

SILENCE IN DIDACTICAL COMMUNICATION. NECESSITY AND MEANINGS

Larisa Ileana Casangiu, Adriana Olaru

Assoc. Prof., PhD, Ovidius University of Constanța; Teacher, National College Emil Racoviță

Abstract. This article aims to re-evaluate the valences of silence in the framework of the act of instruction, in the conditions in which there are only a few feeble studies on this particular aspect compared to the multitude of studies which focus on better communication in oral teaching. School, whatever the level, is a space in which we communicate, both vertically (teacher-student and student-teacher) and horizontally (student-student, and teacher-teacher), this fact being carried out both verbally, and especially non-verbally. However, effective oral communication is unthinkable in the absence of silence, interpreted either as active listening, or, diverse, considering the context of the associated gestures of the speakers and the cultural context in which it is taking place (the significant silence). Our approach on the perception of silence starts from general to particular, from a theoretical level to a specific and applicative one. We are presenting a set of reflections on silence, both from the folk and cult literature, as well as phrases (some idiomatic) relating to the act of silence, which we afterwards relate to situations which lead to the didactic process. We operate a terminological distinction between the silence and the quietness, also between silence and mutism. We seek to fructify the most popular and consistent studies available on silence and our personal teaching experience as well. In addition, following an experimental research carried out in May 2017, regarding the subjective meanings assigned by students to silence, within the framework of the teaching-learning process, we therefore present the results that we have reached and interpreted ourselves.

Keywords: silence, didactical communication, meanings, necessity.

Introducere

Deoarece „comunicarea didactică are drept model intenția de a modifica personalitatea receptorului în sensul dorit și prefigurată de finalitățile educaționale propuse de fiecare societate în parte”¹, și că orice comunicare dezirabilă presupune mai degrabă tăceri pe fundalul unei comunicări nonverbale continue, în cele ce urmează vom avea în vedere tăcerea înțeleasă atât ca gest asumat, volitiv, cât și înțeleasă ca ascultare activă (intenționată sau nu), dar mai ales ca pauză psihologică necesară sau ca modalitate de comunicare semnificativă.

Există, în taxonomia pe care o propunem, atât aspecte pozitive/dezirabile ale tăcerii, cât și aspecte negative/indezirabile, predominante fiind primele.

Încercăm să argumentăm pe baza exemplelor ceea ce afirmăm, cu excepția situațiilor când afirmațiile sunt axiomatice.

Tăcerea, o stare atât de prezentă uneori, este diferit înțeleasă în rândul populațiilor din lumea întreagă. Dacă în Occident reprezintă mai curând lipsa comunicării și a sunetelor de orice natură, pentru locuitorii din Orient tăcerea este experiență mistică, devenind chiar parte din viața de zi cu zi, oferind oportunitatea regăsirii interioare, fiind echivalentă chiar cu autoizolarea.

¹ Dorina Sălăvăstru, *Psihologia educației*, Iași, Editura Polirom, 2004, p. 191

I. Sintagme/Expresii frazeologice în care apare tăcerea

Pentru români, cele mai cunoscute expresii și locuțiuni ilustrează, într-o mare măsură, atitudini foarte diferite, o varietate de sentimente, multiple sensuri cărora doar vorbitorii nativi le pot descifra cele mai subtile intenții de exprimare a unor idei și gânduri. Astfel, *a tăcea chitic/ mîlc/ ca pește/ ca pămîntul/ ca melcul* indică sensul tăcerii pentru a ține pentru sine o informație, dar și pentru a ține secret, sugerând încredere în cel care ar putea să tacă astfel. Cu aceleași valențe mai sunt întâlnite expresiile *Vîntul tace, Tac mă cheamă*. Opus acestor idei, se întâlnește expresia *Cînd nu tace o gură, nu tace o lume întreagă*, fiind evident aici faptul că este de ajuns ca o singură persoană să vorbească pentru ca toți ceilalți să afle ceea ce ar fi trebuit tănuit.

Bogăția de sensuri pe care le pot reliefa unele expresii românești nu evidențiază atât tăcerea cu rost, trimițând cumva la căutarea interioară, la regăsirea sinelui, la *catharsis*, cât acea tăcere ca tănuire a unor fapte discutabile, uneltire, plănuire și acționare pe ascuns: *tace și face, tace și coace, tace ca porcul în păpușoi/ cucuruz*.

Desigur, cu iz de amenințare și intenția de impunere a disciplinei, *Tacă-ți gura! și Taci din gură!* reprezintă, probabil, cele mai folosite expresii pentru a respinge un punct de vedere, pentru a restabili ordinea, a face liniște. Putem remarca faptul că, din păcate, în mediul educațional românesc, aceste vorbe răsună sfâșietor între pereții unor săli de clasă, anulează mărturiile și opiniile, sting idei, șterg orice urmă de empatie, resping creativitatea celor marginalizați, duc la o și mai mare marginalizare/inhibiții.

Ia (ian) taci! ... Cu astfel de vorbe se poate exprima bucuria, dar, în aceeași măsură, și neîncrederea cuiva față de cel aflat în fața sa, tonul făcând muzica în acest caz, gesturile și mimica întregind expresia pentru a sugera gândul potrivit!

Trimițând în mod relaxant cu gândul la domeniul culinar, *Taci și înghite!* se întâlnește pentru a exprima într-un mod destul de crud îndemnul la a suporta o stare la limita suportabilității, cu iz de pedeapsă, fără a se face loc vreunei idei de mîntuire.

Deși existența acestor expresii poate aminti de anumite medii în care limbajul folosit nu este atent supravegheat, se poate face observația că unele sunt utilizate frecvent în mediul școlar, efectul asupra minții copiilor fiind adesea unul nedorit, conducând la inhibare, reținere, tănuire, neîncredere. La fel de nedorite ar putea fi considerate și următoarele sintagme: *a reduce la tăcere, a trece sub tăcere, a se așterne/lăsa tăcerea, a risipi tăcerea, a sta în tăcere, a impune tăcerea*.

