

LA COMUNICACIÓ EDUCATIVA DES DE L'ENFOCAMENT HERMENÈUTIC

Anna Pagès

Universitat Autònoma de Barcelona

RESUMEN

El artículo tipifica la acción educativa desde la significación que los planteamientos de la teoría hermenéutica otorga la comunicación. La acción comunicativa es designada por la hermenéutica contemporánea (GADAMER) como un "largo esfuerzo de comprensión". Se trata de una actividad productiva, en oposición a la teoría del romanticismo alemán —DILTHEY—, que se elabora desde un horizonte de sentido determinado, el cual entra en relación dialéctica con otro.

ABSTRACT

This article reflects on educational action through the categories that hermeneutics gives to communication. Communication is considered by contemporary hermeneutics (GADAMER) as a "long effort of comprehension". It is a productive activity made from an horizon of sense which gets in a dialectical relation with the other.

It is possible to understand the educational action as an interpretative reciprocity opened to the other, from which "self-comprehension" emerges. These must be the basic conditions for communicational dialogue, that the educator must stimulate and enhance through a solid historical and linguistic formation and through questioning situational experiences.

Aquest article pretén tipificar el concepte d'acte educatiu des de la significació que els plantejaments de l'hermenèutica filosòfica atorguen a l'acció comunicativa. Disposem, doncs, d'un referent essencial, la teoria de la interpretació, des de la qual analitzarem, tot relacionant-los i dotant-los de nova semàntica, els significants educació i comunicació. La nostra serà una tasca descriptiva i definitòria. Desenvoluparem teòricament una preocupació bàsica que podria ser formulada de la següent manera: és possible tipificar l'acció educativa des dels significats que l'hermenèutica filosòfica atorga a la comunicació? Si és així, quins elements teòrics claus formarien part d'aquesta tipificació i quina repercussió tindrien en l'actiu i el rol de l'educador?

La teoria de la interpretació—hermenèutica—és, juntament amb el neopositivisme i la teoria crítica, un dels grans corrents de pensament contemporani. Aquesta aproximació filosòfica, que en general ha estat poc aprofitada per la reflexió sobre l'educació, es preocupa de l'experiència de la comprensió en les seves implicacions antropològiques.

La història de l'hermenèutica és l'evolució vers la universalització d'aquest concepte. La comprensió és considerada d'antuvi com un mètode d'anàlisi de textos (filològica, jurídica, teològica). Amb SCHLEIERMACHER i DILTHEY l'hermenèutica esdevé epistemològica i es pregunta per les condicions de la comprensió com a modalitat cognoscitiva. YORK i HUSSERL preparen els camins pel gir ontològic, que HEIDEGGER (*Ser i Temps*, 1927) i GADAMER (*Veritat i Mètode*, 1960) verificaran posteriorment.

L'hermenèutica ontològica, a diferència de l'epistemològica, s'interrogarà per la modalitat del ser que existeix comprenent. El concepte de comprensió adquirirà des de la nova perspectiva una fesomia diferent a la que plantejava el Romanticisme alemany: ja no es tractarà tan sols d'una modalitat de coneixement—que pogués ser característica d'un determinat grup de ciències (DILTHEY), o que estigués a la base de la filosofia (HUSSERL)—, sinó que en HEIDEGGER i GADAMER comprendre és una característica fonamental de la manera de ser humana. GADAMER la designarà com "la forma originària de realització de l'estar en situació, del ser-en-el-món" (GADAMER, 1988, p. 325).

Aquesta és, en línies generals, la trajectòria de l'hermenèutica com a teoria de la comprensió. Les variacions es deuran sobretot als canvis que afectin a la conceptualització del procés comprensiu elaborada pels respectius corrents (hermenèutica metodològica, epistemològica i ontològica). De l'evolució del terme ens interessa especialment la visió que donaren els darrers grans enfocaments: l'epistemològic, representat principalment per DILTHEY (*Introducció a les Ciències de l'Esperit*, 1833), i l'ontològic, l'autor bàsic del qual és GADAMER (*Veritat i Mètode*, 1960).

Analitzem amb més detall la teorització que aquest dos autors realitzaren i mirem de relacionar-la amb la temàtica que ens ocupa.

