală şi morală a omului şi ca singura instanţă de apel pentru depăşirea dezechilibrului compusului uman semnifică lupta, activismul pentru luminarea minţii sale. Iată de ce *cultivarea limbajului* face ca tot mai mult tezaurul de cunoştinţe să fie accesibil tuturor, şi faptul însuşi că omul poate lua contact cu sine semnifică lucrul cel mai extraordinar din univers, care face din om ceva unic cuprinzând totul. Or, limbajul răspunde la întrebarea ce este omul şi care este imaginea sa ideală spre care se orienterază întreaga lui activitate chiar şi atunci când rămâne concentrat în el însuşi şi când are contact doar cu el însuşi şi în el însuşi care înseamnă acţiunea de a gândi înăuntru. De aceea nu putem transmite nimic decât prin limbaj fără a nu întrebuinţa cuvinte care pregătesc şi dezvăluiesc înţelegerea a ceea ce este în realitate sau ce a fost cândva.

Aşadar, limbajul îi conferă omului realizarea, calitatea intelectuală, afirmarea, autoritatea, recunoaşterea culturală şi uneori pretenţii intelectuale, titluri şi merite intelectuale. În acest context, semiotic vorbind, omul trăieşte/retrăieşte o serie de sentimente şi situaţii/stări prin dorinţa ori voinţa-de-a-fi sau prin voinţa-de-a-nu-fi în ipostaze existenţiale ori în stare virtualizată, pe *imaginea disforică* a unui subiect realizat de încărcătura modală a voinţei. Aici funcţionează mecanisme şi asociaţii dintre experienţa emoţională şi cea semiotică, dat fiind că între acţiune şi raţionament se derulează mai multe *câmpuri lexico-semantice*, aşezate în varii contexte, iar relaţiile acestea conduc în subconştient la combinaţii simbolice capabile să viabilizeze ori să cripteze mesajul: în subconştient asociaţiile de sens sunt determinate deopotrivă de *fluxul gândului şi de acela al emoţiei traduse în cuvinte* (sau în cuvinte-imagini) ce conservă informaţia esenţială.

În cadrul social există varietatea stilurilor sau a limbajelor/a tiparelor de limbaj, iar în cel profesional se evidenţiază eficacitatea acestora, ce se reflectă şi se manifestă în gradul de utilizare a competenţelor profesionale ale omului de ştiinţă, ale pedagogului, ale artistului, ale managerului, ale medicului etc. Astfel, datorită stilului propriu de gândire, omul de ştiinţă, pedagogul, medicul etc. asigură claritatea şi precizia produselor ştiinţifice, educaţionale, medicale etc. în concordanţă cu exigenţele impuse în aceste domenii. Din perspectivă praxiologică, stilul propriu de gândire poate stimula ori poate frâna iniţiativa omului în activitatea sa de muncă.

Cele expuse pâna aici ne incită viziunea noastră că trebuie să tratăm stilurile proprii de gândire, de simţire şi de acţiune umană/interumană/interpersonală din perspectiva limbajului, care, pentru elevi, în mod deosebit, este „*laptele matern*” al iniţierii lor în lume şi al construirii realului şi care este mod, valoare şi funcţie de exprimare a gândirii, a simţirii, a acţiunii, care este *energie şi forţă intelectuală transpusă cultural* în stilurile de învăţare, de gândire, de simţire şi de acţiune, deoarece stilul constituie *lentila*[6] *ce concentrează conţinutul într-o viziune de gândire, de simţire şi de acţiune sau de activitate proprie de învăţare*, şi din această perspectivă limbajul semnifică *inputul procesului de formare şi dezvoltare* a personalităţii lor integrale prin stilurile respective.

