# VALUES OF SILENCE IN TEACHER-CHILD COMMUNICATION

**Angelica Hobjilă**
**Assoc. Prof., PhD, "Al. Ioan Cuza" University of Iaşi**

*Abstract: Paraverbal communication is an essential component of the teacher-child relationship in the classroom. Among the paraverbal elements (tone, intensity, rhythm, articulation control, silences, timbre, intonation, laughing, crying, sighing, yawning, coughing, hiccupping, sneezing, etc.), in this paper, we will consider the silence, the role and its functions in teacher-child communication, making it more specific for the kindergarten and primary school activities.*
*Related literature identifies multiple types of silence that can be used, contextually, by the speaker in a communicative act: silence, vocalic silences, self-interruptions; logical versus psychological silences; emotionally motivated silences versus strategic silences versus rhetorical / dramatic silences, etc. These are associated with the role and values / functions of silence in different communication contexts, both from the perspective of the speaker's intent and that of his belonging to a particular culture.*
*Particularly, in this paper, elements from the preschool and primary school activities will be exemplified: silences used by the speaker to draw the interlocutor / interlocutor's attention, to prepare the next part of the speech, to convey to another person the role of speaker, as a manifestation of a barrier in communication, of some blocking communication behaviours, etc. It is therefore noticed the use of silence in communicative acts in the classroom, in the kindergarten and in primary school, both as a manifestation of communication dysfunctions and with a significant role in the optimization of didactic communication.*

*Keywords: communication, paraverbal elements, silences, primary school age, preschool age*

Introducere

Dincolo de componenta relaţională, interactivă, de împărtăşire de idei, sentimente, de manifestare a unei anumite ipostaze într-un act comunicativ, în general, şi educaţional, în special, situaţia de comunicare – cu multiplele sale valenţe şi variabile – ilustrează o serie de exemple şi de contraexemple în planul stilurilor comunicative, al coordonatelor verbale, paraverbale şi nonverbale actualizate într un anumit context.

Particularizând pentru sfera paraverbalului (ton, intensitate a vocii, ritm, controlul articulării, pauză, timbru, intonaţie, râs, plâns, strigăt, suspin, căscat, tuse, sughiţ, strănut etc.), în lucrarea de faţă accentul va fi pus pe ceea ce se poate constitui în exemplu, respectiv contraexemplu în utilizarea pauzei (cu diversele sale accepţiuni/ realizări) în comunicarea profesor – copil, în sala de grupă/ clasă, la nivelul învăţământului preşcolar şi primar.

Delimitărilor teoretice şi ilustrărilor din literatura de specialitate le vor fi, aşadar, asociate exemple concrete (excerptate din activităţi/ lecţii derulate în grădiniţă/ ciclul primar) de folosire a diferitelor tipuri de pauză, cu valori/ funcţii motivate contextual – înscrise atât pe linia optimizării actului comunicativ (pauze utilizate de către locutor pentru a atrage/ capta atenţia interlocutorului/ interlocutorilor, pentru a-şi pregăti următoarea componentă a discursului, pentru a sublinia un element considerat important, pentru a ceda cuvântul etc.), cât şi în sfera manifestării blocajelor/ disfuncţiilor în comunicare (explicabile prin managementul defectuos al emoţiilor, prin insuficienta pregătire a discursului, prin adaptarea redusă la variabilele contextului comunicativ etc.).

1. Pauza în comunicare – ipostaze şi funcţii analizate în literatura de specialitate



BDD-A28590 © 2018 "Petru Maior" University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.108 (2026-11-17 20:55:09 UTC)

Subsumată clasei generoase a elementelor paraverbale actualizate în varii situaţii de comunicare (alături de „înălţime, ritm [...], controlul faringian, controlul labial, controlul articulării etc. şi [...] clicuri, pocnituri, sunete de ezitare/ şovăire, sunete nazale" – nota 1, Poyatos, 1983, p. 138; vezi şi Poyatos, 2002), pauza/ tăcerea se constituie într-o componentă a actului comunicativ „prin care, în mod conştient sau inconştient, susţinem, accentuăm sau contrazicem mesajele lingvistice, chinezice şi proxemice" (nota 1, Poyatos, 1983, p. 138). Pauzele – concretizate în „tăceri, inspirări, expirări, râsete" etc. – se subordonează, de asemenea, intonaţiei, alături de ceilalţi trei parametri ai acesteia – înălţime, intensitate şi ritm (Bourhis, 2012, p. 89).