I. La comunicació com a joc d'interpretacions

Si considerem el seu valor etimològic, la paraula hermenèutica es presenta fortament lligada al concepte de comunicació. HERMES fou el nom que l'antiga Grècia donà al missatger del déus, el que anuncia els esdeveniments. Tenint en compte l'origen mític de l'hermenèutica la podríem definir com un exercici predominantment comunicatiu. D'altra banda, i si prosseguim la consideració etimològica, ens adonem de la connexió que té el mot amb la llengua. Efectivament, segons KÉRENYI (citat per FERRARIS, 1986, p. 6), hermenèutica deriva "d'hermeneia", i significa "paraula o cosa". Al seu torn, "hermeneia" deriva dels mots "hermeneus" –el que pronuncia–. L'hermeneusis és també una articulació lingüística –no ho és així mateix la comunicació?–. Vegem com ho planteja el mateix KÉRENYI (a FERRARIS, 1986, p. 6):

“En el sentit originari de la paraula, 'hermeneia' és l'eficàcia de l'expressió lingüística, avui amb raó considerada l'alfa i l'omega de l'hermenèutica.”

El caràcter lingüístic de la interpretació la relaciona amb l'acte comunicatiu, el qual també es constitueix des de la transmissió simbòlica que el llenguatge significa. Aquest seria un primer punt en comú entre comunicació i comprensió.

Com ha definit l'hermenèutica la comunicació òptima? La teoria de la interpretació entén l'acte comunicatiu com un intercanvi i transmissió d'imatges del món, de referències i punts de partença diversos, de significacions diferenciades que es posen en contacte i es manegen recíprocament (d'aquí el prefix en el mot co-municació). Aquesta visió del procés comunicatiu determina com a condició essencial per una qualitat òptima la comprensió. El sentit de la comunicació ve donat per la seva comprensivitat, el terme bàsic que preocupa a l'hermenèutica. Descriurem de manera més precisa la categoria comprensivitat a fi d'orientar millor la conceptualització que ens ocupa.

Ja hem dit que hi ha una diferència substancial entre la comprensió contemplada des de l'hermenèutica epistemològica o des de l'hermenèutica ontològica. Analitzem-la detingudament.

La qüestió que està sempre en joc darrera un i altre enfocament és el tema de l'accés a l'altre. Aquest és un problema fonamental, tractat i solucionat diferentment per DILTHEY i GADAMER.

DILTHEY elabora la seva teoria des de l'interès vers la comprensió de certs nivells d'experiència, que són objecte de les Ciències Humanes o Socials. Busca les condicions que hauria d'acomplir la comprensió si volgués ser un

mètode que permeti obtenir interpretacions objectivament vàlides⁽¹⁾. DILTHEY intenta explicar l'estat de científicitat de les ciències humanes des de la comprensió. La seva tesi defensa la impossibilitat de traslladar els mètodes i pressupòsits de les Ciències Naturals substancialment a les Ciències de l'Esperit. La diferència clau entre unes i altres ciències radica en que les Ciències de la Naturalesa són accessibles a l'experiència externa, mentre que les de l'Esperit ho són a l'experiència interna. El món de l'esperit és essencialment un món "viscut".

En un primer moment la categoria d'unificació de les Ciències de l'Esperit serà psicològica i individual (RICOEUR, 1986, p.83). Només posteriorment aquest autor troba en l'hermenèutica la sistemàtica de les Ciències de l'Esperit. La pregunta que ens interessa del segon DILTHEY és la següent: quina és la naturalesa de l'acte de comprensió que fonamenta tot estudi sobre el ser humà? L'alemany repondrà a aquest interrogant des de la "filosofia de la Vida". En síntesi, aquest autor ve a dir que la comprensió és un fenomen experimentat interiorment i basat en el món de la Vida. La realitat s'entén com una mena de caixa harmònica –la Vida– que s'obre a la interpretació del subjecte. LAÍN ENTRALGO (1983, pp. 125-138) descriu amb precisió aquest concepte diltheyià.