Pentru ca să putem şti cum să facem ca ideile să ne fie clare, trebuie să însuşim normele şi regulile pe care se fundează limbajul, acesta exercitând capacitatea sau înclinaţiile noastre de a ne dirija gândirea într-o formă stabilă. Atare capacitate este legată de *reprezentarea posibilă în semne lingvistice* (în cuvinte) a lumii într-o *comunitate comunicativă a fiinţelolor care gândesc*. Astfel, oamenii, datorită interrelaţiilor lor şi a relaţiilor lor cu lucrurile, cu obiectele, construiesc cunoaşterea realului, care presupune perpetuu o *inferenţă ipotetică* pe baza afectării şi a calităţii de semne a datelor psihice (a codurilor psihice în câmpul limbajului[7]); cunoaşterea nu semnifică nici ceva impus de lucrul/obiectul în sine, nici intuiţie a datelor nemijlocite, ci mijlocire – *mediation* – a unei opinii consistente asupra realului, adică *reprezentare* a faptelor exterioare. În acest context

BDD-V74 © 2014 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.115 (2026-11-17 07:58:16 UTC)

se întrevede „întâlnirea” pe plan fizic-fiziologic a subiectului cu obiectul; atare interferenţă indică existenţa lor şi lasă în urmă, în multitudinea de date senzoriale, acel semn al expresiei calitative sau echivalent (*icons*) al „felului de existenţă” a lor, care se reduce la inferenţa ipotetica – *abducţia*[8] – conceptul (*conception*) a ceva ca ceva în forma unui simbol interpretator (interpretant) la unitatea – la *comuniunea comunicativă* – asupra faptelor exterioare. Aceasta semnifică implicit reprezentarea semiotico-ipotetică a cunoaşterii, care evidenţiază:

- *calitatea* sau *expresia* lucrului astfel cum este dat el prin gândire/simţire/simţuri;
- *relaţia* sau *confruntarea* subiectului cu faptele brute;
- *reprezentarea* faptelor prin „mijlocirea” unei ipoteze pe baza datelor gândirii/simţirii/simţurilor care duce la a reprezenta ceva ca ceva. De aceea, realitatea este identificată de Ch.S.Peirce[9] cu ceea ce este cognoscibil de către o comunitate nelimitată a oamenlor, capabilă să înfăptuiască *sporirea cunoaşterii prin limbaj ca stil de gândire, de simţire şi de acţiune*.

În experienţa noastră, ca oameni, se prezintă perpetuu „comportamentul” lucrurilor ce înregistrează anumite repetări (imitaţii) care stau la baza termenilor generali. Noi, oamenii, plecând de la aceşti termeni generali, ne formăm noi înşine un „comportament” pe care îl instalăm în cadrul unor „obişniunţe” (*habitus*) călăuzite de anumite reguli ale gândirii, ale simţirii şi ale acţiunii noastre. Acest demers metodologic a fost expus de Ch.S.Peirce în preabine cunoscuta „*maximă pragmatică*”[10], din care putem detaşa următorul nucleu al acesteia: semnificaţia unui concept intelectual (cunoaşterea şriinţifică, artistică, senzorială sau pragmatică) implică o relaţie esenţială între acţiune şi experienţă în aşa fel că atunci când este înfăptuită o acţiune sau alta rezultă cu necesitate unele consecinţe experimentale sau altele, punându-se, aşadar, în legătura lor *planul conceptelor cu planul acţiunii* corespunderea conceptelor în lucruri.