Pledăm, așadar, pentru o educație în care beneficiarii nu sunt reduși la tăcere, ci sunt stimulați să exprime idei, să aducă argumente, să se opună justificat, să fie sinceri, să (se) mărturisească, să risipească tăcerea manifestând creativitate și dorință de afirmare, să se simtă liberi într-un loc în care nimeni nu impune tăcerea.

A rupe tăcerea și a vorbi despre tăceri dezirabile și indezirabile poate reprezenta un început pentru a găsi o cale spre o comunicare eficientă între dascăli și cei care vin în școli pentru a învăța.

II. Despre tăcere

În literatura paremiologică referitoare la tăcere, există o mare diversitate de opinii, adesea contradictorii, însă, în majoritatea covârșitoare a cazurilor, virtuțile tăcerii sunt neîndoelnice, ca și faptul că aceasta este considerată frecvent semnificativă.

Astfel, între aforismele populare, regăsim: *Dacă tăceai, filosof erai/rămâneai* (< lat. *Si tacuisses, philosophus mansisses*); *Cuvîntul e de argint, tăcerea e de aur*; *Tăcerea adevăr grăiește*; *Arborele tăcerii poartă fructele păcii*; *Tăcerea e ca mierea*; *Biruiești mânia cînd taci*; *Vorbitorii seamănă, tăcuții recoltează*; *Mai bine să îți pară rău că ai tăcut, decât că ai zis*; *Tăcerea este și ea un răspuns*; *Tăcerea este cel mai bun răspuns*; *Cine spune multe, spune mai puține decât cel ce tace*.

Numai când reprezintă cu adevărat alternativa la vorbire, mai cu seamă când este asumată deliberat (în actul reflecției, al contemplației și al meditației), tăcerea poate fi valorizată pozitiv, pentru că „gândul nu devine focalizat decât în tăcere”²

Andrei Pleșu relatează încercarea lui Frederic cel Mare al Prusiei, care, „ispitit de gândul unei recuperări *experimentale* a «limbii originare», s-a hotărât să crească doi nou-născuți în condiții princiare, izolându-i însă de orice stimul verbal, de orice contact cu sfera rostirii omenești.”³ Deși au fost foarte bine îngrijiți, cei doi copii mor, astfel că regele nu a aflat nimic despre limba originară, însă a aflat că tăcerea poate avea consecințe cumplite dacă este permanentizată și că „limbajul nu e o *anexă* a condiției umane, o piesă auxiliară în economia ei biologică și socială; limbajul e, pentru om, o realitate de același rang cu hrana și aerul: e nutritiv și, ca atare, *vital*”[s.a.]⁴

Și scriitorii români au emis o serie de reflecții asupra tăcerii, la fel de contradictorii, dar cu aceeași predominanță a valorizării pozitive a tăcerii. Iată câteva exemple: „A ști să taci e o artă. A ști să taci vorbind e o artă și mai mare.” (Constantin Banu)⁵; „Tăcerea e umbra unui cuvânt” (Lucian Blaga)⁶; „Unii tac din înțelepciune, alții tac din prostie; orișicum, tăcerea lor vorbește” (Mihail Codreanu)⁷; „Sunt tăceri care spun mai multe decât vorbele” (Traian Demetrescu)⁸; „Ceea ce e mai semnificativ între mai multe fraze, e pauza - și ceea ce e mai semnificativ între în cuvinte, e tăcerea dintre ele, tăcerea din ele” (B. Fundoianu)⁹; „Nimic nu e mai sfânt decât tăcerea” (Șt. O. Iosif); „E mai greu să taci decât să nu spui nimic”, „Mai bine taci când ai ceva de spus, decât să spui ceva când ar trebui să taci” (Tudor Mușatescu)¹⁰; „La adunare cine tace / El la nimeni nu place” (Anton Pann)¹¹; „E ușor să taci când ești vinovat și distrus”, „Omul sărac are un singur prieten, tăcerea” (Liviu Rebreanu)¹²; „Prin tăcere, omul se întoarce în natura din care s-a înălțat prin vorbire” (Henri Wald).¹³

Iar exemplele pot continua!...

Simpla analiză a aforismelor redată mai sus ar putea furniza suficiente date pentru a ne susține demersul, însă, dacă am face acest lucru, stadiul nostru ar fi unul strict teoretic, mai degrabă filosofic decât constatativ, fără speranța îmbunătățirii și conștientizării valorizării tăcerii în cadrul comunicării didactice.

III. Limbajul tăcerii

Așa cum se poate observa cu ușurință din reflecțiile prezentate anterior, a ști să taci este, în majoritatea covârșitoare a cazurilor, o calitate a omului prețuită din cele mai vechi timpuri. Chiar și prin tăcere, oamenii comunică ceva: aprobare, dezaprobare, discreție, rațiune, păstrarea unei taine, admirație.

Astfel, cineva apelează la tăcere ca mijloc de comunicare nonverbală, deoarece: acceptă/aprobă tacit o afirmație (a cuiva) care-i poate periclita statutul, confortul și relațiile cu cineva dacă ar fi exprimată personal; dezaprobă anumite opinii și nu vrea să discute în contradictoriu; consideră că

² Charles F. Haanel, *Sistemul Maestrului*, Ed. Adevăr Divin, Brașov, 2009, p. 36

³ Andrei Pleșu, *Limba păsărilor*, Ed. Humanitas, București, 19[9]4, p. 9

⁴ *ibidem*, p. 10

⁵ apud Marin Bucă, *Enciclopedia gândirii aforistice românești*, sec. XVI-XX, Ed. Tehnică, București, 2006, p. 1297

⁶ *idem*

⁷ *ibidem*, p. 1298

⁸ *idem*

⁹ *idem*

¹⁰ *ibidem*, p. 1299

¹¹ *ibidem*, p. 1300

¹² *idem*

¹³ *ibidem*, p. 1301

există anumite fapte, situații, asupra cărora este mai bine să cadă tăcerea; dorește să nu divulge un secret (personal, al altei persoane, de serviciu), o taină; dorește să nu facă rău cuiva; apreciază că timpul poate rezolva o situație delicată; crede că, dacă vorbește, își face dușmani; nu are opinii ferme/informații suficiente în legătură cu un fapt, existând riscul să greșească emițând judecăți de valoare; îi oferă partenerului de discuție logoreic posibilitatea să se simtă confortabil neîntrerupt; dorește să interiorizeze anumite stări, impresii, imagini etc.; își ascultă sinele. Tăcerea poate comunica și admirație, reculegere, melancolie, vinovăție, dispreț, dezinteres, căutare de mesaj adecvat.

