

**UNIVERSITATEA PEDAGOGICĂ DE STAT
„ION CREANGĂ”**

**FACULTATEA ȘTIINȚE ALE EDUCAȚIEI ȘI INFORMATICĂ
CATEDRA PEDAGOGIE PREȘCOLARĂ,
EDUCAȚIA FIZICĂ ȘI DANS**

**COJOCARU - BOROZAN MAIA
OHRIMENCO (BOȚAN) ALIONA**

PSIHOLOGIA COMUNICĂRII

Suport de curs

Chișinău, 2019

Recomandată spre editare de Senatul Universității Pedagogice de Stat
„Ion Creangă”, Procesul verbal Nr. 12 din 30.05.2019

Autori

COJOCARU-BOROZAN Maia, dr. hab. în pedagogie, prof. univ.
OHRIMENCO (BOȚAN) Aliona, dr. în șt. ale ed., conf. univ. inter.

Recenzenți:

COJOCARI Lidia, doctor în biologie, conferențiar universitar
COJOCARU Victoria, doctor habilitat, profesor universitar

Descierea CIP a Camerei Naționale a Cărții

Cojocaru-Borozan, Maia.

Psihologia comunicării : Suport de curs / Cojocaru-Borozan
Maia, Ohrimenco (Botan) Aliona ; Univ. Ped. de Stat "Ion Creanga",
Fac. Stiinte ale Educatiei si Informatica, Catedra Pedagogie Prescolara,
Educatia Fizica si Dans. – Chisinau : S. n., 2019 (Tipogr. "Garomont
Studio"). – 179 p. : fig., tab.

Bibliogr.: p. 164-167 (61 tit.). – 30 ex.

ISBN 978-9975-134-69-9.

CZU 316.77:159.9(075.8)

C 61

CUPRINS

Introducere	4
Tema 1. Dimensiuni psihologice ale comunicării.....	5
Tema 2. Structura și componentele actului comunicativ.....	15
Tema 3. Funcțiile și factorii determinanți ai comunicării.....	28
Tema 4. Tipologia formelor de comunicare.....	36
Tema 5. Psihologia comunicării din perspectivă educațională.....	64
Tema 6. Structura discursului cadrului didactic.....	75
Tema 7. Configurația conceptuală a discursului didactic.....	91
Tema 8. Implicații ale afectivității în comunicare.....	119
Tema 9. Comunicarea în managementul educațional.....	136
Tema 10. Managementul conflictelor în comunicare.....	154
Bibliografie	163
Anexe	167

Introducere

Arta comunicării este un domeniu complex, care oamenii îl navighează continuu, fiind captivați de importanța și complexitatea stabilirii relațiilor sociale eficiente.

Luând în considerare aceste aspecte, menționăm importanța unui curs de psihologie a comunicării în cadrul formării universitare a specialiștilor din domeniul educațional, în scopul cultivării deprinderilor profesionale, dar și formării abilităților și edificarea atitudinilor – convingerilor privind conținutul și arta relaționării umane.

Suportul de curs „Psihologia comunicării” aduce argumente privind importanța și rolul comunicării pentru om și comunitate, convingând despre necesitatea de a preocupa ființa umană de abilitățile sale relaționale într-un mod consecvent, dirijat și insistent, pentru a construi și a menține cultura relațiilor sociale.

Textul lucrării este o sursă educațională și formativă pentru studenți. Studiarea temelor ce sunt tratate în capitolele lucrării, va permite masteranzilor însușirea unui ansamblu de elemente teoretice fundamentale (terminologie, concepte, principii) care vor ajuta la proiectarea și managementul comunicării eficiente în cariera profesională.

Sperăm această lucrare să ofere suport în practica profesiei, în care comunicarea devine o artă.

TEMA 1.

DIMENSIUNI PSIHLOGICE ALE COMUNICĂRII

Unități de conținut:

1. **Evoluția și semnificația termenului de comunicare**
2. **Axiome ale comunicării**
3. **Particularități ale comunicării umane**



Studiul acestei teme va permite:

- *Prezentarea principalelor accepțiuni ale comunicării;*
- *Identificarea actualității și necesității studierii psihologiei comunicării;*
- *Determinarea gradului de complexitate al comunicării ca fenomen social-psihologic;*
- *Analiza principalelor axiome și teorii ale comunicării.*

1. **Evoluția și semnificația termenului de comunicare**

Comunicarea a fost din totdeauna o componentă principală a educației, un suport indispensabil învățământului. Receptivă la progresele comunicării umane, școala nu a încetat niciodată să-și apropie și să integreze inteligent diferite forme și mijloace verbale și neverbale în structurile ei procesuale. Cu atât mai mult astăzi, când actul comunicării se implică efectiv în toate domeniile vieții și activității social-umane, unde se dezvoltă interactivitatea și prin urmare apare necesitatea unei culturi comunicaționale.

Comunicarea a fost percepută ca element fundamental al existenței umane încă din antichitate. În fapt, însăși etimologia termenului sugerează acest lucru; cuvântul „*comunicare*“ provenind din limba latină - „*communis*” ceea ce înseamnă „a pune de acord“, „a fi în legătură cu“ sau „a fi în relație”. Dar termenul circula în vocabularul anticilor cu sensul de „a transmite și celorlalți”, „a împărtăși ceva celorlalți”.

Deși termenul este de origine latină, primele preocupări, cu deosebire practice pentru comunicare, le-au avut grecii. Pentru aceștia, **arta cuvântului**, *măiestria de a-ți construi discursul și de a-l exprima în agoră era o condiție indispensabilă statutului de cetățean* (trebuie însă să avem în vedere faptul că accesul la funcțiile publice ale cetății era accesibil oricărui cetățean grec doar prin tragere la sorți). Mai mult, legile din Grecia Antică stipulau dreptul cetățenilor de a se reprezenta pe ei înșiși în fața instanțelor de judecată (textul lui Platon, Apararea lui Socrate, fiind un exemplu în acest sens).

Elemente concrete de *teorie a comunicării* apar însă prima dată în lucrarea lui Corax din Siracuză - „Arta retoricii”, în secolul VI î.Hr. Platon și Aristotel vor continua aceste preocupări, instituționalizând comunicarea ca disciplină de studiu, alături de filosofie sau matematică, în Lyceum și în Academia Greacă. În jurul anului 100 î.e.n. filozofi romani, printre care și Cicero, elaborează primul model al sistemului de comunicare.

