



Angelica HOBJILĂ

dr., conf. univ., Universitatea Alexandru Ioan Cuza
din Iași

Comunicare-autocunoaștere și teatru: dimensiuni aplicative la vârsta școlară mică

Rezumat: *Articolul de față propune asocierea problematicii comunicării cu sfera teatrului, în încercarea de a ilustra posibilitatea și oportunitatea abordării lor la vârsta școlară mică. Particularizând, comunicarea-autocunoaștere și comunicarea-cunoaștere (diferențiate, în literatura de specialitate, de comunicarea-relaționare/cooperare/împărtășire etc.) vor fi exemplificate prin raportare la diferite arii curriculare și în*

asociere cu valorificarea de tehnici subsumate universului teatrului.

Cuvinte-cheie: *comunicare, autocunoaștere, cunoaștere, teatru, vârsta școlară mică.*

Abstract: *This article proposes to associate the problem of communication with school drama, in an attempt to illustrate the possibility and opportunity of approaching them at the primary school age. Specifically, the communication-self-knowledge and the communication-knowledge (differentiated, in specialized literature, from communication-relationship/cooperation/sharing etc.) will be exemplified by references to various curricular areas and in association with the use of techniques belonging to the world of drama.*

Keywords: *communication, self-knowledge, knowledge, drama, primary school age.*

INTRODUCERE

Comunicarea, cu multiplele ei valențe, constituie o provocare permanentă a relaționării cu interlocutori de diferite vârste. Situația de comunicare, contextul, subiectivitatea, intersubiectivitatea, entitatea locutorială și cea interlocutorială, stilul comunicativ, tipul de ascultător, feedback-ul, orizontul de așteptare, scopul actului comunicativ, raportarea la eventuale blocaje/factori perturbatori etc. se constituie în tot atâtea variabile care presupun – în vederea optimizării acestei realități complexe – analize, adaptări/redimensionări, exersări permanente. Pe această direcție se înscrie și demersul descris în articolul de față, care își propune ancorarea (particularizantă) a două dintre valențele comunicării – comunicarea-autocunoaștere și comunicarea-cunoaștere – în specificul pregătirii interlocutorului de vârstă școlară mică pentru a face față provocărilor pe care le presupune implicarea într-un act comunicativ. Soluția este văzută, aici (fără a exclude alte modalități cu potențial didactic, teoretizate și exemplificate în literatura

de specialitate), ca venind din sfera teatrului și a valorificării diverselor tehnici subsumate acestuia – ca ilustrări/exemplificări ale instanțelor locutoriale, ale relațiilor dintre acestea, ale manierei de adaptare (prin exercițiu, joc, improvizație) la variabilele unui anumit context relațional și comunicativ (dat, creat sau recreat/reconstituit).

COMUNICAREA-AUTOCUNOAȘTERE ȘI COMUNICAREA-CUNOAȘTERE: REPERE ASOCIATE SFEREI TEATRULUI

Problematica generală a comunicării este prezentată, în principiu, în lucrările de specialitate, nu doar ca teorie cu multiple subteme coroborate, ci și în spectrul necesității, al utilității în varii contexte, cu particularizări multiple, dar și cu axiome care subliniază aspecte precum: (a) importanța, în această sferă, a relaționării, a interacțiunii – concretizate, la nivel conversațional, în „intervențiile alternative emițător/receptor” [8, p. 57], considerându-se că „abilitățile de interacțiune sunt

vitale” [10, p. 1] și că, „dacă acțiunile comunicatorilor nu se conjugă în interacțiuni, este imposibil să se ajungă la o comunicare reușită” [5, p. 69]; (b) finalitățile pozitive evidente ale implicării într-un act comunicativ optim, în condițiile în care „abilitățile de comunicare sunt cruciale pentru ca indivizii să aibă succes în toate aspectele vieții” [12, p. 6].