Interpretarea tăcerii nu se poate face în absența contextului în care ea se manifestă, a observării gesturilor, privirii și mimicii însoțitoare, uneori a posturii, a sistemului cultural a „emitentului”, și, chiar și în deplină cunoștință de toți acești factori și în ciuda evidențelor, receptorul/interpretul nu se poate considera infailibil. Posibilele impedimente ale interpretării fără greș îl constituie sistemul de valori și, mai ales, experiențele de cunoaștere și de viață diferite de la un individ uman la altul, dar și existența unor grade de autenticitate (un anumit gest asociat tăcerii poate fi emis absolut spontan, involuntar, inconștient, sau, dimpotrivă, deliberat, vizând o anumită finalitate, neutralitate sau în chip disimulat.

Deși afirmă că tăcerea „nu constituie un limbaj, în sensul de substitut al vorbirii”¹⁴, Vasile Stănescu arată că tăcerea „pe lângă formă de comunicare, /.../ este și o formă de comportament”¹⁵, că „funcția principală a tăcerii este comunicarea, în care accentul cade pe conexiunile pe care comunicatorul încearcă să le comunice, să le inducă și pe care beneficiarul le interpretează din diferite perspective”¹⁶ și că „tăcerea este o formă atipică de limbaj, cu un mesaj mult mai profund și mai expresiv decât al gândului”.¹⁷

Actul didactic este de neconceput în absența unor tăceri de partea ambilor parteneri educaționali, însă optim ar fi ca acestea să aibă capacitate semnificantă, să nu se realizeze concomitent decât în situații speciale, să nu fie îndelungate și să nu provină din neștiință sau din dezinteres față de cunoaștere (indiferent dacă este vorba de răspândirea cunoașterii sau de validarea receptării adecvate a unor secvențe de cunoaștere).

IV. Tăcere vs. liniște; tăcere vs. muțenie

Deși dicționarele echivalează acești doi termeni, iar în unele limbi nici nu există distincții formale terminologice între ei, în opinia noastră, doar uneori, este vorba despre sinonimie, și aceea parțială.

Astfel, în timp ce liniștea este resimțită mai degrabă drept o stare de spirit, interioară, dar și ca fenomen natural, în absența oricărui sunet, tăcerea este o expresie exterioară, manifestată și în condiții de zgomot. Astfel, dacă liniștea vizează atât absența oricărui sunet, cât și starea de acalmie (interioară), tăcerea nu se referă decât la absența limbajului verbal oral.

O persoană liniștită nu este neapărat tăcută, după cum o persoană tăcută nu este neapărat liniștită. De altfel, maxima „Apele liniștite sunt adânci” este sugestivă pentru profunzimea celor percepuți, în general, ca lipsiți de atitudini vocale, dar cu o considerabilă efervescență (chiar entropie) cognitivă. Ascultăm muzica preferată fie în tăcere, fie dublând-o cu propria voce, de regulă, în absența altor zgomote, dar și pentru a contracara zgomotele indezirabile.

Pentru liniștea naturală nu își poate aroga nimeni drepturi, în vreme ce, pentru liniștea interioară, mai cu seamă pe fondul unor tensiuni externe, oricine este îndreptățit să se simtă merituos.

¹⁴ Vasile Stănescu, *Elogiul tăcerii*, Ed. Universul Juridic, București, 2015, p. 52

¹⁵ ibidem, p. 53

¹⁶ ibidem, p. 77

¹⁷ ibidem, p. 104

Într-o conversație, tăcerea are meritul că oferă prilejul celui alt să vorbească, fie să interpreteze conform capacității sale de analiză și expectațiilor sale, mesajul mut pe care îl primește. Liniștea permite doar buna deslușire/percepere a fluxului sonor, fără mari merite în facilitarea interpretării. Așa cum constata și Vasile Stănescu, tăcerea nu este sinonimă nici cu muțenia.¹⁸

În vreme ce muțenia este o incapacitate, adesea permanentă, de a vorbi, o neputință, o dizabilitate, tăcerea se naște arar și doar temporar din imposibilitatea de a vorbi. *A rămâne mut de uimire* este mai degrabă o expresie metaforică sau o sintagmă conotativă, decât una denotativă, deși este posibil ca un șoc să inducă această dizabilitate (muțenia) accidental, dar această situație este reversibilă. Tăcerea unei persoane care suferă de mutitate este patologică, indiferent de etiologia care o generează, atâta vreme cât ea nu reprezintă o alternativă, fie și potențială (precum în cazul celor care optează pentru tăcere ca tapas), a vorbirii.

V. Tăcerea în comunicarea didactică

Pornind de la perspectiva lui Gabriel Albu, după care „profesorul deține arta măsurii tăcerii și exprimării și, de aceea, cuvintele sale nu exclud și nu compromit tăcerea”¹⁹, Alina Mărgărițoiu vorbește despre „*Strategia tăcerii ca mijloc de exprimare a intențiilor profesorului*” [s.a.]²⁰. Autoarea îl parafrizează în continuare pe autorul amintit: „De multe ori, tăcerea profesorului pregătește deschiderea dialogului cu discipolul. În așteptarea frământărilor și dezvăluirilor acestuia, profesorul este pregătit să intervină, fără a compromite căutările și reflecțiile ulterioare ale elevului.”²¹. De aici, Alina Mărgărițoiu deduce că „profesorul recurge la un alt fel de a tăcea în comparație cu elevii săi, astfel încât devine strategie didactică prin care acesta transmite mesaje educative, nicidecum curențe profesionale.”²² În chip de concluzii, autoarea arată că „profesorul trebuie să conștientizeze că alături de rostul acumulării și păstrării cunoștințelor, există și beneficiul tăcerii în școală. Liniștea obținută în mod autoritar (ca o tăcere obedientă) are înfinit mai mică valoare decât atmosfera de «tăcere» produsă prin captarea atenției elevilor cu ajutorul întrebărilor care creează dileme cognitive. Aprofundarea unităților de învățare solicită și tăcerea, mai ales în timpul provocărilor și căutării aspectelor esențiale”²³.