„Cuvântul comunicare are un sens foarte larg, el cuprinde toate procedeele prin care un spirit poate afecta un alt spirit. Evident, aceasta include nu numai limbajul scris sau vorbit, ci și muzica, artele vizuale, teatrul, baletul și, în fapt, toate comportamentele Umane”.

(Shannon și Weaver)

Romanii vor prelua de la greci aceste preocupări, dezvoltându-le și elaborând în jurul anului 100 î. Hr. primul model al sistemului de comunicare. Evul Mediu, o dată cu dezvoltarea bisericii și a creșterii rolului său în viața oamenilor, odată cu dezvoltarea drumurilor comerciale și cu cristalizarea primelor formațiuni statale, va conferi noi dimensiuni comunicării. Putem vorbi chiar de o instituționalizare a acestei activități, în sensul că exista în toate statele, pe lângă liderul autohton, indivizi instruiți care aveau tocmai menirea de a se ocupa de redactarea actelor oficiale, de consemnarea faptelor, de elaborarea legilor.

În secolele care urmează nu mai este adus nimic fundamental nou în teoria comunicării umane. Totuși, după 1600, pe de o parte datorită diminuării rolului bisericii ca sursă unică de putere politică, iar pe de

alta datorită apariției statelor naționale, a regimurilor democratice și a universităților, problemele comunicării reapar în centrul vieții sociale. Crește libertatea de exprimare, se dezvoltă literatura, sporește numărul publicațiilor.

Un rol important în extinderea comunicării l-a avut și dezvoltarea drumurilor comerciale; acestea au facilitat crearea poștei ca principal sistem de comunicare, începând cu secolul al XIV-lea. Epoca modernă a reprezentat explozia dezvoltării comunicării sub toate aspectele ei. Progresul tehnico-științific a favorizat apariția telefonului, a trenului, a automobilului, intensificând comunicarea nu atât între indivizi, cât mai cu seama între comunități; de asemenea, a determinat crearea de noi sisteme și modalități de comunicare [47].

Noțiunea de comunicare cunoaște diverse accepțiuni. Cercetătorii americani Frank E. X. Dance și Carl E. Larson, au adunat cele mai reprezentative definiții privind comunicarea, identificând 126 de formulări.

Ca și cea mai mare parte a cuvintelor unei limbi, verbul „a comunica” și substantivul „comunicare” sunt ambele polisemantice. Cei care se ocupă de domeniile comunicației și comunicării întâlnesc astfel, de la bun început, o dificultate majoră: nu au de a face cu o operațiune bine determinată, ci cu o multitudine de operațiuni, despre

care este greu de spus cu certitudine în ce măsură se aseamănă.

Dicționarul explicativ oferă termenului „comunicare” o definiție deosebit de complexă, acoperind aproape toate domeniile în care acest termen este folosit [17]:

- ✓ înștiințare, știre, veste. Aducere la cunoștiință părților dintr-un proces a unor acte de procedură (acțiune, întâmpinare, hotărâre), în limita unor termene care curg obișnuit de la data comunicării.
- ✓ prezentare într-un cerc de specialiști a unei lucrări științifice.
- ✓ mod fundamental de interacțiune psiho-socială a persoanelor, realizată în limbaj articulat sau prin alte coduri, în vederea transmiterii unei informații, a obținerii stabilității sau a unor modificări de comportament individual sau de grup.

Multitudinea încercărilor de definire a conceptului de comunicare implică nuanțe și conotații, dar gravitează în jurul unui nucleu comun de înțelesuri:

a. ***Din punct de vedere psihologic*** comunicarea reprezintă o *relație între indivizi*: „**comunicarea este în primul rând o percepție** (Silamy N.). Ea implică transmiterea, intenționată sau nu, de informații destinate să lămurească sau să influențeze un individ sau un grup de indivizi receptori.”

Profesorul E.M. Dobrescu consideră comunicarea un concept fundamental în sociologie și în psihologia socială și grupează accepțiile ce i se atribuie după cum urmează [18]:

- proces în care se observă stimuli și se reacționează în raport cu aceștia;
- mecanism esențial în dezvoltarea relațiilor umane;
- totalitatea simbolurilor gândirii și a mijloacelor prin care ele se difuzează și se conservă;
- comunicare socială – expresie generală pentru „toate formele de relații sociale, cu participarea conștientă a indivizilor și a grupurilor.

O definiție mai largă – ce plasează comunicarea nu numai la nivelul speciei umane, ci și la nivel biologic – citează profesorul A. Bondrea, după Gilles Amado și André Guittet (*Dynamique des communications dans les groupes*), conform acestora, „există comunicare de fiecare dată când un organism oarecare, în particular un organism viu, poate afecta un alt organism, modificându-l sau modificându-și acțiunea, pornind de la transmiterea unei informații (și nu printr-o acțiune directă, precum cea pe care o exercită o forță fizică punând în funcțiune o energie)” [5].

b. ***Din punct de vedere sociologic*** comunicarea (de masă) este privită ca „un ansamblu de modalități și rețele de transmisi e, echipamente individuale și autonome care permite punerea la dispoziția unui public destul de larg a unei multitudini de mesaje” [37].

Wilbur Schramm (cercetător american care a jucat un rol important în afirmarea domeniului comunicării ca disciplină universitară,) a definit

comunicarea ca pe un proces prin care se stabilește *o comuniune sau o identitate de reflecție, concepții, între un emițător de mesaje și un receptor, printr-un canal de comunicație.*

În procesul socializării sale, comunicarea este primul instrument spiritual al omului. Comunicarea fiind definită ca *o formă particulară a relației de schimb între două sau mai multe persoane, între două sau mai multe grupuri având ca elemente esențiale relația dintre indivizi sau dintre grupuri, transmiterea și receptarea de semnificații, modificarea voită a nu a comportamentului uman* [4, p. 8].

c. Din punct de vedere didactic, potrivit lui S. Cristea, **comunicarea didactică/pedagogică** reprezintă un *principiu axiomatic al activității de educație care presupune un mesaj educațional elaborat de subiectul educației (educator), capabil să provoace reacția formativă a obiectului educației (copil), evaluabilă în termen de conexiune inversă externă și internă.* [15].

Comunicarea este un proces prin care, atât în lumea animală, cât și în societățile umane, se transmit de la un receptor la un emițător informații, prin intermediul unor semnale sau sisteme de semnale. Acest proces implică o interacțiune și are anumite efecte, producând o schimbare.