Alături de comunicarea percepută ca relație, interacțiune, împărtășire, proces, produs etc. [6], comunicarea-cunoaștere și comunicarea-autocunoaștere reflectă raportul locutor – interlocutor, ilustrat printr-o serie de sub-raporturi particulare de tipul: (a) Eu – Tu, presupunând: asumarea succesivă a instanței locutoriale și a instanței interlocutoriale, cu respectarea – în varianta optimă a unui act comunicativ – a regulilor de disciplină a comunicării); deschiderea, pe de o parte, către cunoașterea lui „Tu” (ce știi despre el/ea, ce mi-ar folosi să știi în plus pentru ca mesajul meu să fie eficient, ce spune despre el/ea feedback-ul pe care mi-l dă etc.) și, pe de altă parte, către autocunoaștere (prin raportare la „Tu”: cum comunic aici și acum, ce simt, cum mă simt, ce elemente verbale, nonverbale și paraverbale aleg în construirea și transmiterea mesajului, ce îmi spun acestea despre mine etc.); (b) Eu – Voi, implicând cunoașterea interlocutorilor în calitatea lor de grup, dar și (cel puțin) a anumitor interlocutori, respectiv autocunoașterea (aici, cu accent preponderent pe caracteristicile comportamentului meu comunicativ în fața unui grup de persoane); (c) Eu – Celălalt/Ceilalți, demonstrând (sau nu) interesul atât pentru cunoașterea realității umane asociate sau tangențiale contextului comunicativ respectiv (într-o discuție, de exemplu, despre membrii familiei, despre cunoscuți/prieteni, despre politicieni etc.), cât și pentru conștientizarea/înțelegerea manierei personale de raportare a locutorului la această realitate; (d) Eu – Eu, reprezentând, prin excelență, comunicarea-autocunoaștere (inclusiv prin analiza Eului intim și a celui social) și implicațiile ei pentru devenirea/traseul de comunicator a/al unei persoane.

Nuanțând, comunicarea implică autocunoaștere, în măsura în care „comunicarea cu semenii ne ajută în a ne stabili o identitate (în raport cu aceștia)” [4, p. 30], în a ne asuma roluri subsumate persoanei ca întreg (eu-fiu/fiică, eu-prieten/prietenă, eu – soț/soție, eu – profesor/profesoară, eu – gazdă/musafir, eu – necunoscut/necunoscută etc.); practic, fiecare dintre aceste roluri spune ceva despre propria persoană și conștientizarea propriului comportament comunicativ în varii contexte presupune autocunoaștere și, implicit, posibilitatea optimizării stilului de relaționare și comunicare.

În manieră similară, comunicarea implică – în diferitele contexte (de tip familial, amical, profesional, cultural, politic etc.) pe care le presupune interacțiunea umană – cunoaștere, în condițiile în care „fiecare persoa-

nă își poate dezvolta o înțelegere pentru (a) celuilalt” [3, p. 77]. Deschiderea către cunoașterea interlocutorului/interlocutorilor și a multiplelor variabile ale unei situații de comunicare se constituie în premisă necesară a adaptării mesajului și a stilului comunicativ al locutorului la fiecare dintre aceste variabile personale, interpersonale, temporale, spațiale, cauzale etc.

În plus, pe linia comunicării-cunoaștere și a comunicării-autocunoaștere se plasează și majoritatea finalităților subsumate comunicării; de exemplu, ca „obiective ale comunicării interpersonale” sunt enumerate: „a) persuadarea (...) interlocutorului; b) autocunoașterea (...); c) descoperirea lumii exterioare (...); d) stabilirea și menținerea de relații semnificative cu alte ființe umane” [9, p. 76], respectiv, într-o altă interpretare: „1) manifestarea personalității proprii, determinarea unui concept de sine convenabil și cultivarea stimei de sine; 2) satisfacerea unei nevoi în raport cu semenii (...); 3) îmbunătățirea performanței comunicative (...); 4) probarea folosirii corecte a codului, prin intermediul controlului intersubiectiv; 5) construirea unei versiuni cât mai fidele a realității (...); 6) integrarea într-un grup social” [5, p. 69]. Particularizând, în plan didactic eficiența ”se traduce” în implicarea activă a copiilor/elevilor/studentilor în actul comunicativ, presupunând atât ”o angajare cu toate forțele (... lor) intelectuale și afective în procesul receptării” [9, p. 148], un raport bijectiv locutor – interlocutor, raportat la „așteptările ambilor termeni ai relației implicate în activitatea didactică și nu în mod unilateral” [9, p. 147], cât și crearea unui „comportament adecvat fiecărui context situațional, apelând la un stil sau stiluri diferite pentru a-și construi mesajul” [2, p. 89].