Dintre d'aquest marc general de la filosofia de DILTHEY trobem la noció d'auto-gnosis o autoconeixement. La Vida es coneix a si mateixa. Aquest terme significa per a DILTHEY no pas una introspecció psicològica sinó la co-neixença de les mediacions de la vida. En l'acte comunicatiu, l'altre representa aquesta objectivació. El coneixement de l'objectivació que l'altre representa és un autoconeixement perquè un i altre interlocutor estan immersos en un mateix context vital. Les objectivacions permeten conèixer la totalitat. Per això tot coneixement d'allò particular és autoconeixement –la Vida s'autoconeix– o coneixement de la globalitat.

Ara bé, com es genera la comprensió de l'altre des d'aquesta perspectiva? L'accés a l'altre és, segons DILTHEY, efectivament possible des de la reconstrucció de la seva interioritat. Comprendre –i també comunicar-se totalment– significar saber o sentir allò que l'altre expressa o experimenta. La base que farà possible aquesta comunicació última entre emissor i receptor és la cohesió del món de la Vida. Comprendre el missatge de l'altre en el procés comunicatiu significarà, per a l'hermenèutica epistemològica diltheyiana, desfer-lo, reconstruint la intenció de l'emissor d'aquest missatge⁽²⁾. Tal com afirma

(1) Aquest afany d'objectivitat el conduirà a reincidir, finalment, en un model de tall historicista i positivista (vegeu HABERMAS, 1983, p. 185).

(2) Aquesta idea representa una clara continuïtat amb el psicologisme del segon SCHLEIERMACHER (RICOEUR, 1986, p. 86), per bé que altres autors ho qüestionin (MACLEIRAS i TREBOLLE, 1990; SIMON, 1984).

RICŒUR (1986, p. 86) en el seu text, la finalitat darrera de la interpretació o de la comunicació serà “no pas allò que s’ha dit sinó aquell que s’hi expressa”. Aquesta és la idea de la mimesi psicològica. El receptor, en el marc de l’acció comunicativa, haurà de ser capaç de situar-se en el context original de les expressions que ha rebut de l’emissor. Per a DILTHEY, l’accés immediat a les dades de la consciència és possible. La distància temporal o contextual que distancia emissor i receptor o bé text i intèrpret queda anul·lada en la mesura en que ambdós s’emmarquen en la “Vida humana universal”. Tal com ho expressa el mateix DILTHEY (1957, p. 329).

“(…) la personalitat de l’intèrpret i de l’autor no es troben cara a cara com dos fets irreconciliables: ambdues s’han format sobre la base de la naturalesa humana universal, i a través d’aquesta naturalesa humana és possible la convivència dels homes entre ells en la parla i la comprensió.”

Així doncs, la comprensió que vertebrava l’acte comunicatiu òptim s’estructura, per a DILTHEY, des del concepte del grau d’accessibilitat a l’altre representat per l’empatia. En l’acció comunicativa, el resultat haurà estat positiu en el moment que el receptor hagi “comprès”, accedint al context i la intenció original del missatge, el que l’emissor li ha comunicat. Només en aquest cas podem afirmar que el missatge de l’emissor ha arribat al receptor. L’assimilació és una deconstrucció, un retorn als orígens del procés. Aquí rau, segons DILTHEY, la comunicació veritable, possible gràcies a la participació comuna en l’àmbit global i total de la Vida.

L’hermenèutica gadameriana hereva de l’existencialisme discutirà àmpliament la perspectiva de DILTHEY i el Romanticisme alemany pel que fa a la teoria de la comprensió. La crítica hermenèutica-ontològica rebutja, sobretot, la modalitat de reconciliació del subjecte amb si mateix vinculada en un accés efectiu a les coses “en elles mateixes”, o al que GADAMER designa com “l’altre ego”, que defensa la posició diltheyiana i més endavant husserliana. El tema central de la discussió serà l’existència de la qualitat de la mimesi psicològica.

Dintre de l’àrea de l’hermenèutica contemporània ens ocuparem especialment de la teoria del pensador més representatiu, hereu del pensament heideggerià: H.G. GADAMER, que escriu *Veritat i Mètode* l’any 1960. En aquesta obra, el filòsof de Heidelberg intenta recuperar el debat de les Ciències de l’Esperit a partir de l’ontologia heideggeriana.

