

SCHIMBARE SOCIOUMANĂ ȘI EDUCAȚIE PERMANENTĂ

Adrian Neculau

Trăim „într-o lume în accelerație”, caracterizată prin *mobilitatea* indivizilor, maselor, situațiilor și „nevoia de schimbare” pe care o resimte individul uman. Există un consens al istoricilor, sociologilor, economiștilor și psihologilor, afirmă Alvin Toffler, în legătură cu faptul că multe procese sociale se accelerează într-un mod impresionant, mai mult chiar spectaculos¹. Dintr-o perspectivă de educator, Gaston Berger, la rîndul său, observă: „Trăim într-o lume care se schimbă, care se schimbă repede și, mai cu seamă, se schimbă din ce în ce mai repede”. În fața acestei „noutăți” pe care o prezintă „lumea modernă”, pare important „să ne însușim cît mai multe cunoștințe”, dar „necesar este să schimbăm omul. Trebuie să-l adaptăm acestei modalități în care va avea de trăit”, afirmă filosoful și pedagogul francez.

Ideea de progres social, procesul de înnoire a sistemului socio-uman nu înseamnă, însă, o abandonare a valorilor dobîndite de om, de colectivitatea umană. Dimpotrivă, noul preia tradiția, dar, se înțelege, printr-o depășire a ei.

Problematika psihosociologică a schimbării

A analiza din punct de vedere psihosociologic „schimbarea”, înseamnă a identifica: *structura organizației* sau grupului social și posibilitățile de înnoire a structurii; *tipuri de interacțiuni* frecvent utilizate și șansele perfecționării sistemului interacțional; *nivelul cultural* al populației și posibilitatea ridicării acestuia; posibilitățile de dezvoltare a *fiecărei personalități*, prin schimbarea nivelului aspirațional, a îmbogățirii rolurilor sociale și a prestigiului personal, a descoperirii nevoii de realizare. Civilizația celui de Al Treilea Val, pe care o plămădim astăzi, crede Toffler, ne va schimba, ne va modela, la rîndul său, pe noi. Apare o nouă psihosferă care va modifica din temelii personalitatea².

Interacțiunea dintre structură, cultură și personalitate poate fi exprimată prin următoarea paradigmă: structura se poate schimba numai prin transformarea nivelului cultural și dezvoltarea personalităților; ridicarea nivelului cultural este dependentă de cadrul social formal, dar și de efortul de autorealizare al indivizilor; schimbarea personalității presupune un cadru organizatoric favorabil și existența unui model cultural perfecționat³. Orice proces de schimbare presupune, deci, intervenția simultană asupra factorilor morfologici (substrat material, spațial și demografic), psihosociologici (influență asupra indivizilor ce reprezintă un model cultural) și sociostructural (model de repercusiune a unei schimbări asupra diferitelor nivele ale structurii sociale). Transformarea concomitentă a contextului, actorilor și raporturilor umane nu înseamnă, însă, un simplu proces de evoluție ce poate fi planificat în amănunt și controlat în întregime. Uneori schimbarea implică transformări mai mult sau mai puțin bruste și profunde, rupturi într-un sistem (social, uman) echilibrat, distorsiuni funcționale. Asemenea evenimente pot fi provocate de procesul de masificare a populației. Într-un sector (exemplu: urbanizarea accelerată), de descoperiri tehnologice importante, cerind eforturi deosebite de adaptare, de modul de exercitare a autorității (uneori în contradicție cu mode-

¹ Alvin Toffler, *Șocul Viitorului*, București, Edit. politică, 1973, p. 34.

² Gaston Berger, *Omul modern și educația sa*, București, Edit. didactică și pedagogică, 1973, p. 54.

³ Alvin Toffler, *Al Treilea Val*, București, Edit. politică, 1983, p. 512.