În contextul dat, poate apărea întrebarea: ce valoare, ce funcţie are limbajul în mecanismul cunoaşterii? Răspunsul rezidă în aceea că elucidarea conceptelor, a gândirii în general, sub aspectul funcţionării ei, depinde de înţelegerea prealabilă a semnelor (cuvinte, simboluri) şi funcţionării lor în limbaj. Or, limbajul (*gândirea în semne*) implică anumite circumstanţe şi condiţii de funcţionare a semnelor, iar acestea sunt relevate de stilurile proprii de gândire, de simţire şi de acţiune umană, ele constituind un anumit *uzaj pragmatic şi semnificativ* în cunoaşterea lumii şi a realităţii, a realului. De aceea, folosirea semnelor angajează nu numai sfera conştiinţei, ci şi sfera comportamentului, nu numai conştiinţa monadică, ci şi sfera comunicării interpersonale; în acest cadru se evidenţiază aspectele sintactic şi semantic ale folosirii semnelor în legătură cu aspectul pragmatic. Folosirea semnelor este calificată ca un comportament în care se relevă *dimensiunea interactivă* a acestei folosiri. Or, în corpusul limbajului semnele sunt privite din perspectiva comunicării soldate cu înţelegerea, deoarece semnul nu este altceva decât „*ceva care ţine locul pentru altceva*” (un *reprezentamen*) şi este adresat cuiva, creând astfel în spiritul adresantului un semn echivalent. Acel ceva al cărui loc îl ţine semnul este obiectul; semnul nu ţine niciodată locul întregului obiect; referinţa sa este un decupaj al obiectului, o idee despre obiect; semnul echivalent suscitat în spiritul adresantului este *interpretantul*, care constituie obişnuinţa de comportament şi această obişnuinţă fundează stilurile proprii de gândire, de simţire şi de acţiune. Aşadar, *în viaţa omului mai întâi este relevat limbajul care l-a făcut să accepte transhumanţa de a se smulge pe sine dintre celelalte creaturi ale naturii şi prin limbaj omul îşi gândeşte viaţa sa, o simte cum respiră, cum se materializează intelectual, cum „curge” cultural, social, profesional, material, biologic, spaţial, temporal* etc., adică el o (auto)încadrează în stilurile proprii de gândire, de simţire şi de acţiune. Aceasta, de fapt, semnifică *(auto)educaţia umanistică* a sa, prin mijloace şi modele de exprimare (verbală,

BDD-V74 © 2014 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.115 (2026-11-17 07:58:16 UTC)

scrisă, iconică/simbolică), ele fiind şi moduri de exprimare a gândirii ştiinţifice, artistice (metaforice, estetice, pragmatice) etc., prin imagini specifice ştiinţei, artei, literaturii etc.

Stilul sau *maniera de comportare, de raportare la societate* avansează doua realităţi reciproc ireductibile – *individul şi societatea* –, care sunt în acelaşi timp înseparabile, deoarece indivizii sunt purtători ai unor determinaţii psihosociale concrete, integraţi unei comunităţi în care îşi pot „interpreta" rolurile sociale[11] prin stilurile lor proprii de a gândi, de a simţi şi de a acţiona socialmente; societatea este punctul de plecare, dar şi de destinaţie, al (auto)educaţiei omului. Or, stilurile proprii conduc şi spre anumite *intervenţii (auto)educative*. Din perspectiva logicii afectivităţii, autorităţii şi socialităţii, C. Sălăvăstru[12] diferenţiază trei tipuri de intervenţii educative: intervenţii educative prin sine (autointervenţii educative); intervenţii educative prin altul; intervenţii educative prin „mentalităţi comunitare"; în acest context educaţia se realizează atât între subiect şi obiect care este aceeaşi persoană, cât şi ca o relaţie între un subiect (individual sau colectiv) şi obiect.

Problematica raporturilor dintre individ şi societate trebuie privită din punc de vedere sociologic şi din punct de vedere axiologic[13]; sociologic vorbind, individul om este dependent de societate şi interesului comunitar i se subordonează interesele individuale[1]; axiologic vorbind, desăvârşirea fiinţei este primordială prin asimilarea valorilor, chiar dacă „depozitarul" acestora este societatea.

Ireductibilitatea şi inseparabilitatea acestor două realităţi constituite istoriceşte – individul şi societatea – rezidă în aceea că în liantul sau lanţul obiectiv al cauzalităţii se identifică primordialitatea faptelor sociale în raport cu acţiunile individuale, iar *în ceea ce priveşte însă idealul umanist, ca scop de realizat, perfecţionarea umană a omului, educaţia sa umanistică, este primordială*. De aceea, în mediul educaţional, se prefigurează *şcoala orientată spre elev*, unde elevul devine partener activ în procesul propriei învăţări, unde nevoile şi disponibilităţile lui sunt armonizate la nevoile şi cerinţele mediului, bazat pe toleranţă, înţelegere, sprijin, responsabilitate şi libertate.