Literatura de specialitate asociază utilizarea pauzelor în comunicare, contextual, anumitor variabile ale situaţiei de comunicare, în general, şi ale persoanelor implicate într-un act comunicativ, în particular. Astfel, pauzele sunt puse în corelaţie cu:

(a) caracteristici de ordin personal ale locutorului: „persoanele extravertite vorbesc [...] cu mai puţine pauze" (Argyle, apud Hennel-Brzozowska, 2008, p. 27); pauzele pot fi asociate şi diferenţelor de gen şi, implicit, „exerciţiului puterii" (Gal, 1989, p. 1);

(b) caracteristici de ordin cultural ale comunităţii din care fac parte locutorul şi interlocutorul: „după Bonaiuto, în culturile occidentale, mai individualiste, persoanele comunică prin succesiuni rapide de acte de vorbire, reducând la minimum intervalele de tăcere, acestea fiind considerate ca o ameninţare pentru continuarea conversaţiei. În culturile orientale, dimpotrivă, mai colectiviste, vorbitorii pot folosi pauze foarte lungi ca semn al reflecţiei şi al înţelepciunii; tăcerea devine un indicator al armoniei şi al încrederii între parteneri – după Anolli (2002): «Les silences en Occident – hurlent, les silences en Orient – chantent»" (Hennel-Brzozowska, 2008, p. 29);

(c) manifestări ale unor stări: pauzele asociate stânjenelii (Birkenbihl, 1999, p. 189), tristeţii locutorului (Hennel Brzozowska, 2008, p. 28), plictiselii, frustrării, dezinteresului (Baurain, 2011, p. 89), funcţiei emotive, în general (Ephratt, 2008, p. 1916), unor „cauze fiziologice – tuse, sughiţ, strănut" (Dascălu Jinga, 2006, p. 59); „manifestările vocale fără conţinut verbal, cum ar fi râsul, geamătul, oftatul, tusea seacă şi dresul vocii" (Prutianu, 2004, p. 8), respectiv o serie de „manifestări expresive precum: suspinele, bombănelile, mormăitul, [...] plânsul, [...] scâncetul, [...] plescăitul, murmurul [...] etc." (Nuţă, 2004, p. 21);

(d) mărci ale relaţiei locutor – interlocutor: pauzele ilustrând aprobarea, respectul manifestate de locutor faţă de interlocutor, respectiv trecerea de la un tip de relaţie la altul – de exemplu, de la o relaţie asimetrică la una simetrică (Hennel-Brzozowska, 2008, p. 28), de la o relaţie de tip ierarhic, pe verticală, la o relaţie de parteneriat, pe orizontală;

(e) coordonate ale intenţiei comunicative şi ale strategiei discursive a locutorului – pauze folosite pentru a atrage atenţia interlocutorului (Grant, Grant Hennings, 1977, p. 84; Hennel Brzozowska, 2008, p. 28), pentru a se „autocorecta" (Dascălu Jinga, 2006, pp. 35-38), pentru a-şi lua un răgaz de gândire/ reformulare a mesajului, pentru a da posibilitatea interlocutorului de a da feedback, de a-şi exprima propriul punct de vedere, pentru a sublinia anumite componente ale discursului (Birkenbihl, 1999, pp. 189-190; Nuţă, 2004, p. 26), pentru a face o digresiune (Dascălu Jinga, 2006, pp. 38-58), pentru a ceda/ preda cuvântul/ rolul de locutor (în cadrul aşa-numitului „turn-taking" – Ephratt, 2008, p. 1920) etc. – direcţii subsumate, de altfel, rolului şi funcţiilor pauzelor într-un act comunicativ.