⁴ Elliott Jaques, *Intervention et changement dans l'entreprise*, Paris, Dunod, 1972, p. 215.

ele tradiționale), de dezvoltarea științelor socio-umane⁵. Uneori procesul de schimbare poate apărea ca o abatere de la regulă, ea o deviație. Acest proces normal de creștere și maturare poate fi intersectat de momente de dezordine, dezorganizare, dereglare sau, cu un termen propus de E. Durkheim, de anomie. În *De la division du travail social* (1893), sociologul francez propune acest termen pentru a caracteriza unele aspecte ale societății industriale din timpul său: grupuri sau organisme sociale lipsite de coordonare, deși ar trebui să colaboreze, solidaritate organică compromisă, izolarea și concurența, conduita de suicid. Reținem două probleme ce se conturează: orice schimbare conține atât procesul de transformare cât și reacția opusă de conservare, de conformism social; schimbarea nu înseamnă totdeauna progres, se poate solda și cu anemie, devianță.

Toate schimbările presupun adoptarea unor elemente de noutate: invenții sau descoperiri. Dacă invenția e de natură tehnologică, inovația este o operă socio-economică, care utilizează însă invențiile, testul succesului fiind eficiența economică și capacitatea de a integra valorile existente. Petre Botezatu anunța, nu de mult, faptul că revoluția științifico-tehnică înseamnă și intrarea într-o „eră logică”, în care asistența logică va ajunge un serviciu public care va regla procesele sociale, iar introducerea organizării logice va însemna mai multă obiectivitate, asigurarea că ne aflăm pe calea adevărului⁶. Va însemna desigur și posibilitatea de aplicare imediată a inovațiilor în viața socială, înovarea putând fi antecalculată, planificată, stăpinită. Dar, deși inovația este o îmbunătățire măsurabilă deliberată, durabilă, pare să fie puțin probabilă producerea ei frecventă⁷. Ca proces intențional de tehnologie socială, inovația are deci un caracter deliberat, voluntar, planificat. Ea este sursa schimbării, ea determină instalarea, acceptarea și utilizarea unei schimbări. Și constituie o sursă de presiune pentru difuzarea ideii de schimbare. Am putea trage concluzia că, totdeauna, o schimbare atrage după sine alte schimbări, într-o succesiune logică? Un sociolog ne avertizează că schimbările sînt adesea asincronice, că diversele părți nu se modifică simultan⁸. De regulă, o rămfuare în urmă afectează cultura nonmaterială (organizații sociale, obiceiuri, artă) raportată la cultura materială, care se schimbă într-un ritm mai accelerat. Asincronismul poate fi și efect al faptului că schimbările nu sînt totdeauna totale, ci cunosc tipuri și grade deosebite. Cele mai frecvente sînt „schimbările materiale”, cele ce se referă la echipamentele tehnico-științifice. „Schimbările de concepție”, care le urmează, se referă la metode de lucru și organizare. Din cele două tipuri precedente, vor rezulta apoi „schimbările în relațiile interpersonale” și „schimbările indivizilor”, uneori acestea întîrziind mult față de primele. Se schimbă mai ușor, în timp, conștiințele, urmează atitudinile, comportamentele individuale și de grup. Fiecare din aceste „faze” decurge, ca o consecință, din cealaltă. Nu vom putea vorbi deci de schimbare, ca de un proces total, ci de schimbări, funcție de situații specifice, dar și de percepția subiectivă a procesului de către fiecare subiect implicat. Termenul de „schimbare” poate să acopere, în mod diferit, aspirațiile, dorințele, temerile, scopurile cele mai diverse. Pentru că mecanismul procesului de schimbare poate implica, în mod diferit, pe fiecare subiect-participant.