Elevii învaţă diferenţiat, ca urmare a *stilului şi tipului de învăţare* preferat: (1) stilul auditiv, (2) stilul vizual, (3) stilul practic, deci, cognitiv (a învăţa să ştii), acţional-practic (a învăţa să faci), socio-afectiv (a învăţa să colaborezi), atitudinal (a învăţa să fii) şi valoric/axiologic (a învăţa să partajezi). Acestea constituie *filtrele cognitive* în procesul de învăţare, ele consistând în convingerile personale, în procesarea mentală şi înţelegerea ce rezultă din acumulări de cunoştinţe şi interpretări anterioare. Ele devin pentru fiecare elev fundamentul construir realităţii şi al interpretării experienţelor de viaţă, având sprijinul constructiv al stilurilor proprii de gândire, de simţire şi de acţiune interumană. Stilurile respectice şi filtrele cognitive îi conduc pe copii spre căutarea experienţelor de viaţă care le aduc satisfacţie; această „căutare" a copiilor orientată spre găsirea satisfacţiei în experienţele de viaţă a fost exprimată de A.Maslow astfel: *Lăsaţi copiii sa crească*! C. Rogers afirma că scopul final al educaţiei este dezvoltarea capacităţilor şi tehnicilor de învăţare astfel ca

[1] **Notă:** În acest context este necesar, credem, să ne referim la intervenţiile comunităţii asupra configuraţiei culturale/axiologice a individului, adică la acel raport ce se stabileşte între individ şi lucruri, acest raport fiind un fel de a fi, sau mai mult decât un stil, el este o stare de spirit, o atitudine ce se cristalizează în obiecte. Este vorba despre *kitsch*, el fiind "negarea autenticului şi opusul simplităţii" (Abraham Moles, Psihologia kitsch-ului, Bucureşti, Ed. Meridiane, 1980, p. 8) şi având sensul de "a face ceva de mântuielă", "a fuşeri" (din germanul *kitschen*) ori "a substitui, a măslui", adică a da cuiva altceva decât crede el că primeste (din germanul *verkitschen*). De aici provin sensurile ce indică marfa/produsul de proastă calitate pentru indivizii amatori de experienţe estetice uşoare, iar astăzi acest termen desemnează un produs cu intenţii artistice, dar de prost gust, un lucru ieftin din toate punctele de vedere, făcut să înlocuiască adevărata artă şi să satisfacă nevoia vulgară de frumos-derizoriu, adică de drăgălaş. De aceea el poate fi definit ca artă, pentru că înfrumuseţează viaţa de toate zilele cu o serie de rituri ornamentale care o decorează, prin aceasta îndeplinind şi o funcţie socială (vezi mai detaliat la Gheorghe Achiţei, Frumosul dincolo de artă, Bucureşti, Ed. Meridiane, 1988, p. 249).

BDD-V74 © 2014 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.115 (2026-11-17 07:58:16 UTC)