L’autor es revolta contra el que ell mateix anomena “alineació metodològica” de les Ciències, la qual suposa prendre distància del context cultural que les embolcalla i, a més, creure que el discurs que s’elabora és absolutament objectiu i transparent a ell mateix gràcies al mètode. Per aquí s’orienta la crítica que GADAMER fa a DILTHEY, al qual acusa d’haver cregut ingènua-

ment en una objectivitat que s'eleva per damunt de tota situació o punt de vista personal, per a intel·ligir de forma diàfana la perspectiva de l'altre.

La primera cosa que farà GADAMER per a rebatre aquesta "autotransparència" perceptiva típicament diltheyiana serà recuperar el concepte d'historicitat a través de la noció de "ser-en-el-món" heideggeriana. Segons GADAMER, la dimensió finita i històrica del ser humà limita les seves possibilitats cognoscitives i, de retruc, el seu nivell d'accés a l'altre. En la crítica que fa a la Il·lustració, GADAMER defensa la presència del pre-judici com a punt de referència, com a context que possibilita la comprensió. El pre-judici és una precomprensió: la raó només pot existir des de la realitat de la història; està en tot moment referida a allò donat en el context del qual s'exerceix.

GADAMER combat la categoria de la mímesis psicològica diltheyiana des de dues nocions claus per entendre la seva elaboració teòrica. D'una banda, la distància temporal i, de l'altra, la fusió d'horitzons.

La distància temporal assenyala el "topos" de l'hermenèutica: l'estranyesa del vincle amb el passat des del present. L'un no pot accedir a l'altre "entre ell mateix". El reconeixement d'aquesta distància és fonamental en la teoria gadameriana. Pel que fa a l'acció comunicativa, no és possible un accés total, una "transposició cognitiva absoluta" del receptor a l'emissor. La separació i la diferència són inel·ludibles; es tracta de dues instàncies irreconciliables. Aquest fet no impedeix que la comunicació es dugui a terme. Per això, i oposant-se a la idea romàntica reproductiva de la comprensió, GADAMER proposa una concepció productiva de la tasca hermenèutica. Tot el que diem és perfectament aplicable a la comunicació: la producció és el resultat de la confrontació insuperable entre emissor i receptor. La comprensió del missatge per part del receptor variarà segons el seu context històrico-temporal i personal. El sentit del missatge que l'emissor envia va més enllà de la significació que li volia donar; el missatge supera el sentit original.

Aquest fet no representa cap limitació a la tasca comunicativa. Contràriament a això, és l'única que permet l'expressió completa del veritable sentit de les coses, un sentit que no constitueix cap dimensió esgotable. Cada procés nou de comunicació o de comprensió implica l'aparició de noves relacions de sentit.

La pregunta, l'interrogant que el que rep el missatge es formula en relació al contingut d'aquest missatge és un element d'interpel·lació fonamental per a la tasca comunicativo-hermenèutica. La pregunta és l'estructura lògica de l'obertura a allò que l'altre té a dir. GADAMER aprofundeix en la seva essència a fi d'explicar amb precisió el nucli de l'hermeneusis. La pregunta significa posar-se en situació, col·locar-se en una perspectiva determinada davant un contingut que es pretén conèixer (en el cas de l'acte comunicatiu, el missatge).

"Amb la pregunta allò que es pregunta és col·locat sota una determinada perspectiva" (GADAMER, 1988, p. 440). La comunicació veritable i bidirec-

cional permet a l'emissor d'efectuar el mateix procés en relació al missatge que l'altre li respon, i passar a ser així receptor. Quan preguntem, també marquem límits, assenyallem plantejaments i orientem, d'aquesta manera, la temàtica que es tracta en la conversa o en l'acció comunicativa.

La comunicació és per a GADAMER una conversació autèntica, perquè inclou el joc de les preguntes i respostes. No es tracta d'una lluita per a imposar l'argument d'una de les dues parts⁽³⁾ sinó d'un procés flexible d'intercanvi de punts de vista en base al contingut o missatge:

“Dur una conversació vol dir posar-se sota la direcció del tema sobre el que s'orienten els interlocutors.” (GADAMER, 1988, p. 445).