Comunicarea reprezintă capacitatea ființelor umane de a-și putea transfera unele altora realitatea, experiența, trăirile, cunoștințele etc. În acest sens, cel mai simplu model de comunicare cuprinde un emitent singular sau colectiv și, de asemenea, un receptor care poate fi și el format dintr-un singur element sau din mai multe elemente.

Comunicarea este privită ca o componentă definitorie, structurală, a existenței umane și a culturii. În acest sens, comunicarea este actul cultural primar, ce presupune un schimb interactiv de mesaje între oameni, grupuri, societăți, culturi, care face posibilă continuitatea și coeziunea vieții sociale, fiind un tip de acțiune socială. În lumea contemporană, circulația informației este decisivă și a devenit o necesitate vitală pentru societăți, comunicarea reprezentând principalul instrument de integrare în societate și de modelare a culturii personalității.

Potrivit lui C. Hovland, I. Janis și H. Kelley, **comunicarea** umană este un proces prin care un individ (comunicatorul) transmite stimulul cu scopul de a schimba comportamentul altor indivizi (auditoriul”).

Charles Osgood, în sensul cel mai general, vorbește despre **comunicare** ca fiind „un sistem, respectiv o sursă ce influențează un alt sistem, în speță un destinatar, prin mijlocirea unor semnale alternative care pot fi transmise prin canalul care le leagă”.

Diversitatea de definiții vorbește despre complexitatea termenului și necesitatea imperioasă a cercetătorilor de a studia multiplele laturi pe care le posedă fenomenul de comunicare.

2. Axiome ale comunicării

Școala de la Palo Alto reunește un grup de cercetători de la „Mental Research Institute” care porneau de la ideea că pentru a cunoaște mecanismele proceselor de comunicare, trebuie să studiezi situațiile în care acestea suferă dereglări sau blocaje. Principiile elaborate de acest grup de cercetători au fost promovate cu titlul de *axiome ale comunicării*.

1. Prima axiomă a școlii californiene este cât se poate de concisă și de clară: **comunicarea este inevitabilă**, prin care sunt integrate, practic, sferei comunicaționale atât acțiunile intenționate, cât și cele neintenționate: „Dacă vom admite că, într-o interacțiune, orice comportament are valoarea unui mesaj, cu alte cuvinte, că este o comunicare, urmează de aici că nu se poate să nu se comunice, indiferent dacă se vrea sau nu. Activitate sau inactivitate, vorbire sau tăcere, orice are valoare de mesaj. Asemenea, comportamentele influențează pe altele, iar acestea, la rândul lor, nu pot să nu reacționeze la comunicări și prin însuși acest fapt pot să comunice”.

Așadar, procesul comunicațional capătă extensie, manifestându-se și dincolo de intenționalitatea individului uman, căci „din punct de vedere al noii teorii, comunicarea verbală și intențională reprezintă doar vârful unui aisberg uriaș, care închide într-o unitate întregul

comportament al unui individ integrat organic într-o totalitate cuprinzând alte moduri de comportament: tonul, postura, contextul.”

Controversa pe care o poate genera această axiomă este legată de intenționalitatea mesajelor. Mai precis, întrebarea care se pune este aceea dacă un mesaj emis involuntar are valoare de mesaj sau nu.

2. Cea de-a doua axiomă apreciază: **„Comunicarea se desfășoară la două niveluri: intențional și relațional**, cel de-al doilea oferind indicații de interpretare a conținutului celui dintâi.” Aceasta însemnând că orice fel de comunicare am analiza, vom sesiza două aspecte: unul legat de conținut, cel de-al doilea reprezentându-l relaționarea propriuzisă, acesta din urmă cuprinzându-l și pe primul, fiind, prin aceasta, „o metacomunicare.” Dacă aspectul informațional generează unele neînțelegeri, ele pot fi ușor aplanate, în schimb, cel relațional determină certuri și conflicte ireconciliabile; o altă descoperire a specialiștilor de la Palo Alto fiind aceea că „atenția acordată comunicării, distruge comunicarea.”

3. Axioma a treia stipulează: **„Comunicarea este un proces continuu, ce nu poate fi tratat în termeni de cauză-efect sau stimul-răspuns”**, în cadrul căruia se reliefează interacțiunile și schimburile de mesaje între „comunicatori”, ca un șir continuu de informații, fără însă ca acestea să creeze neapărat „un statut de dependență.”

4. În axioma a patra se arată că: **„Comunicarea îmbracă fie o formă digitală, fie una analogică.”** De această dată termenii utilizați sunt preluați din domeniul ciberneticii, „unde un sistem este considerat digital atunci când operează cu o logică binară de tipul 0 și 1, și analogic, în cazul utilizării unei logici cu o infinitate continuă de valori.” Diferența dintre cele două categorii comunicaționale este aceea dintre logicile formale bivalente și logicile polivalente, comunicarea analogică fiind mult mai complexă, cuprinzând și comunicarea nonverbală, ce își are originile (conform lui Paul Watzlawick) „în stadiile arhaice ale evoluției umane și are o extensiune mult mai generală decât comunicarea digitală, verbală, relativ recentă și mult mai abstractă, capabilă să reprezinte nu numai sensuri, ci și logica limbajului.” Cercetătorii au constatat că doar în procesul de comunicare

umană se realizează cele două tipologii, ființa omenească fiind „singurul gen de organism capabil să utilizeze cele două moduri de comunicare”, care „nu există paralel sau complementar: ele pot să coexiste și să se completeze în orice mesaj. După toate probabilitățile, conținutul (informația) se transmite digital și relația analogic. (s.n.)”

5. Cea de-a cincea axiomă a comunicării a rămas „încremenită” în formularea: **„Orice proces de comunicare este simetric sau complementar, dacă el se întemeiază, respectiv, pe egalitate sau diferență.”** La acest rezultat s-a ajuns în baza studiilor și cercetărilor de antropologie și psihologie ale lui Batenson, apreciindu-se că în procesul comunicațional, uneori, partenerii își manifestă preferința pentru un „comportament în oglindă (întemeiat pe egalitate) și sisteme complementare, centrate pe diferență (de exemplu doctor-pacient, profesor-student).