educaţia să plece şi să revină la elev. Abordarea umanistică asupra educaţiei a lui A. Combs se bazează pe teoria cognitivistă[14], susţinând că toate comportamentele unei persoane sunt rezultatul direct al câmpului perceptiv dim momentul comportării sale. Aşadar, A. Combs crede că modul în care o persoană se percepe pe sine este de o importanţă vitală şi formulează scopul educării care este să-l ajute pe copil să-şi dezvolte o imagine pozitivă despre sine şi, adăugăm noi, despre celălalt, despre semenul său. În acest context este bine a preciza că *relaţia cu celălat* este mai originară decât percepţia obiectelor, ea izvorând din relaţia mamă-copil. Julia Didier[15] pune următoarea întrebare retorică: „Poate semenul constitui obiect de cunoaştere?". Răspunsul e clarificat astfel: îl cunoaştem (putem să îl cunoaştem) pe semen prin expresiile sale fizice, prin comportamentul său, prin discursurile sau realizările sale (actele sau operele sale); însă semenul, ca personalitate, rămâne întotdeauna dincolo de discursurile şi de actele sale, deoarece, ca un „centru de acte", omul rămâne mereu susceptibil de acţiuni surprinzătoare şi imprevizibile prin chiar faptul că el este *expresia unei libertăţi*. Astfel semenul nu este de explicat, ci de înţeles şi de aceea mulţi se dau cu părerea că putem să îl înţelegem pe celălalt prin transfer, pe care îl putem numi *proiecţie* sau *analogie*: ne punem în locul persoanei respective şi proiectăm în ea ceea ce am resimţit în locul ei. Atare *atitudine excentrică* duce la interpretări greşite, deoarece semenul este altul decât mine şi poate resimţi lucrurile în mod diferit. Deschiderea către semen trebuie mai degrabă să fie o disponibilitate cu privire la celălalt. În societatea actuală, semenul nostru, care ar trebui să fie martorul social al Eu-lui nostru, a suferit o mutaţie în esenţa sa. Celălalt, fie că este un munictor anonim sau un reprezentant al forţei publice, a devenit o fiinţă stranie, faţă de care Eu mă simt străin, adică celălalt există ca „omul oarecare" prin intermediul mijloacelor mass-media; omul cunoaşte societatea mult mai puţin printr-un *contact afectiv* cu o imagine concretă a acesteia (semenul meu) decât, mai cu seamă, prin intermediul produselor fabricate care iau locul naturii, izgonită dincolo de lăcaşele umane. De aceea Patterson consideră că *educatorii umanişti* sunt un facilitator, un asistent al copilului, că ei sunt un antidot al crizei cunoaşterii şi educaţiei. A.L.Brown propune şi descrie *educaţia confluentă*, adică o imbinare a elementelor afective cu cele cognitive[16], iar A. Cosmovici şi L. Iacob consideră că *mişcarea umanistică a educaţiei* avansează acordarea atenţiei sporite faţă de aspectele afective ale învăţării, faţă de îmbinările elementelor afective cu cele cognitive[17]. Astfel putem să identificăm ipoteza că stilurile de învăţare şi stilurile proprii de gândire, de simţire şi de acţiune interumană conduc spre semnificaţia relaţiei dintre imaginea de sine şi succesul şcolar sau de muncă: modul în care se comportă elevii la şcoală depinde în foarte mare măsură de modul în care se percep pe ei înşişi, iar modul în care se comportă adulţii în societate depinde în foarte mare măsură de stilurile lor proprii de gândire, de simţire, de acţiune interumană în care se percep ei înşişi. De aici porneşte *învăţarea invitaţională şi acţiunea invitaţională*.

Printre premisele obiective şi subiective ale structurării acestei învăţări şi acţiuni invitaţionale putem evidenţa relaţia dintre stilul propriu şi particularităţile temperamentale, inteligenţa emoţională, însuşirile aptitudinale, ponderile pe care le ocupă „logica inconştientului" şi „logica raţională" în acest proces. Aceste premise derivă din conceptul de stil, „*life style*" (G. Adler), prin care se evidenţiază unicitatea şi individualitatea unei persoane, felul de a fi, de a simţi, modul de a gândi şi de a acţiona, care se datoresc unor particularităţi ale personalităţii, adică „ *Le style est l'homme même*" (Buffon), - stilul este omul însuşi, stilul este faţa sufletului, stilul oamenilor seamănă cu viaţa lor („*Oratio vultus animi est*" - Vorba este chipul sufletului, Seneca). G. W. Allport[18] observa că dacă dorim să cunoaştem cu adevărat o persoană, nu e suficient să-i ştim notele la testele de personalitate, nici biografii; înţelegerea noastră faţă de persoana respectivă pretinde ca noi să o luăm ca pe o fiinţă unică în lumea sa, să căutăm a înţelege *stilul cognitiv* - modul de a recepţiona şi de a prelucra informaţia, să căutăm a descifra *modul de a gândi caracteristic*