De cele mai multe ori o schimbare înseamnă o evoluție, adică un proces care urmează cursul său și se derulează în timp, cu viteză sau încetineală, dar totdeauna cu rupturi: înseamnă și dezvoltare, adică la ideea de creștere se adaugă aceea de desfășurare, de derulare; este vorba și de adaptare, de ajustare a unui organism sau organizație la evenimente și situații noi, fără a se modifica. Putem considera atunci că ne aflăm în fața unor schimbări adaptative sau a unor adaptări la schimbarea împrejurărilor, a condițiilor, a situațiilor. Efectul e modificarea nu numai a structurii (organismului sau organizației), ci și a împrejurărilor, a contextului în care evoluează individul sau organizația socială. Dar, de fapt, cine (sau ce) se schimbă? Orice schimbare a sistemului social, a modului sau relațiilor de producție, duce la schimbarea celor două subsisteme; indivizii și organizațiile. Dar subsistemele se pot schimba și fără să se înregistreze transformări spectaculoase ale sistemului. Schimbarea psihosociologică nu se referă decât la aceste două subsisteme. Experiențele de schimbare prin intermediul grupului (de formare, de antrenament, de evoluție etc.) au dovedit potențialul formativ al acestor metode de sensibilizare instituționalizată pentru munca și valorile colective⁹. Cercetările lui Rogers, de schimbare

⁵ Jean Maisonneuve, *Introduction à la psychosociologie*, (cap. „La problématique du changement”), Paris, P.U.F., 1973, p. 228.

⁶ Petre Botezatu, *Interpretări logico-filozofice*, Iași, Edit. Junimea, 1982, p. 321.

⁷ A.M. Huberman, *Cum se produc schimbările în educație*, București, Edit. didactică și pedagogică, 1978, p. 15.

⁸ Claude Rivière, *L'analyse dynamique en sociologie*, (cap. *Les processus du changement*), Paris, P.U.F., 1978, p. 118.

⁹ Adrian Neculau, *Grupul — mediu și mijloc de formare psihosocială*, „Viitorul social”, nr. 1, 1981.

prin intermediul grupului de întâlnire, au evidențiat următoarele transformări la nivelul individului: descoperirea unui „Eu” sensibil și profund, creșterea capacității empatice, redescoperirea vocației profesionale, creșterea responsabilității și experienței personale, descoperirea celorlalți. La nivelul organizației, indivizii schimbați au adus noutăți de tipul: deschidere, degajarea canalelor de comunicație, evaluare colectivă, comunicare interpersonală. S-au schimbat și relațiile: respectul, înțelegerea, dorința de cunoaștere reciprocă au transformat profund viața indivizilor¹⁰. Grupul conține forțe psiho-sociale extrem de puternice care modelează comportamentul individual, el poate deveni un „instrument de reconstrucție umană”¹¹.