În lucrarea coordonată de Constantin Cucos, *Psihopedagogia pentru examenele de definitivare și grade didactice*, se vorbește despre „tăceri-nedumeriri, tăceri-vinovății, tăceri-proteste, tăceri-aprobări, tăceri-laborioase (se gândește intens), tăceri-provocatoare, tăceri-indiferente, tăceri-obositoare, tăceri-stimulative, tăceri-condamnări, tăceri zgomotoase, tăceri-pedeapsă, tăceri-obraznice etc., exprimate atât de copii, cât și de profesor”²⁴. Deși aceste tăceri pot fi considerate convenabile și pot fi aprobate de unii profesori, o analiză mai atentă a tăcerilor enumerate poate oferi indicii privind riscurile asumării și acceptării fiecăreia. Dacă pentru *tăceri-laborioase, tăceri-stimulative, tăceri-aprobări* chiar pentru *tăceri-nedumeriri și tăceri-obositoare* nu se întrevăd neajunsuri între anumite limite ce țin de personalitatea fiecăruia, de felul în care fiecare se raportează la tăcere, la liniște, la liniștea interioară, pentru alte tăceri, prin care se exprimă *vinovății, proteste, provocare, condamnare*, se poate avea în vedere găsirea unui mod de comunicare eficientă, cu atât mai mult cu cât este foarte dificil pentru creierul tinere ale educabililor să gestioneze anumite frustrări induse de lipsa cuvintelor sau a gesturilor potrivite, după cum poate fi dificil și pentru unii profesori să găsească întotdeauna răbdarea necesară, timpul

¹⁸ „Muțenia nu se confundă cu tăcerea” - Vasile Stănescu, *Elogiul tăcerii*, Ed. Universul Juridic, București, 2015, p. 53

¹⁹ Alina Mărgărițoiu, *Gestul în comunicarea didactică*, Ed. Institutul European, Iași, 2013, p. 89

²⁰ idem

²¹ ibidem, pp. 89-90

²² ibidem, p. 90

²³ idem

²⁴ Constantin Cucos, *Psihopedagogia pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Ed. Polirom, Iași, 1998, p. 227

potrivit, resursele sufletești pentru a înțelege ce se întâmplă în mințile și în sufletele unor copii, considerându-i copii chiar pe acei studenți care nu au experiența vieții nici la vârste cuprinse între 18/19-21/22 ani.

În aceleași interacțiuni zilnice între profesor și învățăceii săi se poate ține cont de fiecare dintre următoarele *tăceri semnificante*, considerându-le valoroase pentru procesul didactic: tăcerea de confirmare sau de infirmare, tăcerea admirativă sau disprețuitoare, tăcerea interogativă sau tăcerea ca răspuns, tăcerea în așteptarea sau căutarea unui răspuns, tăcerea dilematică, tăceri ale complicității, tăceri din neputință, teamă, frustrare, tăcerea provocată de întâmplări neprevăzute, marcante, de atitudini, reacții la stimuli, tăcerea iscată de timpii morți ce par a se întinde la nesfârșit, tăcerea pentru a se ignora anumite comportamente indezirabile în scopul stingerii lor, cărora o atenție cât de mică le-ar da puteri nesperate, tăcerea din timpul evaluărilor scrise, tăcerea celor ce ar trebui să vorbească într-o evaluare frontală și tăcerea ca nonconversație. Despre nonconversație vorbește Alan C. Fox, considerând-o una dintre cele cincizeci și patru de supertehnici de conversație (a patruzeci și patra): „în loc să nu purtăm o conversație /.../, avem o nonconversație, ceea ce înseamnă că unul dintre noi îi spune celuilalt ce nemulțumiri are fără a se aștepta la niciun răspuns (de fapt, fără să fie permis vreun răspuns). /.../ Numai unul dintre noi poate vorbi astăzi. Fără explicații, răspunsuri, promisiuni. Celălalt doar ascultă.”²⁵

Interesantă este opinia lui David Le Breton²⁶: „tăcerea în sine nu înseamnă nimic, ambiguitatea o transformă într-o unealtă multifuncțională în viața de zi cu zi ...”. Același autor amintește rolurile pe care le poate avea tăcerea și apreciem că înțelegerea acestor roluri ar putea conduce la o mai bună cunoaștere a influenței pe care aceasta o are în spațiul educației. Astfel, tăcerea apare ca fiind „instrument redutabil al puterii pentru cel care știe să se folosească de ea”²⁷, deține un rol important în „controlul interacțiunii printr-o iscusită mânuire a vorbei care pândește cu bună știință momentul prielnic pentru a trezi neliniștea”²⁸, servește *autocontrolului* atunci când emoțiile ar putea împiedica reglarea trăirilor interioare în fața situațiilor delicate, când propriile intenții ar putea fi prea ușor dezvăluite sau când timpul de gândire ar trebui prelungit. Mai sunt analizate tăcerea ca *formă de împotrivire* pentru ca un refuz să fie mai ușor de supus atenției, „tăcerea ca rezistență față de cineva sau față de o situație”²⁹. Este de menționat și tăcerea care se referă la *consimțământ, la o înțelegere secretă* a celor care *nu se tem să tacă împreună*, adesea întâlnită în grupurile școlare, tainele acestora devenind greu de pătruns, problemele fiind rezolvate în maniere proprii nivelului vârstei membrilor, consecințele devenind imprevizibile.

Toate aceste *tăceri* poartă emoții, stări sufletești puternice, sunt cauzate deseori de factori exteriori spațiului școlar, dar nu sunt străine nici de influențe ale mediului școlar, însumează sisteme de valori diferite. Gestionarea fiecărui astfel de moment poate face diferența dintre dorința elevului/studentului de a participa la curs și indiferența acestuia față de profesor, dezinteresul față de disciplină.