6. A șasea axiomă conține un enunț extrem de concis: **„Comunicarea este ireversibilă.”**

7. Aceasta însemnând că odată ce s-a emis și s-a receptat un mesaj, nu se mai poate reveni la punctul inițial, efectul producându-se deja, fără puțință de negare sau anulare, fără a sfida rațiunea și logica realității lucrurilor. În sfârșit, în cea de-a șaptea axiomă se afirmă: **„Comunicarea presupune procese de ajustare și acomodare.”** Acestea, întrucât în multe situații „semnificantul sonor” al emițătorului nu este înțeles potrivit semnificației de intenționalitate a acestuia, deoarece receptorul percepe cu oarecare „diferență” înțelesul mesajului „numai în măsura în care îl posedă deja.”

Axiomele propuse sunt primele încercări de a da o formă logică, sistematică unui proces extrem de complex. Acestea sunt eterogene, deoarece ele sunt extrase din observarea unor fenomene sau genuri de comunicare diferite sau din observarea fenomenelor de comunicare în registre foarte diferite.

Axiomatica globală pe care o propun autorii, prin care se încearcă să se determine prin condiții o întreagă „situație comunicațională” este în acord cu natura sistemică a comunicării, redată de Birdwhistell: *„un individ nu comunică, el ia parte la comunicarea în care devine un*

element. El se poate mișca, poate face zgomot... dar el nu comunică. El poate vedea, poate înțelege, simți, gusta, atinge, dar el nu comunică. În alți termeni, el nu este autorul comunicării, el participă la ea”.

Unitatea axiomelor comunicării nu rezidă în originea lor, ci în importanța lor pragmatică, mai precis în punerea accentului nu pe „acte” individuale, ci pe conotațiile interpersonale.

3. Particularități ale comunicării umane

Pe baza studiului, putem identifica câteva dintre **particularitățile comunicării**:

- ❖ comunicarea are rolul de a-i pune pe oameni în legătură unii cu ceilalți, în mediul în care evoluează;
- ❖ în procesul de comunicare, prin conținutul mesajului se urmărește realizarea anumitor scopuri și transmiterea anumitor semnificații;
- ❖ orice proces de comunicare are o triplă dimensiune: comunicarea exteriorizată (acțiunile verbale și nonverbale observabile de către interlocutori), metacomunicarea (ceea ce se înțelege dincolo de cuvinte) și intracomunicarea (comunicarea realizată de fiecare individ în forul sau interior, la nivelul sinelui);
- ❖ orice proces de comunicare se desfășoară într-un context, adică are loc într-un anumit spațiu psihologic, social, cultural, fizic sau temporal, cu care se află într-o relație de strânsă interdependență;
- ❖ procesul de comunicare are un caracter dinamic, datorită faptului că orice comunicare, o dată inițiată, are o anumită evoluție, se modifică și schimbă persoanele implicate în proces;
- ❖ procesul de comunicare are un caracter ireversibil, în sensul că, o dată transmis un mesaj, el nu mai poate fi „oprit” în „drumul” lui către destinatar.

Ori de câte ori se scrie sau vorbește, se încearcă să convingă, să explice, să influențeze, să educe sau să îndeplinească orice alt obiectiv, Nicki Stanton subliniază, că prin intermediul procesului de comunicare, se urmăresc întotdeauna patru **scopuri principale** [39]:

- să fim receptați (auziți sau citiți);
- să fim înțeleși;
- să fim acceptați;
- să provocăm o reacție (o schimbare de comportament sau de atitudine).

Atunci când nu reușim să atingem nici unul dintre aceste obiective, înseamnă că am dat greș în procesul de comunicare. Limba simplă este doar un cod, pe care îl folosim pentru a ne exprima gândurile, un cod care poate fi „descifrat” numai dacă ambele părți (emițătorul și receptorul) conferă aceeași semnificație simbolurilor pe care le utilizează. Cuvintele sunt doar simboluri care reprezintă lucruri și idei, cărora le sunt atribuite diferite înțelesuri, mai mult sau mai puțin vagi, atunci când le auzim sau când le folosim. Înțelesul cuvintelor rezultă din modul în care fiecare percepe și reprezintă lumea înconjurătoare, pentru că, fiecare o vede și o înțelege diferit.



APLICAȚII PENTRU LUCRUL INDIVIDUAL

1. Analizați, în baza literaturii recomandate o enumerare a accepțiunilor termenului de „*comunicare*”.
2. Elaborați un organizator grafic descriptiv al sensurilor atribuite conceptului de comunicare.
3. Numiți scopurile generale ale comunicării. Dezvoltați aceste scopuri pentru comunicarea școlară și explicați extinderea realizată prin termeni specifici domeniului
4. Realizați o incursiune analitică în etapele de dezvoltare ale comunicării umane.
5. Realizați un suport de curs cu privire la teoriile comunicării.

TEMA 2.

STRUCTURA ȘI COMPONENTELE ACTULUI COMUNICATIV

Unități de conținut:

1. Elemente ale procesului de comunicare
2. Elementele capacității de emiter și recepție a mesajului
3. Bariere ale comunicării



Studiul acestei teme va permite:

- Caracterizarea elementelor procesului de comunicare;
- Descrierea specificului comunicării;
- Distngerea componentele capacității de recepție și de emiter a mesajului.

1. Elemente ale procesului de comunicare

Practicienii J. J.Van Cuilenburg, O. Scholten, G. W. Noomen definesc comunicarea ca „*un proces prin care un emițător transmite informații receptorului prin intermediul unui canal, cu scopul de a produce asupra receptorului anumite efecte*”. Altfel spus, fiecare proces de comunicare are o structura specifică reprezentată de un anume tip de relație dezvoltată de trinomul emițător-mesaj-receptor.

Prin procesul de comunicare se transmit informații pentru atingerea anumitor scopuri. Înțelegem ca proces, comunicarea implică o derulare a operațiilor de codare, decodare asupra mesajelor. Schema cea mai simplă a *procesului de comunicare* arată în felul următor (fig. 2.1.).

Indiferent de formă, orice proces de comunicare are câteva elemente structurale caracteristice [4, p.28]:

- existența a cel puțin doi parteneri (emițător/sursă și receptor/destinatar) între care se stabilește o anumită relație;

- capacitatea partenerilor de a emite și de recepta semnale într-un anumit cod, cunoscut de ambii parteneri, astfel încât mesajul să fie codificat la emițător și decodificat la receptor;
- existența unui canal de transmitere a mesajului.