Lucrările de specialitate prezintă, de asemenea, multiple tipuri de pauză care pot fi utilizate, contextual, de către locutor: pauze propriu-zise, pauze „vocale" (vezi sinteza din Hobjilă, 2012, pp. 126-127), autoîntreruperi (Dascălu Jinga, 2006); pauze logice versus pauze psihologice (Stanislavski, 1951, p. 473; Loghin et al., 1970, pp. 244-249); pauze motivate emoţional versus pauze strategice (Birkenbihl, 1999, pp. 189-190) versus pauze retorice, pauze de invitare a interlocutorului, pauze de control vizând impactul mesajului asupra



BDD-A28590 © 2018 "Petru Maior" University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.108 (2026-11-17 20:55:09 UTC)

interlocutorului/ interlocutorilor (Nuţă, 2004, p. 26), pauze dramatice (aici, subsumate strategiei profesorului – Grant, Grant Hennings, 1977, pp. 84-85) etc.

În planul comunicării didactice, unde pauzele au accepţiunea de momente în care „fie profesorul, fie elevul nu vorbesc" (Vassilopoulos, Konstantinidis, 2012, p. 91), sunt oferite exemple atât pentru pauzele semnificative, „generative" (aşa numitele „speaking silences"), cât şi pentru cele lipsite de semnificaţie, „non generative", asociate liniştii propriu-zise (aşa-numitele „silent silences") – Baurain, 2012, p. 89. Tăcerea este pusă în corelaţie, pe de o parte, în sens negativ, cu reticenţa, plictiseala, respingerea mesajului/ locutorului şi, pe de altă parte, în sens pozitiv, cu atenţia acordată interlocutorului, cu invitaţia adresată acestuia de a se exprima, de a interveni în actul comunicativ, respectiv ca formă de manifestare a ascultării active (Baurain, 2012, p. 90), ca facilitator al învăţării (Jaworski, Sachdev, 1998, p. 287), ca model de stil comunicativ oferit de către profesor (Stamatis, 2017, p. 162). Pauzele pot fi folosite „productiv" în activităţile de predare învăţare (Ollin, 2008), ilustrând atitudinea profesorului faţă de demersul educaţional (Saylag, 2014, p. 527), respectiv concretizări ale „întoarcerii către sine" atât în cazul profesorului, cât şi în cazul elevului (Saylag, 2014, p. 531), modalităţi de evitare a unei situaţii conflictuale – prin folosirea tăcerii în locul „oricărui cuvânt cu sens negativ" sau de descurajare a copilului care nu a dat răspunsul aşteptat la o întrebare (Casangiu, 2010, p. 83).

În sfera managementului clasei, se subliniază rolul „ambiguu" al utilizării pauzelor (Zembylas, Michaelides, 2004, p. 193), tăcerea fiind asociată atât cu ideea de disciplină/ disciplinare (Schultz, apud Baurain, 2012, p. 94), cât şi cu cea de comunicare eficientă, strategică (Jaworski, Sachdev, 1998, p. 287), în condiţiile în care „pauzele pot comunica şi pot da celorlalţi libertatea de a comunica" (Baurain, 2012, p. 91). În ceea ce îi priveşte pe profesori, se atrage atenţia asupra existenţei, în anumite cazuri, a unei percepţii greşite privind pauzele în comunicare: „A vorbi înseamnă a învăţa. Cuvintele comunică idei. Vocea înseamnă putere. Pauzele sunt simţite ca absenţă – absenţă a învăţării, a ideilor, a puterii – ele trebuie umplute cu prezenţe (vocale)" (Baurain, 2012, p. 98). De aici, necesitatea exersării utilizării – cu multiple funcţii – a pauzelor în comunicarea profesor – copil, în sala de clasă/ grupă, nu doar ca adjuvant al demersului propriu-zis, ci şi ca o componentă a procesului de formare iniţială şi continuă a profesorilor (indiferent de nivelul de şcolaritate la care aceştia îşi desfăşoară activitatea) – vezi şi Vassilopoulos, Konstantinidis, 2012.