Acceptarea schimbării – de către indivizi, de organizații – pune cele mai dificile probleme. Schimbarea nu poate fi concepută ca o valoare în sine, ea trebuie justificată și motivată. Psihosociologul se confruntă cu conservatorismul, teama de schimbare, dorința de menținere. Subiecții schimbării, chiar atunci când declară dorința de transformare, în realitate doresc adesea să nu fie obligați să inventeze comportamente noi, să nu renunțe la stereotipuri și obiceiuri. Sau: să schimbe împrejurările, dar să nu se schimbe ei înșiși¹². Tendința de menținere derivă, probabil, din tendința de „închidere” a sistemului (uman, social) din dorința firească de coerență și claritate poate și din teama unor experiențe noi și a inconfortului psihic ce derivă de aici. Orice schimbare implică transformarea, mai mult sau mai puțin bruscă și profundă, a unui anumit sistem de echilibru, presupune deci și o ruptură, plină la instalarea sistemului într-un nou echilibru. Înseamnă și o stare de tensiune psihică la nivelul fiecărui participant, un sentiment oarecum confuz, dublat de anxietate și oarecare nostalgie față de trecut. Schimbările de conduită, îndeosebi, se soldează cu o ruptură în obișnuințele domestice, cu implicații asupra aspectelor funcționale și emoționale¹³. Voința de permanență, tendința de conservare care asigură identitatea și coerența vin deci în contradicție cu schimbarea. În definitiv e legitimă și întrebarea: poate că oamenii, grupurile, organizațiile nu vor să se schimbe? Poate că, întemțate pe eficiența acțiunii de plină aici și satisfacțiile dobândite, nu identifică argumente care să motiveze schimbarea? G. Watson (1967) a descris „opt forțe de rezistență” la schimbare: homeostazia, tendința fiecărui organism de a-și menține echilibrul; obișnuința, preferința pentru familiar; prioritatea, relevarea, pentru prima dată, a unei situații critice se fixează ca un model acțional; percepția și retenția selectivă, funcție de prejudecățile vehiculate; dependența față de opiniile egalilor și superiorilor; respectul față de tradiții, lipsa de încredere în sine; nesiguranța și reîntoarcerea la trecut; G. Eichholz și E. Rogers (1974) au descris „opt reacții de refuz” la schimbări: refuz din ignoranță; din capriciu; refuz pentru menținerea unui statu quo; refuz din conformism față de gruparea socială; generat de relațiile interpersonale; prin substituție; refuz datorită lipsei de unitate; motivat prin experiență¹⁴. Fie că își are sursele în trăsături de personalitate ale indivizilor, fie că motivul trebuie căutat în contextul psihosocial sau structura organizațională, rezistența la schimbare este adesea dăunătoare atât celui (celor) implicat, cât și mediului social, prin uzura fizică și morală ce o presupune acest efort. Uneori însă rezistența poate fi justificată, greșind cei ce doresc, cu orice preț, să impună o schimbare. A lansa o nouă metodă de lucru sau mod de gândire cu puține șanse de a se menține, datorită lipsei de aderență la context, este la fel de dăunător „beneficiarilor”. Responsabilii acțiunii de schimbare, de aceea, trebuie să se identifice cu sistemul de valori al celor ce trebuie să profite de competența lor, să cunoască bine realitatea și abia apoi să propună noul mod de abordare a problemei.

Schimbarea trebuie să aibă efecte pozitive, pentru a-și putea justifica numele. Să transforme, să aducă modificări ajustative stilului de comportament, să înarmeze pe individ cu noi modele acționale, să educe. Colocviul internațional UNESCO, organizat la București (noiembrie, 1980), cu tema *Cercetarea și practica în educație*, a demonstrat că transferul cercetării în practica educațională trebuie să se întemeieze pe un spirit nou: să adapteze educația la exigențele unei lumi în schimbare. Educatorul de astăzi se vrea un „agent de schimbare”. De aceea se vorbește de „schimbare pedagogică” și de o „pedagogie a schimbării”¹⁵. Se impune deci necesitatea unei educații pentru schimbare, formarea tinerilor pentru a face față unei lumi în continuă transformare, pentru a ieși în întâmpinarea progresului.

¹⁰ C. Rogers, *Les groupes de rencontre*, Paris, Dunod, 1973, p. 70.

¹¹ Elena Zamfir, *Cultura relațiilor interpersonale*, București, Edit. politică, 1982, p. 119.

¹² Eugène Enriquez, *Problématique du changement*, „Connexions”, 4, 1972.

¹³ Jean Maisonneuve, *Réflexions autour du changement et de l'intervention psychosociologique*, „Connexions”, 3, 1972.

¹⁴ A.M. Huberman, *Op. cit.*, p. 57–60.

¹⁵ Cf. G. Văideanu, *Perfecționarea personalului didactic în perspectiva educației permanente*, în *Perfecționarea și autoperfecționarea educatorului*, număr special editat de „Revista de pedagogie”, 1981.