D'altra banda, hi ha la interpretació com a fusió d'horitzons. Hem vist, en l'àmbit de l'acció comunicativa, de quina manera el missatge de l'emissor esdevé pel receptor la resposta a una pregunta que aquest mateix receptor s'ha formulat. La crítica gadameriana al concepte de mímesis psicològica defensat per SCHLEIERMACHER i DILTHEY és clara: la intenció de l'emissor no és transparent al receptor. L'accés a l'altre—allò que diu l'altre, sigui un text o una persona—no es fa des d'una objectivitat absoluta, sinó des d'un horitzó de sentit determinat, que dotarà de significació diferent el contingut transmès i interpretat. De la mateixa manera que l'interpret fa parlar al text i a l'inrevès, el receptor fa parlar el missatge de l'emissor i aquest esdevé, a la vegada, un receptor en el joc dialèctic-interpretatiu.

Per a GADAMER, la veritat del contingut de la comunicació o de la interpretació no és reduïble a la intenció o el context original del pensament de l'emissor o l'autor del text. La veritat és el resultat d'un procés conversacional, de confrontació dialèctica. A més, el contacte amb l'altre permet recuperar-se a si mateix amb un grau superior de consciència. La relació recíproca possibilita la conscienciació dels horitzons respectius. No és possible comprendre—ni comunicar-se—si no és des d'un horitzó determinat.

Ara bé, el resultat de la comunicació serà un nou horitzó comú, fruit de la fusió dels dos anteriors que entraven en tensió. De la mateixa manera que el joc no consisteix exclusivament en les seves regles ni tampoc en la seva realització concreta a través dels jugadors, sinó en la combinació de totes dues coses, l'acció comunicativa no és més que la relació dialèctica entre dos punts de referència diversos, dues visions del món en joc.

Per a GADAMER, l'acte comunicatiu òptim serà veritablement un joc d'interpretacions si cadascun dels agents refereix el sentit del missatge de l'altre a

(3) Aquesta afirmació ha estat especialment rebatuda pels representats de la teoria crítica, que acusen GADAMER de no considerar prou el paper de la ideologia—l'intent de vèncer els arguments de l'altre—en la comunicació humana.

si mateix. “Se l’aplica”, per dir-ho amb altres mots. Només aquesta perspectiva possibilita una conceptualització enriquidora i complexa, conscient dels efectes de la historicitat en nosaltres.

L’anàlisi ontològica de la comprensió ens descobreix que la nostra vel·leïtat de comprensió deu la seva presència a una determinada estructura antropològica, la qual inclou precisament aquesta categoria. Comprenem perquè som comprensió. El mateix podríem dir referint-nos a l’acció comunicativa: la comunicació ens defineix com a éssers, i aquesta realitat ontològica es combina amb les condicions dialèctiques i recíprocs reals per les quals l’acte comunicatiu es verifica. Comunicació i comprensió ens parlen de la naturalesa humana en la seva radical historicitat. Des d’aquesta perspectiva comunicació i comprensió conflueixen en un mateix concepte.

II. Educació i diàleg comunicatiu

Des de la tipificació gadameriana de la comprensivitat, quina conceptualització de l’acció educativa és possible?

GADAMER defineix “l’experiència del tu” com un procés hermenèutic. Aquest autor fa correspondre els diferents models que la comprensió amb una determinada opció d’experiència de l’altre. Vegem, en síntesi, quins serien aquests tres grans nivells per a centrar-nos especialment en el tercer:

1. El primer model és definit per GADAMER de manera poc precisa amb l’expressió “do de gents”. Es tracta d’un tipus d’experiència que permet l’ús i la manipulació de l’altre pels fins que interessin. L’altre és un mitjà, un instrument. A nivell hermenèutic, aquest model ve representat per la fe ingènua en el mètode i l’objectivitat i científicitat que aquest mètode assegura.

En el camp educatiu, l’educador podria manejar la conducta de l’educand per a aconseguir determinats resultats, sense contemplar cap tipus de valoració ètica. L’aplicació de certes tècniques educatives de tall skinnerià en serien un bon exemple.

2. La segona modalitat d’experiència del tu reconeix l’altre com a persona, més continua l’intent de control. La relació interpretativa o comunicativa que l’educador estableix amb l’educand pretén dominar-lo. Es contempla la referència de l’educand per a encaminar-la vers les pretensions de l’educador. En aquest nivell GADAMER col·loca l’acció educativa –nosaltres matisaríem l’educació “primigènia”–, que defineix explícitament com “una forma autoritària de l’assistència social” (GADAMER, 1988, p. 437).