2. Ilustrări ale folosirii pauzelor în comunicarea profesor – copil

Diversele tipuri de pauză şi, mai ales, valorile/ funcţiile acestora, raportate la variabilele situaţiei de comunicare sunt reperabile, contextual, la nivelul învăţământului preşcolar şi primar, ca formă de manifestare, pe de o parte, a relaţiei profesor – copil şi, pe de altă parte, a strategiei comunicative, discursive şi educaţionale pe care folosirea pauzelor de către profesor o implică în comunicarea cu preşcolarii/ şcolarii mici.

Pentru a avea o perspectivă mai nuanţată, ancorată în realitatea din sălile de grupă/ clasă din România, asupra valorilor pe care le ia pauza, ca element paraverbal, în comunicarea profesor – copil, această componentă a lucrării de faţă propune:
(a) analiza răspunsurilor pe care 10 studenţi de anul al II-lea (S2/1, S2/2, ..., S2/10) şi 10 studenţi de anul al III-lea (S3/1, S3/2, ..., S3/10) ai specializării Pedagogia Învăţământului Primar şi Preşcolar (a Facultăţii de Psihologie şi Ştiinţe ale Educaţiei, din cadrul Universităţii „Alexandru Ioan Cuza", Iaşi, România), 10 studenţi ai programelor de master „Educaţie timpurie" şi „Didactici aplicate pentru învăţământul primar" (M/1, M/2, ..., M/10) şi 10 mentori/ tutori de practică pedagogică – profesori pentru învăţământul primar şi preşcolar (T/1, T/2, ..., T/10) – le-au oferit la întrebări vizând folosirea pauzelor în comunicarea cu preşcolarii/ şcolarii mici;



BDD-A28590 © 2018 "Petru Maior" University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.108 (2026-11-17 20:55:09 UTC)

(b) identificarea, în 8 activităţi/ lecţii derulate în grădiniţă/ ciclul primar, disponibile online (câte una pentru fiecare grupă/ clasă: grupa mică – G mică; grupa mijlocie – G mijl.; grupa mare – GM; clasa pregătitoare – CP; clasa I – C1; clasa a II-a – C2; clasa a III-a – C3; clasa a IV-a – C4), a principalelor valenţe ale utilizării pauzei în cadrul demersului instructiv educativ (precizăm că avem în vedere, aici, doar pauzele folosite de către profesor în comunicarea cu preşcolarii/ şcolarii mici, nu şi pauzele folosite de către copii în varii contexte comunicative subsumate actului didactic).

Astfel, actualii şi viitorii profesori pentru învăţământul primar şi preşcolar chestionaţi pe problematica utilizării pauzelor în activităţile derulate în grădiniţă/ ciclul primar, în cadrul practicii pedagogice, au semnalat următoarele contexte semnificative:

(a) pauze folosite ca modalitate de a potenţa unele dintre componentele mesajului/ discursului didactic: „după relatarea unor evenimente în cadrul povestirii educatoarei, pentru a asigura delimitarea paragrafelor/ ideilor principale" (S2/1, M/2), „în timpul expunerii regulilor unui joc pentru a mă asigura dacă copiii au înţeles" (S2/1), în explicarea unui termen (S3/1), a unor reguli sau sarcini (M/3), pentru a marca un cuvânt (M/5), pentru „a atrage atenţia asupra unei probleme" (T/2), pentru sublinierea unei idei (T/5, S3/9, M/2);