BDD-V74 © 2014 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.115 (2026-11-17 07:58:16 UTC)

persoanei: cum vor colora valorile şi orientările principale, judecăţile, atitudiniile şi conduita; stilul, în ultimă instanţă, constituie structura complexă şi completă a *comportamentului expresiv*, care se identifică prin limbajul verbal ori nonverbal, deoarece în viaţa obişnuită acordăm atenţie comportamentului unei persoane – ceea ce spune, ceea ce face şi cum spune şi cum face. De aceea maniera şi stilul propriu expresiv, stilul propriu de gândire, stilul propriu de simţire, stilul propriu de acţiune, stilul propriu de viaţă constituie factori importanţi pentru înţelegerea personalităţii integrale umane, aceasta dat fiind că ceea ce gândeşte o persoană se referă la conţinut, însă modul său de a gândi se referă la stilul cognitiv din diversele domenii de activitate: ştiinţă, educaţie, literatură, acţiuni practice. Din această perspectivă, formarea şi educarea personalităţii integrale se desfăşoară în *liantul stilurilor universale cu stilurile individuale/proprii*, adică toate categoriile de artă ale unei epoci şi varietatea şi specificitatea lor în domeniul ştiinţific, educaţional/pedagogic, tehnic, artistic, medical, juridic, sportiv etc., dat fiind că omul îşi orientează gândirea în direcţia unui anumit mod de efectuare a respectivei activităţi, iar „orientarea gândirii sale în direcţia valorificării unor anumitor modalităţi, procedee, maniere de realizare a unei activităţi dă naştere stilului propriu”[19], iar toate aceste oportunităţi şi stiluri sunt produsul limbajului în funcţia sa de input şi care dă identitate acţiunii, profesiei, vieţii personalităţii umane.

În acest context, în educaţie este cât se poate de necesar a se opera cu trei stiluri importante formării şi dezvoltării personalităţii elevilor, şi anume stilul educaţional în familie, stilul ecologic şi stilul naţional.

Stilul educaţional în familie se identifică prin atitudinea părinţilor faţă de copil, prin caracterul controlului activităţii şi conduitei copilului, prin natura cerinţelor, prin formele de stimulare şi prin cele de pedeapsă[20]; părinţii se identifică din aceste perspective în faţa propriilor copii ca părinţi democratici şi ca părinţi autoritari şi indiferenţi.

Stilul ecologic se pretează la *importanţa psihologică a mediului uman şi a celui înconjurător*; ecologia are atât un conţinut „natural” cât şi unul „umanitar”, deoarece în preocupările ei face parte şi interacţiunea omului cu mediul înconjurător – perceperea mediului şi influenţa acestuia asupra omului, şi anume influenţa chimică, fizică, biologică, psihologică. De aceea, stilul ecologic este structurat în „mediul intern” al omului, care semnifică acea *microlume spirituală* a omului ce trezeşte în inconştiinţa lui o gamă de stări şi senzaţii plăcute şi neplăcute, legate de desfăşurarea proceselor organice din organism. Există însă şi un „mediu intern” care cuprinde lumea spirituală a omului, pe care o simte şi de care este conştient fiecare individ dezvoltat normal: lumea gândurilor, ideilor, sentimentelor, atitudinilor, adică tot ceea ce îl face pe om să se considere personalitate, să simtă şi să-şi conştientizeze propriul eu. Aceste două „tipuri” de mediu fac sinteza *mediului psihologic* în care iau naştere curiozitatea, mirarea, uimirea, bucuria, tristeţea, încăpăţânarea, mânia, frica, acestea fiind rezonanţa subiectivă a omului, trăită intim şi în mod relaţional faţă de schimbările din mediul intern sau extern. De aceea este necesar ca în şcoala preuniversitară să se studieze pshihologia pentru elevi, logica elementară, ecologia elementară şi bioetica.

Stilul naţional semnifică esenţa „păstrării caracterului naţional în literatură, în artă, în muzică, în educaţie, în viaţă, deoarece în fiecare etapă istorică, fiecare generaţie de oameni ai culturii, ştiinţei, artei, literaturii, educaţiei etc., fiecare efort individual de activitate aduc în acest stil momente noi. Or, stilul naţional este, din această retro-şi prospecţie, în devenire, se schimbă, se dezvoltă.