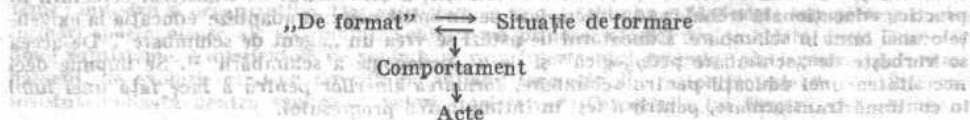
O perspectivă psihosociologică a formării

A forma, a informa, a conforma, a reforma, a recicla, a transforma sînt vorbe ce conjugă acțiunea profundă asupra individului, concomitent cu semnificația socială ce o presupune această acțiune. A forma înseamnă nu a adăuga, ci a dezvolta substanța intelectuală, fizică, socio-morală a individului, a-i schimba structurile apercceptive și acționale astfel încît să se modifice profund întreaga structură a personalității. Formarea nu e un simplu fenomen de achiziție, cum o concep adesea pedagogii, ci implică o transformare a personalității, deci angajarea unor mecanisme psihologice mult mai profunde. Sensul adînc al formării constă, însă, nu atît în schimbarea personalității ca atare, cît în dobîndirea unui nou mod de interacțiune a individului, în schimbarea stilului său (inter) acțional. În acțiunea de formare trebuie văzută, deci, intenția unei intervenții complete, profunde, globale asupra felului de a fi și de a reacționa a individului. Conceptul de formare este mai complet decît altele apropiate (instruire, învățare, educare) pe care le înglobează. De la atitudinea de „consum” (în instruire, învățare) la „acțiune” și „creație”, distanța este importantă.

Formarea poate fi deci privită ca o acțiune psihosocială, din mai multe perspective: a. prin finalitatea sa, ținînd la dezvoltarea adaptabilității, a instrumentelor de acțiune eficiente; b. vizează o continuă (re) adaptare la mediu, are deci caracter de continuitate; c. prin conținutul său urmărește: interacțiunea între specialiști diferiți, comunicarea pe deasupra profesiei; d. vizează perfecționarea competenței și experienței psihosociale a indivizilor și grupurilor; e. prin metodele sale: active, participative, preferînd activitățile în grupuri mici; f. prin rezultatul său: dobîndirea „culturii psiho-sociale”, deosebită de cultura ce se poate dobîndi individual, caracterizată prin mijloace de acțiune satisfăcătoare; g. prin urmările sale: formarea psihosocială este inductoare de schimbări la nivelul individului și relațiilor pe care le angajează, metodelor pe care le utilizează, conduitelor și sistemelor de valori vehiculate¹⁶. Formarea psihosocială este deci continuă (în spiritul său) și integrală (prin finalitățile sale), organizată în vederea dobîndirii, de către fiecare individ, a unei evoluții armonioase, pregătindu-l pentru acțiune eficientă și autoreglare. Prin formare, personalitatea primește viață și sens, dar înglobează și cunoștințe, modele atitudinal-comportamentale. Efectele se înregistrează în plan economic, al relațiilor umane, al obiectivelor personale, al dezvoltării unei strategii de acțiune izvorîtă dintr-o politică a schimbării.

Pentru cazul în care schimbarea vizează pregătirea pentru profesiune, s-a propus conceptul de „personalitate profesională”¹⁷. Acest sistem de calități psihice, articulate în vederea funcționării eficiente, comportă: ansamblul de motivații, dorințe conștientizate și neconștientizate; interdicțiile legate de aceste dorințe, articulate regulilor de exercitare a profesiunilor; idealuri și modele profesionale; instrumente sau obiecte dorite în vederea exercitării profesiei. Personalitatea profesională se formează printr-un proces de achiziție și identificare cu formatorul, educatorul, profesorul-instructor, cu modelul în general, prin integrarea tehnicilor și artei profesiunii și prin recunoașterea acestor modificări. Formarea personalității profesionale presupune o pregătire inițială corespunzătoare, conferind individului identitate și status social, aspirații și idealuri profesionale, integrîndu-l într-un sistem de norme de comportament. Și are ecouri asupra întregului mod de a fi al individului, îndeosebi asupra competenței sale sociale. Devenirea globală a personalității, îl va face apt să se adapteze, autentic și realist, la mediul său.