(b) pauze utilizate cu scopul de a pune în valoare interlocutorul/ interlocutorii, de a stimula manifestarea/ exprimarea acestuia/ acestora: „după adresarea întrebărilor, pentru a le permite copiilor să-și pregătească și să-și exprime răspunsurile" (S2/1, S3/3, M/1), „pentru a oferi timp la replică" (M/4), pentru ca vorbitorul să-şi ia răgazul de a formula răspunsul la o întrebare care i-a fost adresată (S3/1), pentru a lăsa timp de reflecţie (T/1, T/6), pentru a primi feedback (S2/1, M/8), pentru a crea copiilor „ocazia de a se implica în comunicare" (T/6);

(c) pauze subsumate disciplinei comunicării/ actului educativ: pentru a capta atenţia copiilor (S3/1, S3/3, S3/4, M/1, M/3) – de exemplu, prin crearea unui moment de suspans (T/2 ; „în astfel de situaţii copiii devin curioşi şi foarte nerăbdători să afle ce va urma" – S3/7); „pentru a regla liniștea și concentrarea" (M/4) – „într-o lectură a educatoarei, atunci când copiii nu mai sunt atenţi, le putem atrage atenţia prin utilizarea unei pauze în vorbire, încetăm să mai citim până nu sunt atenţi iar la noi" – S2/10; similar, S2/8; pentru a marca trecerea la un alt moment al activităţii (S3/9, M/4, T/8, T/10);

(d) pauze cu valoare expresivă, subordonate lecturii/ recitării/ povestirii model (T/2, T/6, T/9, M/5, M/10, S3/7, S2/9) şi, în general, coordonatelor didacticii Limbii şi comunicării la acest nivel de şcolaritate: „în lecturarea poveștilor, a poeziilor" (S2/7, S3/2, M/2, T/2, T/10), „pentru a lăsa loc interpretărilor" (S3/3), „la vizionarea unor filme" (M/2), pauze relevante pentru înţelegerea mesajului (S2/3, M/9, S3/4, T/9), pentru a oferi modelul unui discurs articulat, cu „pauze bine marcate" (T/3);

(e) pauze centrate pe identificarea impactului mesajului asupra copiilor: „făcând anumite pauze îmi pot da seama ce efect a avut comunicarea mea asupra copiilor" (M/8).

Exemplelor de mai sus, asociate sferei pozitive a utilizării pauzelor în comunicare, li se adaugă ilustrarea unor ipostaze negative: „pauze nejustificate" (T/1, T/10), pauze având ca efect „întreruperea comunicării" (T/5, T/6), sugerând „nesiguranța emițătorului, lipsa sa de coerență etc." (T/10).

Valorile pe care pauza le ia în activităţile derulate în grădiniţă/ ciclul primar analizate vin să întărească/ dubleze percepţia pe care actualii şi viitorii profesori pentru învăţământul primar şi preşcolar o au asupra utilizării pauzei în comunicare cu preşcolarii/ şcolarii mici. Am identificat, astfel, în exemplele excerptate din activităţile/ lecţiile avute în vedere, următoarele funcţii ale pauzei:

(a) subsumate strategiei de marcare a componentelor demersului instructiv-educativ (secvenţe ale activităţii/ lecţiei; forme de organizare a activităţii; succesiunea formulare a unei sarcini de lucru – timp de rezolvare; asocierea oral – scris etc.):



BDD-A28590 © 2018 "Petru Maior" University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.108 (2026-11-17 20:55:09 UTC)