En el terreny hermenèutic, aquesta modalitat ve definida per la consciència històrica, la qual pretén, però, abarcar definitivament el passat –en el cas

de l'acció comunicativa, apropiar-se de l'altre—. La comunicació no implicaria una autoreferència de l'emissor.

En l'àmbit educatiu, l'educador no es farà càrrec dels judicis que el dominen perquè no es contempla a si mateix, sinó que el que l'interessa primordialment és observar l'altre per a sotmetre'l a la seva voluntat. La relació comunicativa no contempla la capacitat d'autocomprendre's des de la comprensió de la relació. Sembla com si l'autocomprensió signifiqués perdre credibilitat.

3. El tercer model d'experiència del tu suposa la contemplació de l'autoreferència. En l'àmbit de la historicitat, la consciència de la història efectiva s'obre a la tradició que la conforma. Hi ha una consciència de l'horitzó de sentit. Traslladar aquesta idea al camp del comportament amb el tu significa que un hom es deixa interpel·lar per "allò que l'altre té a dir". Tan sols deixant que el tu parli és possible l'autocomprensió. L'obertura vers l'altre —també en l'acció comunicativa— implica, en paraules de GADAMER, "el reconeixement que he d'estar disposat a deixar valer en mi mateix alguna cosa en contra meu" (GADAMER, 1988, p. 438).

L'interrogant que ens formulem és aquest: seria possible intel·ligir l'acció educativa incorporant-hi el grau més elevat d'experiència hermenèutica de manera que poguem conceptualitzar-la des de la categoria del diàleg comunicatiu?

És possible parlar d'acció educativa en el marc del tercer grau d'experiència hermenèutica perquè la comprensivitat de l'acció esmentada s'estructura des de l'autocomprensió. Traslladant-ho a l'àmbit comunicatiu resulta que els processos comunicatius de l'educand permeten a l'educador un coneixement de si mateix que el modifica a la vegada que modifiquen la conducta de l'educand. La comunicació òptima es genera des de processos homòlegs als de la comprensió desitjable: l'autoreferència n'és la peça clau.

La capacitat de re-pasar la seva modalitat comunicativa constitueix la característica de l'educador que amb la seva acció hagi arribat al grau més elevat d'experiència hermenèutica, a un estil comunicatiu òptim. La qualitat d'aquest tercer grau significa que l'educador resta obert a allò que l'educand té a dir-li, sense que aquesta actitud impliqui cap submissió sinó un reconeixement d'allò que possibilita la gènesi de la perspectiva específica que l'educador presenta.

Els trets del diàleg comunicatiu seran bàsicament dos segons GADAMER. La primera categoria és l'obertura a allò que l'altre té a dir. Tot i que, teòricament, aquest "escollar conscientment l'altre" seria una dimensió que l'educador —per una major maduresa i experiència— podria dur a terme més fàcilment, l'anàlisi de la vida real de l'educació ens demostra que sovint l'educand pot demostrar una sensibilitat superior a l'hora d'ésser amatent a

allò que l'educador té a dir-li. Si bé hem d'assenyalar nivells d'escolta diferent, el fet és que, perquè una acció educativa basada en el diàleg i la comunicació sigui autèntica des d'un punt de vista antropològic, cal que aquesta "obertura a l'altre" es doni recíproca i efectivament entre educador i educand. I això, més que una realitat, constitueix una idea reguladora de les realitzacions concretes.

La segona categoria formula la idea que el diàleg no queda resolt en el moment en què un dels dos participants venç l'altre amb les seves argumentacions, sinó que el resultat del diàleg ha de ser una creació nova derivada de la contraposició de dues argumentacions diverses. En educació, el resultat no és gairebé mai la victòria de l'educador, ni tampoc el triomf de l'oposició de l'educand, sinó que ve derivat del conflicte que es crea entre ambdós.