În analiza parametrilor acțiunii de formare, vom porni de la cunoscuta schemă a lui K. Lewin de formare, schema poate lua următoarea formă:



Adaptarea, propusă de P. Goguelin, se întemeiază pe următoarea presupunere: esențial pentru formator este actul (actele) sau răspunsul observabil al celui „de format”, corespondența dintre act și finalitatea propusă sancționînd succesul. S-ar putea întîmpla însă ca

¹⁶ P. Goguelin, J. Cavozi, J. Dubost, E. Enriquez, *La formation psychosociale dans les organisations*, Paris, P.U.F., 1971, p. 7-10.

¹⁷ André Missenard, *Formation de la personnalité professionnelle*, „Connexions”, 17, 1976, p. 116-118.

subiectul să reacționeze favorabil numai în situația de formare („comportamentul observabil”) și să nu reacționeze corespunzător în situațiile când nu se știe observat. Și în acest caz, crede Goguelin, se poate consemna un succes: subiectul a învățat să discearnă între actul pozitiv și cel negativ. Dar, pentru a putea vorbi de formare, trebuie să existe un acord între „comportamentul neobservabil” și comportamentul său cotidian, în sens de reacție obișnuită la solicitările mediului¹⁹.

Cum acționează obișnuit formatorul și ce soluții are la dispoziție? De regulă, formatorul se interesează doar de „obiectul” formării, ignorând „situația” în care se desfășoară acțiunea. Formarea însă nu este un proces individualizat, psihobiologic și este greșit să se facă abstracție de „baza socială a învățării”. În realitate, „învățarea este absorbită de mediul relațional în care se desfășoară”, putându-se vorbi de o „organizare socială a modelului de educație”, tradusă în situația că „învățarea crează condiții pentru o anumită personalizare a relațiilor sociale sub forma didactică a relației subiect-obiect²⁰. Faptul că subiectul „de format” se găsește totdeauna într-o „situație” socială, ne conduce la constatarea (de inspirație psihosociologică) că acțiunea de formare presupune abordarea concomitentă atât a polului „de format”, cât și a celui „situație de formare”.

Acțiunea de formare, rezultă cu claritate, nu poate ignora individul „de format”, dar nici ambianța, cadrul social, situația de formare. Dubla perspectivă — individ situație — a acțiunii de formare îi va permite formatorului să se situeze în interiorul acțiunii, să se implice; și să obțină, din partea celui „de format”, un comportament de coparticipant, de colaborator activ. De aici condiția acțiunii de formare: comunicare deschisă, pe principiul feed-back-ului. „Numeroși psihosociologi consideră că problemele de formare — în mod deosebit cele de formare psihosocială — trec, în organizații, prin deblocarea prealabilă a comunicării, formând astfel organismul apt de a se schimba, de a se autoforma”²¹. Desigur, dacă a comunica înseamnă, în sens larg, a schimba și a face ceva în comun, vom putea spune că a forma înseamnă a comunica cu ceilalți și a ușura comunicarea în grup, asigurând reglarea acestui ansamblu de comunicații. A forma înseamnă nu numai a comunica în dublu sens, ci și a evalua „din mers” eficiența comunicării, receptarea și acceptarea mesajului. Evaluarea comunicării devine astfel o problemă psihosocială, mai degrabă o problemă de pedagogie²².