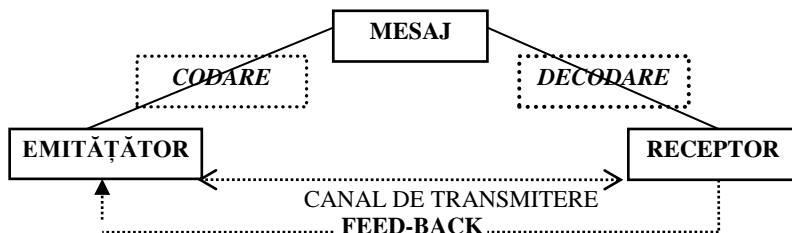


Fig.2.1 Procesul de comunicare după C.Shannon și W. Weaver, 1949

Ion-Ovidiu Pânișoară prezintă foarte amply caracteristicile elementelor procesului de comunicare [31]:

❖ **Mesajul** - reprezentată printr-o informație, judecâți de valoare obiective/subiective care implică fenomene de codare și decodare. Trebuie menționat că acesta poate fi transmis fără să fie receptat sau să fie incorect decodat, iar uneori mesajele primite pot fi contradictorii; de aceea, în momentul în care emițătorul își gândește mesajul este important ca acesta să fie gândit în directă proporție cu cel căruia îi este adresat.

În dependență de funcția mesajului (poetică, factică, metalingvistică, conativă, emotivă), deosebim diverse obiective ale mesajului:

- informare;
- convingere;
- impresinare;
- amuzare;
- obținerea unei acțiuni.

Mesajul presupune codificarea și decodificarea semnificațiilor transmise sau receptate.

❖ **Codificarea** (codarea) reprezintă actul de a produce mesaje. A codifica înseamnă a traduce într-un anumit limbaj gândurile și sentimentele noastre. Decodificarea reprezintă actul de a recepționa și a interpreta mesaje ascultând, citind, privind, etc. A decodifica

înseamnă a transpune cuvintele vorbite sau scrise, gesturile, imaginile în afecte, emoții, sentimente, concepte, idei, atitudini, comportamente. Emițătorul este cel care își codifică mesajul pe care vrea să-l transmită utilizând un anumit cod. De cele mai multe ori acest cod este interpretat ca fiind limbajul verbal sau scris deși comunicarea se realizează și pe alte căi nonverbale: gesturi, mimică, poziție, etc. Chiar și mirosul este un limbaj cu o anumită semnificație. Cel care va decodifica mesajul este receptorul. Cheia unui proces de comunicare eficient este aceea de a face să se regăsească o concordanță între ceea ce a vrut să transmită destinatorul și ce a recepționat destinatarul.

- ❖ **Decodificarea** presupune descifrarea sensului mesajului primit la nivelul receptorului. Pentru o decodare corectă receptorul trebuie se afle în posesia codului adecvat.

Codarea desemnează operațiunea care face selectarea cuvintelor (semnelor) potrivite pentru organizarea informației și înțelegerea receptorului ca persoană (**codul**).

- ❖ **Limbajul de comunicare** sau **codul** este constituit dintr-un sistem de semne sau semnale sonore, vizuale, gestuale, în cadrul diverselor tipuri de comunicare, cunoscut deopotrivă de emițător și de receptor și în care sunt traduse semnificațiile mesajului. Limbajul de comunicare/ codul poate fi verbal, nonverbal sau paraverbal [4, p.30].
- ❖ **Emițătorul** – poate fi o persoană, un grup sau chiar o instituție, care posedă informație bine structurată și o transmite. Intenția emițătorului este de a modifica structura cognitivă a receptorului prin transmiterea de mesaje, modificarea comportamentului și având un anumit scop.
- ❖ **Receptorul** – reprezintă un grup, o persoană sau o instituție, cărora se adresează mesajul în mod întâmplător, conștient sau subliminal. Receptorul este foarte important în constituirea unei relații de comunicare eficientă.

Fără îndoială că mesajul, odată transmis dinspre emițător către receptor, receptarea aceluși mesaj generează anumite efecte asupra

destinatarului său. Producerea acestor efecte a existat în mintea celui care a generat mesajul, astfel vorbim despre *intenționalitatea* ce caracterizează comunicarea specific umană.

Intenționalitatea comunicării este apanajul exclusiv al ființei care are capacitatea de a conștientiza, de a reflecta, de a raționa pentru a provoca receptorului un efect oarecare.

- ❖ **Mijlocul de comunicare** sau **canalul de comunicare** - este traseul parcurs de către emițător către receptor, drumul care permite difuzarea mesajului [4, p.29]. *Canale de transmitere* sunt purtătoarele mesajului. Acestea pot fi canale vizuale, auditive, tactile, kinestezice etc. Canalele au suport natural sau tehnic (telefon, fax, mijloace audio-video etc.) Ele pot fi grafice, vorbe, imagini etc.
- ❖ **Factorii perturbatori** pot interveni în cazul în de funcționare a procesului de comunicare dintre emițător și receptor și pot denatura sau majora calitatea comunicării [4, p.30].

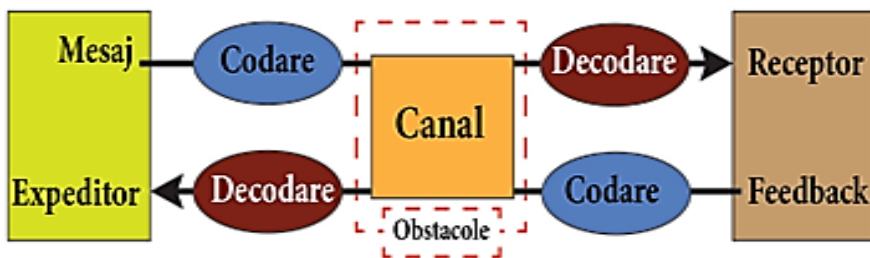


Fig. 2.2. Elementele procesului de comunicare

Zgomotul este definit ca orice sunet nedorit care interferează cu ceea ce auzim; o perturbație sonoră care nu este utilă din punct de vedere psiho-fiziologic unui ascultător sau care produce o senzație supărătoare [42, p.78]. Zgomotul de fond nu poate fi ignorat și eludat dintr-un simplu motiv ca respectivul proces nu se destășoară „in vitro” astfel încât să nu existe surse care bruiază mai mult sau mai puțin emiteria și respectiv receptarea mesajelor.