Ara bé, és evident que, en l'àmbit de l'educació, el resultat del diàleg és important. L'educador pretén arribar a un resultat determinat considerat axiològicament vàlid. No n'hi ha prou amb qualsevol resultat, ha de ser "el que convé" que convenci l'educand. En les primeres etapes de desenvolupament no és possible el diàleg tal com el planteja GADAMER. Cal donar primer a l'educand una perspectiva. Aquí s'adiu molt bé la definició gadameriana de l'educació com a "forma autoritària de l'assistència social". Ara bé, això no significa que, en proporcions cada vegada més grans, estadis de desenvolupament superior permetin l'aproximació a l'ideal gadamerià. El procés educatiu arrenca de la formació de la perspectiva de l'educand, necessària per a que aquest educand, ja des del seu posicionament, pugui dialogar un dia amb la perspectiva de l'educador, acostant-se així a la discussió sobre el tema.

L'educador —i per això ho és— se situa a un nivell conceptualment superior al de l'educand. Tanmateix, i aquesta és la clau del procés educatiu, aquesta diferència de nivells s'equilibra amb el temps i permet un model de conversació més proper al proposat per GADAMER.

Podríem afirmar, doncs, que l'acció educativa s'orienta vers un resultat òptim, definit per GADAMER des d'un diàleg comunicatiu determinat, estructurat per les categories d'obertura a l'altre i de dialèctica autocomprensiva entre educador i educand. Aquesta orientació general es tradueix en una aproximació progressiva, a través dels diversos estadis evolutius, a aquest model conversacional i comunicatiu ideal. Els nivells d'autocomprensió, d'obertura a l'altre i d'atenció a "allò que es tracta" variaran amb el temps i les circumstàncies contextuais i evolutives de l'acció educacional i comunicativa. Una comunicació que significa, existencialment, abandonar la pretensió d'un control total de l'altre.

III. L'educador, un expert de la comunicació?

L'acció educativa antropològica suposa que l'educador, des del grau de conscientització hermenèutica (d'autocomprensió) que el caracteritza, és capaç de potenciar la capacitat de l'educand per a autocomprendre's a través de la detecció dels significats que projecta en viure. La veritable acció educativa possibilita, en l'educand, una auto-comunicació, un diàleg amb ell mateix, la capacitat d'intel·ligir el seu context referencial bàsic.

Ara bé, considerant que l'educador presenta les condicions òptimes per a l'autocomprensió gestada des de la comprensió de l'educand, podríem fer-nos la següent pregunta: quines condicions pot recrear el mestre o pedagog per a facilitar la creació d'unes determinades qualitats de "diàleg comunicatiu" en l'àmbit de l'acció educativa?

Hem vist com la comprensivitat es referia a la possibilitat de conèixer la pròpia perspectiva de significats a partir del diàleg que es manté amb una perspectiva diversa. La primera condició que l'educador ha d'acomplir si vol fomentar amb la seva acció el diàleg comunicatiu és la capacitat d'efectuar una lectura del que s'esdevé amb l'educand. Aquesta lectura ha de considerar la realitat de les projeccions significatives que tant ells com l'educand duen a terme. L'educador ha de poder re-pensar l'estil comunicatiu que manté amb l'educand, i acceptar l'autocomprensió que aquesta reflexió fa possible.

També ha de potenciar aquesta capacitat autocomprensiva en l'educand. En primer lloc, dotant-lo d'una perspectiva de tradició referencial determinada. Sense un horitzó de sentit no és possible l'autocomprensió. Aquest horitzó serà essencialment històric i lingüístic. L'accés a la tradició i al context cultural es fa per via lingüística. El grau d'expressió de l'educand ha de ser especialment estimulat per l'educador. El llenguatge —la capacitat d'expressar-se a si mateix i d'expressar la realitat contextual— ha d'arribar a ser una qualitat de l'educador. L'expressió ha de ser clara, simple, directa. La sintaxi ben articulada, l'entonació convenient, el vocabulari precís. Només des d'aquesta perspectiva la llengua pot clarificar les situacions.

El llenguatge representa un "intent" de descripció de la realitat i de comunicació amb l'altre. El mateix GADAMER defineix la comunicació com "un llarg esforç de comprensió", un "camí que no troba mai el seu terme" (GADAMER, 1984, p. 346). D'altra banda, la llengua permet aquesta "reapropiació de les impressions":

"(...) la tasca bàsica a la que ens enfrontem és la de 'sentir-nos com a casa' en el flux d'impressions. Això succeeix primordialment quan aprenem la llengua materna i la totalitat de la nostra experiència interpretada lingüísticament s'ordena de forma progressiva."