Integrarea comunicării în actul formării, ca o componentă intrinsecă, va face ca acțiunea de formare să dezvolte trei scopuri succesive și complementare: a. transmiterea și dobândirea unor informații și cunoștințe prin învățare; b. dobândirea de priceperi și deprinderi prin antrenament operatoriu, deci achiziții prin practicarea repetată și în condiții noi; c. integrarea conduitei într-un nou context, ridicarea motivației, priza de conștiință. De la „a învăța”, deci, la „a învăța să fii” și, mai departe, „a învăța să devii”, a-ți autoregla devenirea. Principala contribuție, pe care o aduce psihosociologia acțiunii de formare, aici trebuie identificată: în înarmarea individului cu cunoștințe, atitudini, comportamente susceptibile să-l valorizeze, în subiect acțional. Pregătirea individului pentru a face față situațiilor, dar și pentru a le crea, dobândirea unui „apetit” pentru angajarea în acțiune și — mai ales — dobândirea științei de a se angaja satisfăcător în interacțiuni sociale — iată finalitatea. Psihosociologia urmărește, cu prioritate, articularea continuă dintre individual și colectiv, dintre „a ști” și „a face” cu „a face cu alții”. Mai mult, formarea, din perspectivă psihosociologică, are ca obiectiv și identificarea unor atitudini și comportamente nesatisfăcătoare (pentru individul însuși, pentru grup) în scopul spargerii unor obișnuințe, tipare, modele inadecvate. Uneori, crede J.C. Rouchy, psihosociologia vine în contradicție cu acțiunea de formare concepută tradițional. Chiar în ruptură, în discontinuitate. Pentru că și propune, prin interogația asupra structurii actului de formare, prin deconținerea ideilor primite, a condițiilor și atitudinilor obișnuite, să de-formeze ceea ce a fost greșit format²³. Și abia apoi să reprojeteze și să re-formeze. Funcția critică a psihosociologiei este dictată de posibilitatea acesteia de a se situa, în același timp, în unghiul de perspectivă al formatorului, al celui supus formării și al situației în care se desfășoară actul formării. Dezarticulările, ruperile, lipsa de unitate, pierderea uneia — din perspective iese astfel, mai bine în evidență. Psihosociologul privește actul formării în unitatea, în globalitatea sa dar mai ales în situația concretă, nu rupt de context, ca pe o acțiune ideală. Dacă în situația

¹⁹ Pierre Goguelin, *La formation continue des adultes*, Paris, P.U.F., 1970, p. 13—15.

²⁰ Lazăr Vlăsceanu, *Decizie și inovație în învățământ*, București, Edit. didactică și pedagogică, 1979, p. 13—15.

²¹ P. Goguelin, Op. cit., p. 173.

²² Adrian Neculau, *A fi elev*, București, Edit. Albatros, 1983, p. 199.

²³ Jean Claude Rouchy, *Psychosociologie et formation*, „Connexions”, 17, 1976.

de formare tradițională subiectul rămâne adesea cu sentimentul inautenticității achizițiilor dobândite, a distanței între ceea ce a primit și ceea ce îi trebuie (utilizându-se „proceduri de excludere a realului”²³), perspectiva psihosociologică asupra formării, propunând inter-acțiunea, inter-comunicarea, relația inter-personală etc. adică învățarea experimentală, în situații reale, îl ajută pe individ „să se înțeleagă” în context. Și să se implice, acționând cu competență.

În *Avoir ou être* (1978), Erich Fromm schițează „condițiile unei schimbări umane” de la „a avea” la „a fi”, propunând, între caracteristicile Omului nou, schimbat: „nevoia de a fi în legătură cu lumea înconjurătoare, de a se interesa de ea, de o o iubi și de a fi solidar cu ea”; „a fi total în prezent”; „dăruire autentică și comunicare”; „a ne simți în armonie cu tot ceea ce este viața”, încercând „s-o înțelegem și să cooperăm cu ea”, „dezvoltarea tot mai mare a poftelor de a trăi”, de „a trăi atât de plener pe cât ne stă cu putință”²⁴.

²³ Eugène Enriquez, *De la formation et de l'intervention psychosociologiques*, „Connexions”, 17, 1976.

²⁴ Cf. Erich Fromm, *Texte alese*, București, Edit. politică, 1983, p. 498–503.