- pentru marcarea momentului-surpriză, de captare a atenţiei – intrarea unui invitat în sala de grupă (G mică), pauză pentru a le capta atenţia copiilor (G mijl.), „fiţi atenţi acum [pauză suspans]” (C2), „[pauză înainte de a începe lecţia, pentru a se face linişte în clasă]” (C1);
- pentru a marca distincţia între momentele activităţii, când copiii sunt aşezaţi pe covor (G mică);
- pentru a da copiilor timp să rezolve o anumită sarcină de lucru, să realizeze o operaţie/ acţiune etc.: „repede [pauză pentru a da copiilor timp să rezolve sarcina la flipchart]” (GM), „şi, în faţă [+ pauză pentru a face copiii mişcarea indicată]” (G mijl.), „haideţi [pauză, în aşteptarea aşezării copiilor conform indicaţiilor]” (G mijl.), „Hai, Bogdane! [pauză în care copilul are timp să rezolve sarcina de lucru]” (C2), „începem cu echipa albastră [pauză]” (C3), „fiecare-n bancă, hai! [pauză pentru lucru individual]” (C4);
- pentru a aloca un interval de timp special scrierii: „5 capete [+ pauză pentru a scrie pe tablă şi pe caiete]” (C4);
- pentru a câştiga timp de pregătire a materialului didactic ce va fi folosit ulterior, de către profesor, în activitate/ lecţie: „Compară! [pauză în care profesorul caută materialul aferent sarcinii de lucru indicate de către copil]” (C3);

(b) asociate relaţiei locutor – interlocutor, intenţiei profesorului de a stimula implicarea copiilor în actul comunicativ şi construirii premiselor adaptării mesajului la feedbackul primit de la interlocutor/ interlocutori (aici, copii de vârstă preşcolară/ şcolară mică):

- pentru a da timp copiilor în vederea formulării de răspunsuri la întrebări: „sunt pentru copii? [pauză]”; pauză mai lungă sau mai scurtă, în funcţie de reacţia copilului (CP);
- pentru a oferi timp de reacţie copiilor: „sunteţi curioşi ce ne-a adus cocoşul? [pauză]” (G mică), „Gata, copilaşi? [pauză]” (CP), „te-ajut? [pauză]” (G mică), „Cine-a fost atent? [pauză]”, „Bună dimineaţa, dragii mei! [pauză + înclinarea capului ca aşteptare a răspunsului copiilor]” (GM);
- pentru a primi feedback: „Da? [pauză]” (G mică), „Da? [pauză]” (GM), „Da? [pauză]” (C3), „18 şi 36, da? [pauză]” (C4), „aşa ai zis, nu? [pauză]” (C4), „Aşa-i? [pauză]” (C1);
- pentru a vedea efectul mesajului asupra interlocutorilor-copii: „Ia uite cine-a venit la noi! [pauză]” (GM);
- pentru a stimula implicarea în comunicare a unui copil: „Încerci? [către un copil] [pauză] Ia să vedem! [pauză de încurajare, în aşteptarea răspunsului copilului]” (C4), „Maria, hai! [pauză]” (GM), „ce observi, Margot?” (Gmică), „Spune! [către un copil + pauză]” (C1), „fii atentă! [pauză]” (GM);
- pentru a oferi copiilor posibilitatea de a completa mesajul profesorului: „pe gard [pauză]”, „puişori de [pauză]”, „Jocul s-a numit [pauză]” (G mică), „Cu o [pauză pentru a completa copiii „poveste”] şi cu un [pauză pentru a completa copiii „cântec”]” (C1), „rezultatul adunării se numeşte sumă sau [pauză]?” (C2), „numărul din care scădem [pauză pentru a răspunde copiii]” (C2);

(c) subsumate strategiei discursive de optimizare a actului comunicativ:

- pentru a sublinia următorul element al mesajului: „voi spune aşa: [pauză]” (CP), „în primul rând [pauză scurtă], primul nostru obiectiv [pauză scurtă pentru a atrage atenţia asupra elementului care urmează în mesaj]” (C1), „facem următorul lucru [pauză]” (C1);
- pentru a sublinia anumite componente ale mesajului: „triunghiurile mari [pauză] şi mici [pauză] în cercul galben” (GM);
- pentru a fixa o idee importantă: „Deci litera este semnul scris al unui sunet [pauză]” (C1);



BDD-A28590 © 2018 “Petru Maior” University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.108 (2026-11-17 20:55:09 UTC)

 pentru a câştiga timp de formulare a componentei ulterioare a mesajului: „ia să vedem pe vine aleg [pauză]" (GM), „Ia să te-aud [pauză pentru a-şi aminti prenumele unui copil + gest indicativ], Melisa" (CP).