Hi ha encara una altre element radicalment important que l'educador potenciador d'actes comunicatius ha de sopesar detingudament. Es tracta de la capacitat de l'educand per a formular preguntes sobre la realitat d'allò que ha fet o ha dit l'altre. L'interrogant assenyala la vulnerabilitat de les situacions, d'una banda, i de l'altra la inesgotabilitat de plantejaments i perspectives. També l'extraordinària complexitat de les experiències. Només així podrà l'educand un dia adonar-se de la perspectiva que li revela l'interrogant formulat. Fomentar determinades actituds envers l'altre és també essencial: per exemple, fer veure progressivament a l'educand que no tot està dit sobre la realitat, per això convé escoltar l'altre. Cal que l'educand aprengui a concentrar-se sobre un únic estímul i eviti la dispersió.

L'educador ha d'estimular la capacitat interpretativa de l'educand de forma progressiva: des d'una sòlida formació històrico-lingüística, passant per la problematització de les situacions i la creació d'actituds concentrades i selectives d'obertura a l'altre. Aquests elements li permetran una autocomprensió definida, aproximant-se positivament al diàleg comunicatiu.

BIBLIOGRAFIA

- APPL, K.O.: *La transformación de la filosofía*. I i II. Ed. Taurus, Madrid, 1985.
- ARENT, H.: *The human condition*. University of Chicago Press, Chicago, 1958.
- BERNSTEIN, R.J.: *Praxis and action. Contemporary philosophies of human activity*. University of Pennsylvania Press, Philadelphia, 1971.
- DILTHEY, W.: *Introducción a las Ciencias del Espíritu*. Alianza Universidad, Madrid, 1980.
- ELLIOTT, J; EBBUTT, D (ed): *Issues in teaching for understanding*. Longman ed., London, 1985.
- FERRARIS, M.: *Storia dell'ermeneutica*. Bompiani, Milano, 1988.
- GADAMER, H.G.: *Verdad y método*. Ed. Sígueme, Salamanca, 1988.
- GADAMER, H.G.; WELTE, B.: *Herméneutique. Traduire, interpréter, agir*. Ed Fides, Québec, 1990.
- GADAMER, H.G.: *Philosophical apprenticeships*. MIT Press, Cambridge, 1985.
- GADAMER, H.G.: *The relevance of the beautiful and other essays*. Cambridge University Press, Cambridge, 1986.
- GADMER, H.G.: *L'art de comprendre. Herméneutique et tradition philosophique*. Ed. Aubier Montaigne, Paris, 1982.
- GADMER, H.G.: "Et pourtant: puissance de la bonne volonté (une réplique à JACQUES DERRIDA)", *Révue Internationale de Philosophie*, n. ° 151, 1984, pp. 344-347.

- GADAMER, H.G.; "Le défi herméneutique", *Révue Internationale de Philosophie*, n.º 151, 1984, pp. 344-340.
- GADMER, H.G.; *Reason in the age of science*. Mit Press Paperback, Massachussets, 1981.
- HABERMAS, J.; *Conocimiento e interés*. Ed. Taurus, Madrid, 1982.
- HOOKEYWAY, CH.; PETTIT, P.; *Action and interpretation. Studies in the Philosophy of Social Sciences*. Cambridge University Press, Cambridge, 1978.
- LAÍN Entralgo. P.; *Teoría y realidad del otro*. Alianza Universidad, Madrid, 1983.
- MACEIRAS, M.; TREBOLLE, J.; *La hermenéutica contemporánea*. Ed. Cincel, Madrid, 1990.
- RICOEUR, P.; *Du texte à l'action. Essais d'herméneutique*. Ed. Seuil, París, 1986.
- SIMON, M.; "L'héritage herméneutique de Schleiermacher". *Archivio di Filosofia*, anno LII, n.º 1-3, 1984, pp. 195-223.
- WATCHERHAUSER, B.R. (ed); *Hermeneutics and Modern Philosophy*. State University of New York Press, New York, 1986.
- WEINSHEIMER, J.C.; *Gadamer's hermeneutics. A reading of Truth and method*. Yale University, New York, 1985.