Spațiul sălii de curs reprezintă, în percepția unanimă, un loc în care se comunică. Se pune mare preț pe metode și strategii de predare, deoarece, prin intermediul acestora, se transmit cunoștințe, idei, valori. Evaluarea este continuă, iar procesul de instruire se desfășoară conform celor mai minuțioase planuri realizate de către experți în educație. Totul se realizează printr-o bună comunicare. Este dezirabilă comunicarea eficientă, iar măiestria cuvintelor alese și utilizate facilitează atragerea auditoriului, captează atenția, stârnește interesul. Întreg procesul de predare-

²⁵ Alan C. Fox, *Supertehnici de comunicare*, Curtea Veche Publishing, București, 2014, p. 201

²⁶ David Le Breton, *Despre tăcere*, Ed. All Educațional, București, 2001, p. 22

²⁷ idem

²⁸ idibem, p. 22

²⁹ ibidem, p.22

învățare-evaluare tinde să se bazeze pe comunicare directă, dialogul este permanent încurajat, se cer răspunsuri imediate, la subiect, informația circulă în ambele sensuri, între emițător și receptor, viteza de transmitere a mesajului este tot mai mare, dând măsura desăvârșirii pregătirii într-un anumit domeniu. Pauzele între mesaje sunt tot mai puține, tot mai scurte, cuvintele se rostogolesc și se întrec să reprezinte idei. Pauzele dintre cuvinte înseamnă tăcere, iar tăcerea are un preț. Tăcerea nu mai este de aur, ci devine, brusc, stânjenitoare. Rămâne la latitudinea fiecărui cadru didactic dacă utilizează o glumă pentru a înlătura tăcerea în astfel de momente, fiind cunoscută afirmația „Trece un înger!”³⁰ prin intermediul căreia se poate depăși momentul și relua discuția. Totuși, în volumul *Cuvintele îți modelează creierul*³¹, sunt precizate repere clare în privința faptului că tăcerea are chiar valoare neurologică. Astfel, este recomandat, pentru ca nivelul de înțelegere al ascultătorului să nu scadă, să se facă o pauză de câteva secunde înaintea unei fraze succinte. Aceeași pauză este binevenită în situația utilizării unor termeni noi, tehnici, înaintea cuvintelor necunoscute. *Astfel, este nevoie să vorbești succint și apoi să faci o pauză, oferind câteva secunde de liniște la finalul fiecărei fraze sau propoziții.*³²

V.1. Tăcerea cu semnificații pozitive în comunicarea didactică

Modelul marilor oratori din diverse domenii este ilustrat de către Dr. Andrew Newberg și Mark Robert Waldman³³, autorii evidențiind faptul că aceștia „cunosc forța unei pauze în vorbire și o folosesc în mod conștient în activitatea lor”³⁴. Aceeași pauză în vorbire poate facilita, conform opiniei aceluiași autori, „formarea unor legături mai profunde între oameni.”³⁵ Această informație privind pauza în vorbire ar putea influența actul didactic, cu atât mai mult cu cât tentația de a vorbi mult și repede pare să reprezinte un demers imperios necesar, fapt pus pe seama conținuturilor numeroase și a timpului insuficient pentru parcurgerea acestora. Se ignoră valoarea echilibrului emoțional pe care acea legătură profundă dintre oameni poate servi scopurilor educației.

Putem lua în considerare în timpul activității didactice o altă informație, preluată din sfera interviurilor de recrutare. În acest sens atragem atenția în privința a *două tipuri de tăceri: tăcerile goale și tăcerile pline.*³⁶ Cum *tăcerea goală reprezintă încetarea exprimării celuilalt și deopotrivă încetarea reflecției acestuia, fiind, prin urmare, o tăcere în adevăratul sens al cuvântului*, aceasta poate fi valorificată pe deplin ca fond pentru transmiterea informațiilor noi. Considerăm că acest fel de tăcere se identifică ușor la nivelul clasei, imediat după momentul verificării temei/cunoștințelor dobândite anterior. Ține de măiestria fiecărui dascăl ca acest moment să fie valorificat corespunzător.

Dacă *tăcerile goale* favorizează intervenția optimă a cadrului didactic, *tăcerile pline*, așa cum sunt descrise de către Jean-Claude Abric³⁷, nu permit vreo remarcă, decât cu o consecință nedorită, cu „deteriorarea climatului”³⁸. Precizând că tăcerile pline sunt inevitabile, necesare și benefice, favorizând „aprofundarea și implicarea”, oferind mediul optim pentru autoanaliză, reflecții personale și acțiune în vederea soluționării unor dileme/ probleme/ întrebări, amintim că „orice intervenție [...] într-o tăcere plină echivalează cu tăierea vorbei”³⁹. Se impune o atenționare specială în acest sens deoarece „tăcerea plină este o tăcere falsă și corespunde în mod efectiv

³⁰ https://en.wiktionary.org/wiki/angel_passes

³¹ Andrew Newberg, Mark Robert Waldman, *Cuvintele îți modelează creierul*, Editura Curtea Veche, București, 2016, p. 96

³² idem

³³ idem

³⁴ idem

³⁵ ibidem, p. 96

³⁶ Jean-Claude Abric, *Psihologia comunicării*, Ed. Polirom, Iași, 2002, p.62

³⁷ idem

³⁸ ibidem, p. 62

³⁹ ibidem, p. 62

încetării exprimării (celălalt nu spune nimic) și continuării reflecției interioare (adică a unei activități a subiectului). În cazul tăcerii pline, celălalt este activ. El reflectează, se gândește, caută”⁴⁰.