Având în vedere, pe de o parte, implicațiile comunicării-cunoaștere și ale comunicării-autocunoaștere și accețiunea conform căreia „orice comunicare are emoția ca element-cheie” [10, p. 3] și, pe de altă parte, necesitatea exersării, de către copii (și nu numai), a discriminării diferitelor tipuri de comportamente comunicative, a decodării și utilizării lor contextuale optime (a se vedea, de exemplu, dificultatea frecvență de a distinge „un comportament expresiv de unul instrumental. De pildă, surâsul cuiva poate fi o simplă manifestare involuntară a stării sale afective, dar și un mijloc de influențare a comportamentelor celorlalți” [5, p. 20], soluții pentru atingerea obiectivelor menționate *supra*, respectiv pentru optimizarea actului comunicativ, în general, și a celui didactic, în particular, vin/sunt aduse frecvent, atât în studiile de specialitate, cât și în practica de la catedră, din universul teatrului. Astfel, este subliniată ideea că „importanța teatrului nu constă numai în plăcerea pe care el o poate oferi copiilor actori sau publicului spectator, ci și în rolul pe care îl are în planul dezvoltării personale” [11, p. 98]. Subordonându-se comunicării-cunoaștere – prin „analiza

personajelor, (care) ajută la înțelegerea celorlalți” [7, p. 41] – și comunicării-autocunoaștere – prin ”înțelegerea și exprimarea trăirilor personale (emoții și sentimente), (... favorizând) cunoașterea de sine, prin descoperirea talentelor și exprimarea personalității lor” [7, p. 72], valorificarea teatrului în educație, în general, și în sfera comunicării, în special, nu poate fi decât benefică, indiferent de vârsta celor implicați. În cazul copiilor de vârstă școlară mică (vizați, aici, cu precădere), cu atât mai mult cu cât jocul actoricesc (decodat sau interpretat) poate fi asimilat *jocului în sine*, înclinației naturale către ludic. Practic, prin teatru, „copilul poate fi pregătit pentru a se adapta diferitelor situații din viața de zi cu zi, își poate îmbunătăți competențele de comunicare verbală și nonverbală, empatia și toleranța” [11, p. 100]. Dacă, de exemplu, „vorbirea în public este, de obicei, aproape de vârful oricărei liste de activități care displac majorității indivizilor sau de care acestora le este teamă sau le evită” [12, p. 1], o soluție pentru a preveni sau depăși un astfel de blocaj poate consta în exersarea unora dintre tehnicile teatrale, în folosirea unei măști, a unei marionete etc. (în manieră similară, este exemplificată, de altfel, și formarea comunicatorilor din mediul de afaceri [10] în stilul în care sunt pregătiți actorii pentru punerea în scenă a unei piese de teatru).