La modul concret, unele zgomote pot fi întâlnite la nivelul canalului fizic dar altele pot fi produse sau generate de actanții

comunicării fără ca ei să conștientizeze acest fapt și fără să anticipeze că respectivele zgomote se constituie în obstacole reale ale comunicării.

Aceste zgomote pot proveni din trei surse [55]:

- *Surse externe*: zgomotul este generat din exteriorul clădirii: trafic auto/aerian/feroviar, parcuri și locuri de joacă, șantiere de construcții;
- *Surse interne*: zgomotul este generat din interiorul clădirii, dar din afara sălii de clasă: săli de mese, de gimnastică, biblioteci, coridoare;
- *Surse din interiorul sălii de clasă*: zgomotul din interiorul sălii de clasă produs de: persoane care vorbesc, mișcarea scaunelor sau a încălțămintei pe podea, foșnirea caietelor și cărților, instalații de aer condiționat, lămpi și neone defecte, aparatura audio-video, etc.

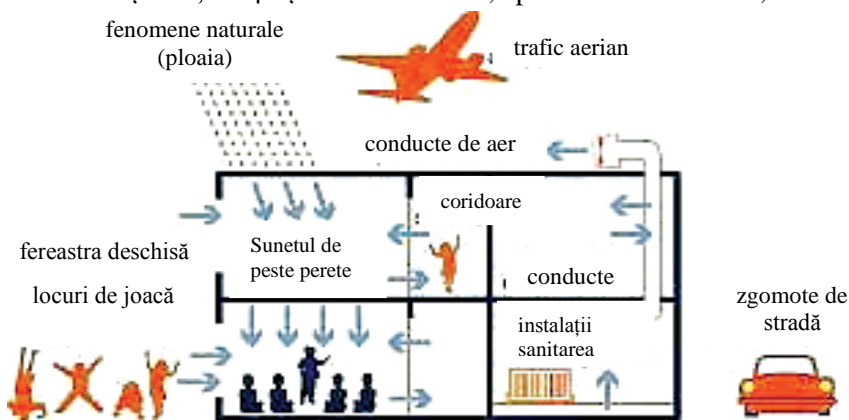


Fig.2.3. Sursele interne și externe de zgomot

Procesul de comunicare ia astfel naștere ca urmare a relației de interdependență ce există între elementele structurale enumerate mai sus. Această relație de interdependență face ca orice proces de comunicare să se desfășoare astfel: există cineva care inițiază comunicarea, emițătorul, și altcineva cărui a fi este destinat mesajul, destinatarul.

Acest mesaj este o componentă complexă a procesului de comunicare, datorită faptului că presupune etape precum codificarea și decodificarea, presupune existența unor canale de transmitere, este

influențat de dependența modului de recepționare a mesajului, de deprinderile de comunicare ale emițătorului și destinatarului, de contextul fizic și psihosocial în care are loc comunicarea.

- ❖ **Mediul**, contextul comunicării se referă la situația particularizată în care are loc comunicarea. Comunicarea se desfășoară într-un context cu care se întrepătrunde.
- ❖ **Feedback-ul** este o componentă deosebit de importantă a comunicării. Norbert Wiener a introdus în comunicare ideea de feedback – *conexiune inversă*, care modifică și determină activitatea de codificare și transmitere a emițătorului. Longenecker subliniază că feedback-ul “este necesar pentru a determina măsura în care mesajul a fost înțeles, crezut și acceptat”. Conexiunea inversă reprezintă informația pe care o recepționează cadrul didactic de la elev/student în sensul corelației dintre predare și învățare.â

Deci, principalul obiectiv al comunicării este reducerea erorilor ce pot apărea în fiecare secvență de pe parcursul procesului de comunicare.

Toate elementele relației de comunicare trebuie să prezinte un anumit nivel calitativ pentru ca să asigure o bună comunicare orală.

2. Elementele capacității de emiterie și recepție a mesajului

Construind o analiză paralelă între funcționarea telegrafului și procesul de transmitere a informației, L. Șoitu menționează: *în comunicarea nu se păstrează regula receptării mesajului indiferent de calitatea emiterii și canalului de transmitere, deoarece receptorul are propriile sisteme de preluare, decodificare.* În opinia savantului Ioan Cerghit: „Transferul informației devine comunicare propriu-zisă atunci, când cunoștințele din care este alcătuit conținutul (mesajul) determină o acțiune corespunzătoare și din partea partenerului, când se transformă într-o interacțiune între parteneri”.

Comunicarea se bazează pe principiul axiomatic de comunicare, de aceea, potrivit L. Ezechil este necesară elaborarea mesajului ținând cont de [22]:

1. particularitățile câmpului psihosocial

2. ambianța canalului de comunicare
3. grupul de receptori.

Plecând de la premisa că, *omul este o ființă informațională, comunicantă și relațională*, E. Macavei justifică necesitatea dezvoltării competențelor comunicării în două direcții la nivelul formelor generale: *emitere și recepție*.