Există atâtea tăceri greu de înțeles și de interpretat, atâtea sensuri asupra cărora ne aplecăm mai mult sau mai puțin. Constantin Cucoș pledează pentru tăcere, deoarece „tăcerea ca nerostire sau suspendare, în doze bine măsurate și în contexte pragmatice potrivite, poate purta varii subînțelesuri, necesare pentru un dialog autentic și poate întreține acel optim de mirare, cerut de mulți analiști”⁴¹. Așadar, fiecare cadru didactic ar putea încerca să identifice granița până la care să împărtășească informația pe care o deține. A transmite chiar totul ar îndepărta elevul/studentul de dorința de a cerceta singur, de a experimenta pentru a găsi răspunsuri. Formularea cu iscusință a unor întrebări, suspendarea discursului de către profesor, ar putea trezi curiozitatea, ar putea stimula dorința de a descoperi prin eforturi proprii.

„Educătorii sunt sculptori ai emoției. Educați privind în ochi, educați cu gesturile: ele spun tot atât de mult cât și cuvintele.”⁴²; acest îndemn se adresează tuturor cadrelor didactice, sugerând deschiderea spre comunicare chiar atunci când cuvintele lipsesc. În același sens, Constantin Cucoș amintește că „admitând că, într-o interacțiune, întregul comportament are valoarea unui mesaj în ansamblul comunicativ, atunci rezultă că nu avem cum să nu comunicăm, vrând-nevrând, chiar și atunci când adoptăm un comportament taciturn”⁴³. Astfel, se poate lua în considerare explorarea tăcerii instalate în sălile de curs, privirea chipurilor elevilor/studentilor, *citirea* tuturor indicilor reflectate de aceștia, traduse prin ceea ce numim *limbajul trupului*. Cei mai importanți indicatori în privința limbajului trupului, așa cum sunt enunțați în lucrarea „Strategii eficiente de comunicare”, sunt „expresia feței, contactul vizual, gesturile, postura, modul de mișcare, distanța față de interlocutor”⁴⁴. Toate acestea oferă permanent informații celor care au dorința de a auzi ceea ce nu se aude. Rolul acestor informații oferite voluntar sau involuntar poate ajuta la reglarea relațiilor, dat fiind că, în general, tăcerea în timpul orelor de curs poate avea interpretări multiple, poate fi greu de descifrat, se poate canaliza spre sensuri diferite, fiind fie un mod de reprezentare a disciplinei, fie un timp de așteptare pentru găsirea soluțiilor.

Sintetizând, tăcerea cu semnificații pozitive în comunicarea didactică se manifestă atunci când reprezintă o ascultare activă, o căutare a creativității, când însoțește efectuarea individuală a sarcinilor de învățare, când arată interesul/respectul pentru opinia unui vorbitor, când limbajul verbal se dovedește neputincios, alunecos/interpretabil sau chiar inefabil în fața unor fapte/cu privire la anumite evenimente, când trădează admirație vie sau fascinație față de atitudini sau față de evenimente de cunoaștere.

V. 2. Tăcerea indezirabilă în comunicarea didactică

„La ce crezi că e bun un copil care nu vrea să spună nimic?”⁴⁵ este o interogație retorică la fel de valabilă și dacă substituim cuvântul „copil” cu „profesor”...

Având în vedere perspectiva din care Paul Watzlawick, Janet Beavin Bavelas și Don D. Jackson descriu *comunicarea patologică*, un exemplu de tăcere indezirabilă în cadrul procesului didactic îl constituie „simptomul în calitate de comunicare”⁴⁶. Ambii parteneri educaționali (elevul și

⁴⁰ ibidem, p. 62

⁴¹ Constantin Cucoș, *Pedagogie*, Ed. Polirom, Iași, 2002, p. 343

⁴² Augusto Cury, *Părinți străluciți, profesori fascinanți*, Ed. For You, București, 2005, p.125

⁴³ Constantin Cucoș, *Pedagogie*, Ed. Polirom, Iași, 2002, p. 343

⁴⁴ Petre Anghel, *Strategii eficiente de comunicare*, Ed. Eita, Cernica, 2005

⁴⁵ Lewis Carroll, *Alice în Țara din Oglindă*, trad. Mirella Acsente, Ed. Corint, București, 2003, p. 121

⁴⁶ Paul Watzlawick, Janet Beavin Bavelas, Don D. Jackson, *Comunicarea umană. Pragmatică, paradox și patologie*, Ed. Trei, 2014, p. 87

profesorul), pentru a face „comunicarea imposibilă în mod justificat”⁴⁷, pot mina somnolența, neatenția, surzenia, suferința sau orice alt *defect*, indiferent de etiologia sugerată, mesajul fiind identic: „Nu mi-ar dispăcea să-ți vorbesc, dar ceva mai puternic decât mine, pentru care nu pot fi învinovățit, mă împiedică”.⁴⁸

Așa cum precizează David Le Breton, „tăcerea la copil nu este angoasantă decât din perspectiva atitudinii pe care o adoptă adulții față de el, însă lăsat în seama lui, el este un neobosit producător de sunete desprinse de orice altă necesitate decât emiterea lor ludică”.⁴⁹ În mod sigur, ceva se schimbă pe parcurs, se schimbă atât de mult încât acei copii nu mai întrerup tăcerile. Odată sosiți în școli, ei învață să tacă din nou: de teama de a greși și a fi certați, de teama de a nu se face de rușine, de teama de a nu se expune, de a nu li se ghici interesele, problemele, gândurile, nelămuririle, emoțiile, fricile, timiditatea, anxietatea, plictiseala. Învață să tacă pentru a face parte din grup, *tăcând complice*, deschizând o prăpastie și mai mare între ei și adulți.

Tăcerea poate deveni indezirabilă când rezultă din interesul prea mare pentru tehnologia modernă multimedia (în ciuda multor valențe formative ale acesteia), când inhibă artificial deschiderea elevilor față de dialog, față de exprimarea propriilor opinii.

Tăcerea indezirabilă a profesorului cunoaște următoarele forme de manifestare: timpii morți în cadrul lecției, lipsa răspunsului la întrebări formulate de elevi cu privire la conținutul de învățare sau în cadrul orelor de dirigenție, absența întăririi pozitive sau negative după un răspuns al elevului, acesta nebeneficiind de feedback. Poate fi resimțită negativ și tăcerea care țintește stingerea unui comportament indezirabil prin ignorarea lui, de către cei afectați de acel comportament și care nu cunosc tactica profesorului.