Deși teatrul reflectă o „situație atipică” [1, p. 72] de comunicare, în cadrul căreia comunicatorii sunt nu numai actorii, ci și elementele ”care țin de arhitectura scenică” [1, p. 72], el facilitează „dezvăluirea ființei umane” [1, p. 74] și, implicit, cunoașterea și autocunoașterea inclusiv în plan comunicativ. Mergând pe aceeași linie a particularizărilor care pot fi ancorate, ulterior, în sfera educării școlarelor mici, sunt de remarcat mijloacele expresive ale comunicării-teatru: „cele care țin mai degrabă de corp, de mișcare, și aici avem mimica, postura și cele care țin de vorbire, adică intonația, cuvântul” [1, p. 84], coroborate într-o construcție „de tip narativ” a „limbajului artei actorului”, în condițiile în care se consideră că, în teatru, „enunțurile sau propozițiile frazelor îmbină elemente mentale, verbale, gestuale și afective în mod narativ” [1, p. 89]. Toate acestea sunt elemente care se pot constitui în premise ale educării copiilor (și nu numai) în vederea eficientizării comunicării, (și) prin valorificarea tehnicilor teatrale.

ILUSTRĂRI ALE VALORIFICĂRII TEATRULUI, CA ANCORĂ COMUNICATIVĂ, LA VÂRSTA ȘCOLARĂ MICĂ

Activitățile derulate, în cadru instituțional, la nivelul învățământului primar se subsumează, în România, programelor în vigoare la discipline de învățământ precum: *Comunicare în limba română/Limba și literatura română, Limba modernă, Dezvoltare personală, Joc și mișcare, Muzică și mișcare, Educație fizică, Istorie,*

Arte vizuale și abilități practice etc.; le-am enumerat aici pe cele care, cel puțin la un prim nivel de analiză, pot implica valorificarea teatrului și a tehnicilor teatrale în asocieri cu diversele valențe ale comunicării verbale, nonverbale și paraverbale. Corelația teatru – comunicare poate fi, așadar, ilustrată cu precădere în sfera următoarelor arii curriculare:

(a) *Limbă și comunicare* – prin dramatizări ale unor texte literare în limba română sau în limba străină studiată, prin punerea în scenă a unor scenete, prin exerciții de dicție, de folosire exclusivă a nonverbalului – de exemplu, *Mim, Oglinda sentimentelor* etc., prin jocuri cu dominantă paraverbală – *Telecomanda uriașă/Sonorul... sus/jos* etc.; prin jocuri de rol, implicând comunicarea-cunoaștere (a rolului interlocutorului și a caracteristicilor acestuia, a variabilelor unei situații de comunicare date, create sau recreate) și comunicarea-autocunoaștere (din perspectiva analizei personale a manierei de raportare la un anumit rol);

(b) *Om și societate* – prin jocuri de rol care să recreze situații cu potențial conflictual și soluțiile aferente, prin exerciții de improvizație pornind de la elemente concrete date: un moment din zi, o întâmplare istorică, un obiect folosit inedit, o formă de relief re-/supra-dimensionată etc.; prin punerea în scenă a unei parabole – cu eventuala adaptare a replicilor personajelor la specificul comunicării în contemporaneitate (inclusiv prin trimiteri către sfera tehnologiei);

(c) *Educație fizică, sport și sănătate* – prin cântece-joc și recitative-numărători asociate anumitor mișcări ritmice, puse în corelație cu particularități ale unor personaje îndrăgite de către copii: roboți, eroi din spațiu, viețuitoare reale sau imaginare etc.; prin mișcări de dans valorificabile în cadrul unui spectacol de teatru și prin asocierea acestora cu stările transmise de către personaje; prin exerciții de improvizație care au ca punct de plecare elemente fizice date (de exemplu, mersul piticului, țopăitul unei vrăbiuțe etc.) și crearea de mini-scenete pe baza acestora etc.;

(d) *Arte, Tehnologii* – prin crearea de elemente de decor valorificabile în cadrul spectacolului de teatru și prin prezentarea orală a acestora folosind tehnici verbale persuasive și asocieri cu sfera personajelor și a acțiunii ilustrate prin piesa de teatru, prin asocierea unor replici/ caracteristici de personaje/acțiuni cu secvențe sonore – zgomote din natură, sunete produse de viețuitoare, melodii etc.; prin crearea de afișe/fluturași de prezentare a spectacolului clasei (texte nonverbale presupunând și exersarea tehnicilor persuasive de comunicare) etc.;

(e) *Consiliere și orientare* – prin exerciții și jocuri presupunând exteriorizarea și recunoașterea/decodarea/interpretarea de emoții/stări, prin apelul la tehnici teatrale verbale, nonverbale și paraverbale și la utilizarea de

măști, marionete, păpuși pe deget, efecte sonore etc.