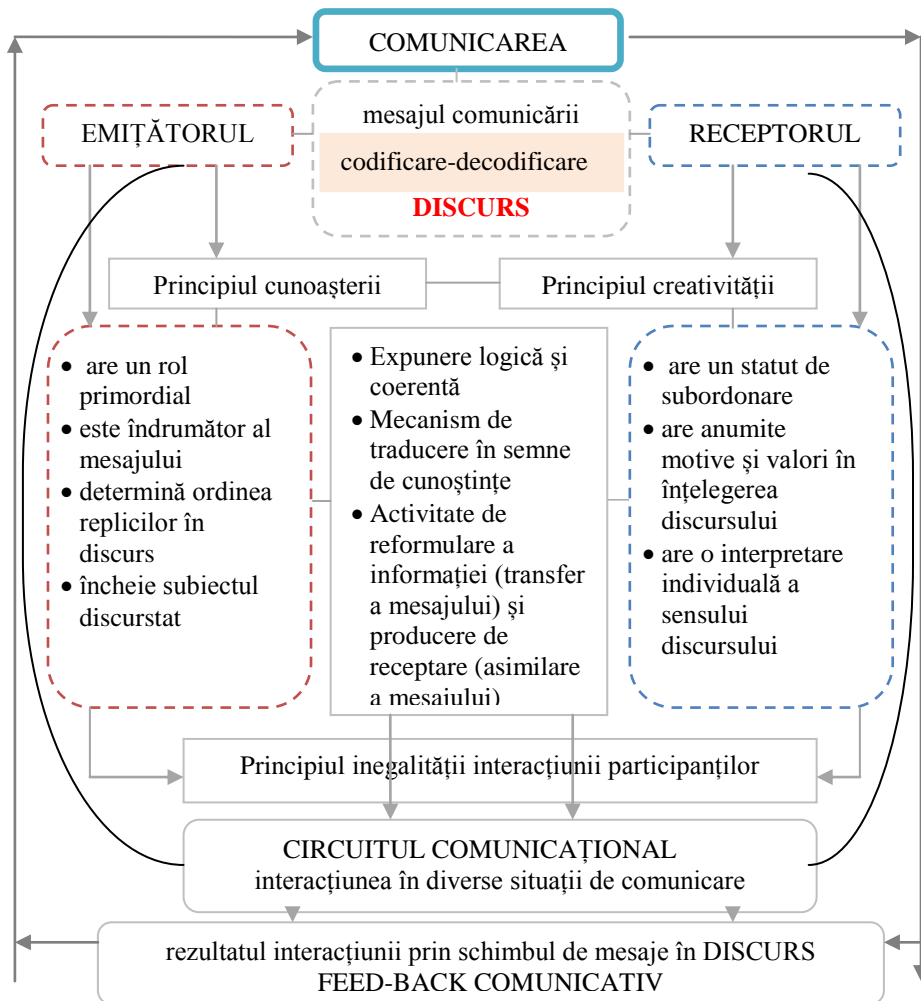


Fig. 2.4. Circuitul comunicațional

Elementele capacității de emiterie a mesajului se caracterizează prin:

- *conținutul mesajelor* prin care sunt transmise informații, idei, opinii, îndemnuri, recomandări, sfaturi, convingeri, motivații;
- *modul de exprimare a mesajelor* este caracterizat de indicatori ca: relevanță, forță, intensitate, specificul exprimării verbale și nonverbale, putere de convingere, capacitate de inducere a unei stări dorite;
- *metodologia emiterii mesajelor* este exprimată de indicatorii eficienței metodelor: expunere, dezbatere euristică, problematizatoare;
- *tactul comunicării* solicită indicatori ca: limbaj adecvat, accesibil, pertinent, nuanțe expresive (ton, pauze), captarea și menținerea atenției, trezirea interesului, crearea atmosferei agreabile prin farmecul personal (gesturi, mimică, pantomimă).

Elementele capacității de recepție a mesajului se caracterizează prin:

- *capacitățile intelectuale*: concentrarea atenției, disponibilitatea de a asculta, actualizarea cunoștințelor proprii, conexiunile;
- *trairea afectivă*: dorința comunicării, curiozitatea, disponibilitatea;
- *atitudinea*: acceptarea comunicării, deschiderea spre confruntarea opiniilor;
- *capacitățile volitive*: răbdarea, rezistența la efort, consecvența;
- *capacitatea de a percepe și de a asculta*: activismul ascultării, deprinderea ascultării.

Ioan Haineș amintește printre *caracteristicile emițătorului și receptorului* următoarele:

Tabelul 2.1. Caracteristici ale emițătorului și receptorului în comunicare

Caracteristicile emițătorului	Caracteristicile receptorului
<ul style="list-style-type: none"> • să cunoască pregătirea și comportamentul receptorului • să pregătească atent mesajul • să exerseze cultura unui vocabular bogat și elevat • să folosească o tonalitate adecvată a vocii • să practice un debit adecvat • să antreneze receptorul în discuție • să perceapă prompt și corect caracteristicile mediului și ale receptorului • să asigure relații personale și situaționale cu receptorul • să verifice înțelegerea mesajului 	<ul style="list-style-type: none"> • să justifice necesitatea receptării mesajului • să creeze o stare de spirit favorabilă ascultării mesajului • să participe activ la discuții • să-și concentreze atenția asupra esențialului • să-și exerseze memoria și alte calități intelectuale pentru a reține corect mesajul • să acorde atenție timbrului vocii, gesturilor • să își supravegheze propriul limbaj al corpului • să folosească feed-backul pentru a verifica înțelegerea mesajului

Concluzia autoarei E. Macavei privind disocierea a două poziții de comunicare emițător/transmițător (rol activ) și cea de receptor/ascultător (rol pasiv) este următoarea: performanța comunicativă este determinată de interacțiunea și de calitatea prestației acestor două roluri.

Pentru a conferi comunicării o mai bună șansă de succes, indiferent de ce acțiune se întreprinde, Nicki Stanton consideră că trebuie să se cunoască cine sunt cei ce comunică, care este scopul comunicării lor, unde și când are loc procesul, cui și cum se adresează și ce elemente folosesc în acest proces. Comunicarea este un proces care se învață mereu.

Cine ? (interlocutorul)

- Cine este cu precizie receptorul mesajului meu ?
- Ce personalitate are? Educație? Vârsta? Statut social?
- Cum va reacționa la conținutul mesajului meu ?
- Ce știe el despre conținutul mesajului ? Mult ? Puțin ? Nimic ? Mai mult sau mai puțin decât mine?

De ce ? (scopul)

- De ce comunic?
- Care este scopul meu real de a scrie sau a vorbi?
- Ce sper eu să realizez? O schimbare de opinie, de atitudine?
- Care este scopul meu? Să informez? Să influențez? Să conving?

Unde și când ? (locul și contextul)

- Unde și când va fi interlocutorul (receptorul) când va primi mesajul meu? În birou sau în apropierea altui obiect interesant? Care elemente ale mesajului meu sunt cunoscute, astfel încât va fi nevoie să-i reamintesc faptele?
- În ce moment sosește mesajul meu? Pot răspunde la problema ridicată de interlocutor? Mesajul meu va reprezenta prima informație pe care interlocutorul o va auzi despre problema respectivă?
- Care este relația mea cu ascultătorul? Este subiectul mesajului meu un motiv de controversă între noi? Atmosfera este cordială?

Ce ? (subiectul)

- Ce vreau exact să spun?
- Ce aș dori să spun?
- Ce dorește el să știe?
- Ce informații pot omite?
- Ce informații pot oferi pentru a fi: clar,concis, amabil, constructiv, corect, complet?