Tăcerea indezirabilă a elevului este corelată cu neștiința, cu neatenția și cu dezinteresul acestuia sau chiar cu sfidarea interlocutorului (când este dublată de o mimică ce sugerează această atitudine), atunci când o întrebare simplă rămâne fără vreun răspuns (de exemplu: *Ați citit opera „...”?; Vizionați ecranizări ale unor opere literare?*). Tot nedorită este deruta neexprimată de elevul care nu a înțeles o întrebare, o sarcină de învățare, un instructaj, și fie rămâne împietrit și tăcut, fie se foiește în tăcere, în căutarea unei soluții.

Pentru ambii parteneri ai procesului didactic, este indezirabilă tăcerea ca semn patologic (al depresiei, de exemplu) sau ca expresie a rușinii și a umilinței...

V.3. Cercetare experimentală privind accepțiile subiective atribuite tăcerii, în cadrul comunicării didactice

În săptămâna 22 – 26 mai 2017, am întreprins o anchetă pe bază de chestionar (Anexa), având drept lot de cercetare 70 de subiecți, din rândul elevilor de la Colegiul Național *Emil Racoviță* din București, 19 fete și 16 băieți, cu vârste cuprinse între 12 ani și 14 ani, precum și 18 fete și 17 băieți cu vârste cuprinse între 16 ani și 18 ani.

Pornind de la afirmația Alinei Mărgărițoiu – „uneori, evaluarea semnificației tăcerii din perspectiva profesorului nu este în concordanță cu cea a elevilor. Chiar dacă de cele mai multe ori tăcerea profesorului îi îndeamnă la ascultare, interogație, sugestie, uimire, reflecție etc., elevii o percep în sens negativ, ca pe un moment supărător de disciplinare sau de așteptare, de anxietate [...] sau de suspans dilematic [...]”⁵⁰ -, am încercat să verificăm în ce măsură poate fi validat acest lucru, și am formulat următoarea ipoteză: *Se prezumă că elevii atribuie tăcerii profesorului semnificații diverse, în timpul orelor de curs.*

⁴⁷ ibidem, p. 88

⁴⁸ idem

⁴⁹ David Le Breton, *Despre tăcere*, Ed. All Educațional, București, 2001, p. 173

⁵⁰ Alina Mărgărițoiu, *Gestul în comunicarea didactică*, Ed. Institutul European, Iași, 2013, p. 90

În urma aplicării chestionarului (anexă), în rândul elevilor de *gimnaziu*, se constată că, pentru afirmația *Când profesorul tace, mă gândesc că ...*, din totalul de 35 de subiecți: 13 (37,14%) afirmă că se așteaptă ca profesorul să fie *supărat/furios*; 11 (31,42%) se gândesc la faptul că profesorul *este nehotărât* și este posibil să îi *asculte*, 14 (40%) consideră că profesorul tace doar pentru că *a terminat de predat*, 10 (28,57%) se așteaptă să primească *o informație nouă, interesantă*, 14 (40%) intuiesc că profesorul tace pentru *a aștepta un răspuns*. Doar 6 (17,14%) subiecți consideră că tăcerea este cauzată de *lipsa informației*, pe când 3 (8,57%) se gândesc la o eventuală *surpriză*. La itemul al doilea (*Tăcerea profesorului vă trimite cu gândul la ...*), pentru fiecare dintre următoarele asocieri s-au validat răspunsuri după cum urmează: *ascultare*, 19 (54,28%); *interogație*, 6 (17,14%); *sugestie*, 2 (5,71%); *uimire*, 2 (5,71%); *reflecție*, 4 (11,42%); *așteptare*, 20 (57,14%); *anxietate*, 2 (5,71%); *suspans*, 16 (45,71%). Pentru afirmația *În timpul orelor tac pentru că ...*, motivele au fost apreciate după cum urmează: *ascult explicațiile profesorului*, 29 (82,85%); *ascult răspunsurile colegilor*, 5 (14,28%); *îmi adun gândurile*, 7 (20%); *așa e politicos*, 14 (40%); *nu știu ce să spun*, 4 (11,42%); *mă tem să nu ofer un răspuns greșit*, 16 (45,71%); *mă jenez să îmi exprim opiniile*, 5 (14,28%).

Pentru aceleași afirmații, la nivelul liceului, de la 18 fete și 17 băieți s-au obținut următoarele răspunsuri: *Când profesorul tace, mă gândesc că ...: este supărat/furios/ se pregătește să ne certe*, 11 (31,42%); *este nehotărât; ne ascultă la lecție*, 9 (25,71%); *a terminat de predat*, 11 (31,42%); *a uitat ce voia să spună/ nu știe ce să spună*, 11 (31,42%); *urmează o informație nouă interesantă*, 9 (25,71%); *ne pregătește o surpriză*, 3 (8,57%); *așteaptă un răspuns*, 14 (40%); *altele* (dezinteres față de elev; nu îmi pasă, nu sunt atent; ne dă de transcris din manual), 3 (8,57%).

Tăcerea profesorului vă trimite cu gândul la: Ascultare, 15 (42,85%); *Interogație*, 2 (5,71%); *Sugestie*, 3 (8,57%); *Uimire*, 2 (5,71%); *Reflecție*, 3 (8,57%); *Așteptare*, 14 (40%); *Anxietate*, 3 (8,57%); *Suspans*, 12 (34,28%); *Altceva* (liniște ; plictiseală), 2 (5,72%).

În timpul orelor tac pentru că ...: Ascult explicațiile profesorului, 20 (57,14%); *Ascult răspunsurile colegilor*, 12 (34,28%); *Îmi adun gândurile*, 12 (34,28%); *Așa e politicos*, 13 (37,14%); *Așa ne impune profesorul*, 4 (11,42%); *Nu știu ce să spun*, 1 (2,85%); *Mă tem să nu ofer un răspuns greșit*, 9 (25,72%); *Mă jenez să îmi exprim opiniile*, 4 (11,42%); *Altceva* (privesc afară ; nu am motive să fiu atent; altfel mă ascultă), 3 (8,57%).