Abordări creative pot releva, desigur, dar cu o frecvență mai mică, utilitatea valorificării tehnicilor teatrale și în (vederea optimizării unor) acte comunicative subsumate ariei curriculare *Matematică și științe ale naturii* (de exemplu, prin jocuri de rol care să implice folosirea numerației și a calculului alături de formule de adresare, de salut, persuasive, gesturi, mimică, intonație corespunzătoare unei situații de tipul „La piață”/„La licitație” etc.; prin aducerea la viață – folosind elemente de recuzită, replici, efecte sonore etc. – a unor personaje din planul naturii etc.).

CONCLUZII

În contextul multiplelor influențe (pozitive și negative, clasice și tehnologizate) exercitate, în plan comunicativ, asupra copiilor de vârstă școlară mică (și nu numai), educatorii pot veni în întâmpinarea diverselor provocări cărora micii locutori/interlocutori trebuie să le facă față, propunându-le activități în care – prin teatru și actualizarea/exersarea de tehnici teatrale – să-și poată optimiza/eficientiza comunicarea (aici, cu cele două valențe vizate: comunicarea-cunoaștere și comunicarea-autocunoaștere). Exemplele oferite *supra* (prin raportare la ariile curriculare prevăzute, în România, în Planul-cadru pentru învățământul primar) se constituie, în acest sens, doar într-o primă ilustrare a oportunității de valorificare a comunicării-teatru în astfel de contexte, fiecare dintre direcțiile semnalate implicând nenumărate dezvoltări, nuanțări și abordări ulterioare.

REFERINȚE BIBLIOGRAFICE:

1. Ciocșirescu T. Cuvântul în arta teatrului. București: U.N.A.T.C. Press, 2018. 105 p.
2. Corniță G. Comunicare și semnificare. Studiul mimicii. Perspective interdisciplinare. Ediția a 2-a rev. Baia-Mare: Editura Universității de Nord, 2006. 152 p.
3. Duck S. Relațiile interpersonale. A gândi, a simți, a interacționa. Traducere de Margrit Talpalaru. Iași: Polirom, 2000. 180 p.
4. Durac L. Semiotica limbajului nonverbal în relația părinte – adolescent. Iași: Institutul European, 2009. 268 p.
5. Fârte G.-I. Comunicarea. O abordare praxiologică. Iași: Casa Editorială Demiurg, 2004. 206 p.
6. Hobjilă A. Comunicare, discurs, teatru – delimitări teoretice și deschideri aplicative. Iași: Institutul European, 2012. 210 p.
7. Iacob M., Mihăilescu A. Arta în școală. Concepte și practici. București: Editura Universitară, 2016. 142 p.
8. Lesenciuc A. Teorii ale comunicării. Brașov: Editura Academiei Forțelor Aeriene *Henri Coandă*, 2017. 305 p.
9. Mohorea E., Ciobanu E., Capcelea V. Introducere în știința comunicării: Material didactic: pentru instituțiile de învățământ superior. Bălți: Indigou Color, 2018. 192 p.
10. Munro M. et al. Theatre strategies to develop emotional intelligence skills in business communication: An exploratory study. In: *Southern African Business Review*, nr. 19 (2), 2015, pp. 1-26.
11. Rotter S., Nițșor, C. Drama in school. An educational initiative for the future. In: *Journal of Pedagogy*, nr. 2, 2017, pp. 97-106.
12. Vevea N. N. et al. The Only Thing to Fear is... Public Speaking? Exploring Predictors of Communication in the Public Speaking Classroom. In: *Journal of the Communication, Speech & Theatre Association of North Dakota*. Vol. 22, 2009/2010, pp. 1-8.