Sunt reperabile, de asemenea, în activităţile analizate, şi o serie de disfuncţii în plan comunicativ, manifestări ale anumitor blocaje în comunicare: „ca să... [pauză] ca să..." (CP), „şi laaa [pauză], şi în spate laaa [pauză] lucrurile de la Abilităţi" (C1), „aceasta este [pauză], acestea sunt coloanele rândului de la geam" (C1), „până eu [pauză], până eu [pauză] scriu pe tablă ceva" (C1) – explicabile prin emoţii, oboseală, concentrare pe alte elemente din sala de clasă/ grupă, raportarea la anumiţi factori perturbatori etc.

Se remarcă, atât în exemplele oferite de către actualii şi viitorii profesori pentru învăţământul primar şi preşcolar, cât şi în cele excerptate din activităţile/ lecţiile analizate, accentul pus mai ales pe pauzele propriu-zise şi pe aşa-numitele „pauze semnificative", asociate intenţiei comunicative a locutorului şi variabilelor contextului, toate subordonate în special caracteristicilor demersului educaţional, în general, şi alte tipului de relaţie profesor – copil de vârstă preşcolară/ şcolară mică.

Concluzii

Paraverbalul este o componentă esenţială a comunicării profesor – copil, putând influenţa atât pozitiv, cât şi negativ relaţia locutor – interlocutor; printre elementele paraverbale, pauza are un rol deosebit în construirea unui act comunicativ şi a unui demers instructiv-educativ înscrise în coordonatele optimului personal şi interpersonal.

În acest context, lucrarea de faţă propune o ancorare a realităţii de la catedră (de la nivelul învăţământului primar şi preşcolar) – realitate reflectată de opiniile unor actuali şi viitori profesori care predau în grădiniţă/ ciclul primar şi de exemple identificate într-o serie de activităţi/ lecţii derulate în aceste medii – în problematica generală a utilizării pauzelor, cu multiplele lor valenţe/ valori/ funcţii, într-un act comunicativ.

Dincolo de delimitările teoretice şi ilustrările din literatura de specialitate, exemplele (şi contraexemplele/ disfuncţiile) analizate oferă o perspectivă particularizantă, nuanţată (de aici, şi limitele lucrării de faţă) asupra contextelor de valorificare a pauzei în comunicarea profesor – copil, cu accent pe asocierea pauzei, pe de o parte, cu elementele strategiei didactice subsumate oricărui demers educaţional şi, pe de altă parte, cu anumite coordonate particulare ale strategiei discursive subordonate intenţiei comunicative a locutorului, ale relaţiei locutor – interlocutor, ale adaptării permanente a mesajului la variabilele de ordin contextual ale fiecărei situaţii de comunicare (aici, didactică).

## BIBLIOGRAPHY

Baurain, B. (2011). Teaching, Listening, and Generative Silence. Journal of Curriculum Theorizing, 27(3), pp. 89-101.

Birkenbihl, V. F. (1999). Semnalele corpului. Cum să înţelegem limbajul corpului. Traducere de Roxana Procopiescu. Gemma Pres.

Bourhis, V. (2012). Situation de lecture en toute petite section: le rôle du paraverbal. Le français aujourd'hui, 4(179), pp. 85-97, DOI 10.3917/lfa.179.0085, https://www.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2012-4-page-85.htm, consultat pe 10.09.2018.

Casangiu, Larisa Ileana (2010). Comunicarea afectivă în mediul educaţional, în Iulian Boldea (coord.). Comunicare, context, interdisciplinaritate. Studii şi articole. Târgu-Mureş: Editura Universităţii „Petru Maior", pp. 80-86, http://www.upm.ro/cci/volCCI_I/Pages%20from%20Volum_CCI_I-11.pdf.