În cadrul disciplinelor de învăţământ şcolar, cele din aria socioumanistică trebuie studiate inter- şi transdisciplinar, deoarece tocmai aici se unesc punctele istoric, estetic, etic şi psihologic ale naţiunii în artă, arhitectură, literatură, coregrafie, muzică, istorie, folclor, cultură, educaţie. Astfel, elevii trebuie să înţeleagă adevărul că în ficare epocă istorică, la fiecare naţiune există factori unici şi irepetabili, care îşi lasă amprenta asupra psihicului

BDD-V74 © 2014 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.115 (2026-11-17 07:58:16 UTC)

naţional şi de aceea *conştiinţa socială sau conştiinţa naţională* a propriei naţiuni se deosebeşte într-o etapă anumită de dezvoltare anume prin ceva, deosebit, specific, de conştiinţa socială a altor naţiuni. De aici, elevii trebuie educaţi în stilul naţional ca să înţeleagă şi ei că fiecare generaţie adaugă la multitudinea elementelor conştiinţei naţionale „stratul" său propriu[21].

În concluzia textului nostru, putem menţiona că stilurile interrelaţionează prin *cunoaşterea omogenă* a regulilor generale, prin *cunoaşterea eterogenă* a informaţiilor specifice fiecărei activităţi, prin *cunoaşterea interactivă* obţinută printr-o viziune policulară, prin *cunoaşterea mutualizatoare*, interrelativă generatoare de pattern. O atare abordare a stilurilor proprii de gândire, de simţire şi de acţiune interumană este imanentă limbajului în procesul formării şi dezvoltării personalităţii umane, care are funcţia sa de input al acestui proces: gândirea, simţirea, şi acţiunea înseamnă cunoaştere ştiinţifică, artistică, senzorială şi pragmatică.

Bibliografie citată:

1. Vezi: Bontaş Ioan, Tratat de pedagogie. – Bucureşti, 2007, p.34-48
2. Demetrios, Tratatul despre stil (Traducere şi comentarii de C. Balmuş). Iaşi, 1943
3. Biberi I., Poezia, mod de existenţă. Bucureşri: E.P.L., 1968, p. 162-179
4. Vezi: Ţigănuş V.N., Retorica. Galaţi: EFU „Dunărea de Jos", 2005, p. 45
5. Vezi: Rusu L., Viziunea lumii în poezia noastră populară. Bucureşti: E.P.L., 1967
6. Vezi: Kramar Mihai, Psihologia stilurilor de gândire şi acţiune umană. – Iaşi, Polirom, 2002
7. Vezi: Vicol Nelu, Valori psiholingvistice şi psihopedagogice ale comunicării interpersonale. – Chişinău, Univers Pedagogic, 2007
8. Ecco Umberto, Tratat de semiotică generală. – Bucureşti, Ed. Ştiinţifică şi Enciclopedică, 1982, p. 178-181
9. Peirce Ch. S., Câteva consecinţe a patru incapacităţi, in: Peirce Ch. S., Semnificaţie şi acţiune. – Bucureşti, Humanitas, 1990, p. 67-107
10. Peirce Ch. S., Semnificaţie..., p. 212-226
11. Iosifescu Viorel, Duplicitate şi educaţie morală.- Bucureşti, Aramis,2004, p. 6-21
12. Sălăvăstru C., ogică şi limbaj educaţional. – Bucureşti, EDP, 1995, p. 18
13. Roth A., Individ şi societate. – Bucureşti, Editura Politică, 1986, p.18-19
14. Popa Carmen Maria, O şcoală orientată spre elev. - Bucureşti, Aramis, 2009, p.25
15. Didier J., Dicţionar de filosofie. – Bucureşti, Univers enciclopedic gold, 2009, p. 51-52
16. Brown A. L., Educarea umană pentru o învăţare umană.- Bucureşti., EDP, 1971, p. 4
17. Cosmovici A., Iacob L., Psihopedagogie şcolară. – Iaşi, Polirom, 1999, p. 283
18. Allport G.W., Structura şi dezvoltarea personalităţii. - Bucureşti, EDP, 1981, p. 273-274, 487
19. Kramar M., Op. cit, p. 19
20. Vezi mai detaliat: Гаврилова Т. П., Учитель и семъя школъника//Знание, nr.9, Москва, 1988, стр. 50
21. Roşianu N., Universal şi naţional în folclor. Eseuri despre folclor. - Bucureşti, Editura Univers, 1981

BDD-V74 © 2014 Arhipelag XXI Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.217.115 (2026-11-17 07:58:16 UTC)