În urma analizei răspunsurilor, atât la gimnaziu, cât și la liceu, se constată următoarele: atenția elevilor în timpul momentelor de tăcere din clasă este îndreptată în foarte mare măsură înspre *ascultarea răspunsurilor colegilor*, 29 (82,85%) - gimnaziu; 18 (51,42%) - liceu, *ascultarea răspunsurilor colegilor*, 5 (14,28%) - gimnaziu, 12 (34,28%) - liceu, *ascultarea unei informații noi, interesante*, 10 (28,57%) - gimnaziu, 9 (25,71%), *suspans* ce poate fi urmat de informații, 16 (45,71%) - gimnaziu, 12 (34,28%) - liceu. Clipele de tăcere îi inspiră pe elevi la *ascultarea* a ceea ce se poate întâmpla, 19 (54,28%) - gimnaziu, 15 (42,85%), precum și la *așteptarea* unui moment aparte 20 (57,14%) - gimnaziu, 14 (40%). Pe de altă parte, deși exprimate prin opțiuni mai puține, afirmațiile *îmi adun gândurile*, *interogația*, *sugestia*, *uimirea*, *reflecția*, permit o interpretare în sensul căutării interioare, având o conotație pozitivă. Faptul că profesorul așteaptă un răspuns, a terminat de predat sau pregătește o surpriză nu influențează hotărâtor în sensul determinării unei majorități care să se teamă de tăcerea cadrului didactic. Dacă opțiunea pentru răspunsul *așa e politicos* este determinată de propriul sistem de valori, iar teama de a oferi *un răspuns greșit/ jena de a a-și exprima opiniile* ar putea fi analizată din perspectiva gradului de dezvoltare a stimei de sine, proprii fiecărui individ, teama față de profesor, implicit dorința de a păstra tăcerea în vederea evitării tensiunilor în timpul orelor de curs, sunt identificate prin intermediul unui număr mai mic

de răspunsuri în acest sens: *este supărat/ furios/ ne ceartă*: 13 (37,14%) – gimnaziu; 11 (31,42%) - liceu, *anxietate*: 2 (5,71%) – gimnaziu, 3 (8,57%) - liceu.

Așadar ipoteza formulată de noi a fost validată, cu precizarea că motivația elevilor pentru a păstra tăcerea în timpul orelor de curs este preponderent intrinsecă (și, implicit, independentă de factorii perturbatori ce pot apărea în mediul ambiant).

Concluzii

În cadrul procesului didactic, tăcerii îi sunt atribuite atât semnificații pozitive, cât și negative, axiomatic fiind faptul că există situații în care este o necesitate, după cum, există situații în care este indezirabilă. De cele mai multe ori, tăcerea este semnificativă, ușor de interpretat și de valorificat, însă atribuirea diverselor semnificații se realizează subiectiv, prin prisma propriilor experiențe ale receptorului-interpret. Și profesorul și subiecții învățării comunică permanent și respectă tăcerea din motive convenționale sau nu, în funcție de context, de interesul față de cunoașterea științifică și de modul în care se raportează la spațiul educației instituționalizate. Tendinței de acoperire cu vorbe a sentimentelor neexprimate, de comunicare zgomotoasă, i se opune nevoia de tăcere și descoperire a informației, de liniște exterioară și interiorizare a liniștii.

BIBLIOGRAPHY

- Abric, Jean-Claude, *Psihologia comunicării*, Ed. Polirom, Iași, 2002
Anghel, Petre, *Strategii eficiente de comunicare*, Ed. Eita, Cernica, 2005
Bucă, Marin, *Enciclopedia gândirii aforistice românești*, sec. XVI-XX, Ed. Tehnică, București, 2006, pp. 1297 – 1301
Carrol, Lewis, *Alice în Țara din Oglindă*, trad. Mirella Acsente, Ed. Corint, București, 2003
Cucoș, Constantin, *Pedagogie*, Ed. Polirom, Iași, 2002
Cucoș, Constantin, *Psihopedagogia pentru examenele de definitivare și grade didactice*, Ed. Polirom, Iași, 1998
Cury, Augusto, *Părinți străluciți, profesori fascinanți*, Ed. For You, București, 2005
Fox, Alan C., *Supertehnici de comunicare*, Curtea Veche Publishing, București, 2014
Haanel, Charles F., *Sistemul Maestrului*, Ed. Adevăr Divin, Brașov, 2009
Le Breton, David, *Despre tăcere*, Ed. All Educațional, București, 2001, p.22
Mărgărițoiu, Alina, *Gestul în comunicarea didactică*, Ed. Institutul European, Iași, 2013
Mucchieli, Alex, *Arta de a influența*, Ed. Polirom, Iași, 2002
Newberg, Andrew, Waldman, Mark Robert, *Cuvintele îți modelează creierul*, Editura Curtea Veche, București, 2016
Osho, *Omul care iubea pescărușii*, trad.: Cristian Hanu, Ed. Mix, Brașov, 2006
Pleșu, Andrei, *Limba păsărilor*, Ed. Humanitas, București, 19[9]4
Sălăvăstru, Dorina, *Psihologia educației*, Iași, Editura Polirom, 2004
Stănescu, Vasile, *Elogiul tăcerii*, Ed. Universul Juridic, București, 2015
Watzlawick, Paul; Beavin Bavelas, Janet; Jackson, Don D., *Comunicarea umană. Pragmatică, paradox și patologie*, Ed. Trei, 2014

Surse web

- http://www.intelepiciune.ro/proverbe_zicatori_romanesti_celebre_273_despre_Tacere.html (accesat: 19.05.2017)
<http://www.logopedics.info/proverbe-litera-t.php> (accesat: 19.05.2017)

http://www.webdex.ro/online/dictionarul_explicativ_al_limbii_romane_dex98/t%C4%83cea
(accesat: 23.05.2017)

https://en.wiktionary.org/wiki/angel_passes (accesat: 27.05.2017)

<https://www.ericdigests.org/1995-1/think.htm> (accesat: 14.06.2017)