BDD-A28590 © 2018 "Petru Maior" University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.108 (2026-11-17 20:55:09 UTC)

Dascălu Jinga, L. (2006). Pauzele şi întreruperile în conversaţia românească actuală. Bucureşti: Editura Academiei Române.
Ephratt, M. (2008). The functions of silence. Journal of Pragmatics, 40, pp. 1909-1938.
Gal, S. (1989). Between speech and silence: The problematics of research on language and gender. Pragmatics, 3(1), pp. 1-38.
Grant, B.M., Grant Hennings, D. (1977). Mişcările, gestica şi mimica profesorului. O analiză a activităţii neverbale. Traducere de Sergiu Ştefănescu-Prodanovici. Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică.
Hennel-Brzozowska, A. (2008). La communication non-verbale et paraverbale – perspective d'un psychologue. Synergies Pologne, 5, pp. 21-30.
Hobjilă, A. (2012). Comunicare, discurs, teatru. Delimitări teoretice şi deschideri aplicative. Iaşi: Institutul European.
Jaworski, A., Sachdev, I. (1998). Beliefs about silence in the classroom. Language and Education, 12(4), pp. 273-292.
Loghin, G.D., Popescu-Neveanu, P., Neacşu, G., Marcus, S., Dimiu, M., & Moisescu, V. (1970). Arta actorului. Manual pentru uzul studenţilor din anul I, Secţia de artă dramatică. Bucureşti: Editura Didactică şi Pedagogică.
Nuţă, A. (2004). Abilităţi de comunicare. Bucureşti: Editura S.P.E.R.
Ollin, R. (2008). Silent pedagogy and rethinking classroom practice: structuring teaching throutgh silence rather than talk. Cambridge Journal of Education, 38(2), pp. 265-280.
Poyatos, F. (1983). Language and nonverbal systems in the structure of face-to-face interaction. Language & Communication, 3(2), pp. 129-140.
Poyatos, F. (2002). Nonverbal Communication across Disciplines. Volume II: Paralanguage, kinesics, silence, personal and environmental interaction. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
Prutianu, Ş. (2004). Antrenamentul abilităţilor de comunicare. Iaşi: Polirom.
Saylag, R. (2014). An Exploration on the Silence in the classroom within a Diagnostic Perspective: Whose Silence is this? Procedia - Social and Behavioral Sciences, 114, pp. 527-532.
Stamatis, Panagiotis J. (2017). Communication Violence in Verbal Expression and Nonverbal Behavior of Preschool and Early Primary School Teachers During Teaching Process: An Observational Study. International Journal of Criminology and Sociology, 6, pp. 159-165.
Stanislavski, K. S. (1951). Munca actorului cu sine însuşi. Însemnările zilnice ale unui elev. Bucureşti: Editura de Stat pentru Literatură şi Artă.
Vassilopoulos, S. P., Konstantinidis, G. (2012). Teacher Use of Silence in Elementary Education. Journal of Teaching and Learning, 8(1), pp. 91-105.
Zembylas, M., Michaelides, P. (2004). The sound of silence in pedagogy. Educational Theory, 54, pp. 193-210.
Izvoare
https://www.youtube.com/watch?v=XHNsEoO9aV4 (Gmică)
https://www.youtube.com/watch?v=X3wDC7Gq3sI (G mijl.)
https://www.youtube.com/watch?v=g2uSrGn2tp8 (GM)
https://www.youtube.com/watch?v=_bf4HBcPIkY (CP)
https://www.youtube.com/watch?v=x-BQIc-B2rQ (C1)
https://www.youtube.com/watch?v=F0hUcnb_i2c (C2)
https://www.youtube.com/watch?v=uSGh3GEO3eE (C3)
https://www.youtube.com/watch?v=QzfJNSVMlIk (C4)



BDD-A28590 © 2018 "Petru Maior" University Press
Provided by Diacronia.ro for IP 216.73.216.108 (2026-11-17 20:55:09 UTC)