Cum ? (tonul și stilul)

- Cum voi comunica mesajul meu? În cuvinte? În imagini?
- Ce mod de comunicare va fi apreciat? Scris sau vorbit?
- Cum voi organiza informațiile pe care vreau să le transmit? Voi folosi o prezentare deductivă (încep cu punctul meu de vedere principal și apoi continui cu explicații, exemple)? Sau voi utiliza o prezentare inductivă în care esența mesajului meu va fi plasată la final ?

3. Bariere ale comunicării

Comunicarea reprezintă un sistem deschis, influențat de extrem de foarte mulți factori. Multe dintre dificultățile care apar în activitatea de comunicare reprezintă rezultatul direct al erorilor. Aceste deteriorări ale comunicării anticipează confuzia, neînțelegerea sau, și mai grav, eșec în procesul de formare a personalității.

Barierele de comunicare reprezintă toate acele perturbații care pot interveni de-a lungul procesului de comunicare și reduc fidelitatea sau eficiența mesajului transmis.

Doctorul Leonard Saules, de la Grand School of Business, Universitatea Columbia, considera că în procesul de comunicare sunt semnalate patru mari categorii de **bariere ale comunicării**:

1. Bariere de limbaj - apar dificultăți de exprimare care duc la expresii/cuvinte confuze ori cu sensuri diferite pentru persoanele implicate în actul de comunicare.
2. Bariere de mediu - cele mai des întâlnite sunt cele care țin de climatul de muncă necorespunzător, caracterizat prin poluare fonică ridicată. De asemenea, sunt *factori fizici perturbatori*: iluminatul necorespunzător, zgomote, temperaturi excesiv de coborâte sau ridicate, ticuri, elemente ce distrag atenția – telefon, cafea, ceai etc.
3. Bariere determinate de poziția emițătorului și receptorului - de cele mai multe ori acestea intervin atunci când imaginea pe care emițătorul sau receptorul o are despre sine sau interlocutor este una falsă, însoțită de idei preconcepute sau sentimente mult prea puternice.
4. Bariere de concepție - presupunerile, bănuielile, concluziile pripite lipsa de interes a receptorului față de mesaj pot produce disfuncții în procesul de comunicare eficientă.

Deși, îmbracă forme diferite, constituind reale probleme în realizarea procesului de comunicare, barierele nu sunt de neevitat,

existând câteva aspect ce trebuie luate în considerare pentru înlăturarea lor:

- planificarea comunicării;
- determinarea precisă a scopului fiecărei comunicări;
- alegerea momentului potrivit pentru efectuarea comunicării;
- clarificarea ideilor înaintea comunicării;
- folosirea unui limbaj adecvat.



APLICAȚII PENTRU LUCRUL INDIVIDUAL

1. Reprezentați grafic elementele distinctive ale modelului comunicării prin prisma specialității dvs.
2. Elaborați o fișă prin care veți evalua *modul de exprimare a mesajelor emițătorului și atitudinea de receptare a receptorului* în baza elementelor capacității de emiterie și de recepție (E. Macavei). Înregistrați datele în fișa de autoevaluare.
3. Elaborați concluzii în baza fișei de autoevaluare:
 - a. *Cum trebuie să fie mesajul.*
 - b. *Ce capacități trebuie să posede un receptor pentru a însuși un mesaj informațional.*
4. Identificați o situație de comunicare dificilă în care v-ați aflat. Determinați barierele de comunicare care v-au făcut să simțiți acea situație ca dificilă. Căutați soluții pentru îndepărtarea barierelor identificate.
5. Realizați un studiu a „Barierele în comunicare și aspecte privind eficiența comunicării” de I.O.Panișoară și completați tabelul cu nume ale savanților și barierele cele mai frecvente identificate în comunicare.

<i>Autor</i>	<i>Bariere de comunicare</i>

6. Descrieți modalități de realizare eficientă a feed-backu-lui în comunicare.
7. Demonstrați prin 3 argumente că în comunicare nu se păstrează regula recepției mesajului, indiferent de calitatea emiterii și canalului de transmitere.

TEMA 3.

FUNȚIILE ȘI FACTORII DETERMINANȚI AI COMUNICĂRII

Unități de conținut:

1. **Funcțiile comunicării ca proces de influențare socială**
2. **Factorii determinanți ai comunicării**



Studiul acestei teme va permite:

- Identificarea multitudinii de clasificare a funcțiilor comunicării;
- Determinarea factorilor determinanți ai comunicării

1. Funcțiile comunicării ca proces de influențare socială

Cercetările de psihologie a comunicării au pus în evidență rolul important jucat de comunicare, înțelegând ca proces de influențare socială în structurarea câmpului social, pe trei nivele esențiale: normativ, cognitiv și social. Influența sub *aspectul normativ*, creează, întărește și impune valori; sub *aspect cognitiv* – determină un anumit decodaj al realității și o utilizare corespunzătoare acestuia a informației; iar sub *aspect social* – comunicarea joacă un rol esențial în organizație, menținând sub semnul întrebării statuturile, relațiile de putere și de autoritate [4, p.34].

Există o multitudine de clasificări ale funcțiilor comunicării. Unele dintre cele mai populiste clasificări este următoarea:

- a) *funcția de informare* – transmiterea mesajelor de la o persoană la alta, de la individ la un grup și invers;
- b) *funcția de constituire a simbolurilor și reprezentărilor* – elaborarea formulelor verbale și nonverbale care definesc imaginile constituite în procesul cunoașterii senzorial-perceptive;

- c) *funcția de cunoaștere* – elaborare a gândirii, furnizare de concepte, participare la operațiile logice, implicare în formularea și rezolvarea problemelor, ordonarea cunoștințelor și experienței cognitiv-logice;
- d) *funcția de realizare a unui contact afectiv* – prin comunicarea nonverbală, efectuată cu ajutorul, expresiei feței și corporale;
- e) *funcția de convingere* – demonstrarea unei idei, atitudini și inducția lor altor persoane, determinarea conduitelor altor persoane și a propriilor comportamente;
- f) *funcția ludică sau de joc* – recurgerea la intonații, ritmică, procede artistice, frazeologisme, care oferă vorbirii un caracter atractiv, impresionează, convinge.

Roman Jakobson a fost printre primii care a sugerat o schemă a comunicării lingvistice. El operează distincția dintre forma și conținutul mesajului, atașând funcții distincte acestor două componente.

Tabelul 3.1. Corelația funcții – factori ce intervin în comunicare

<i>Factorii comunicării</i>	<i>Funcțiile comunicării</i>	<i>Caracteristici definitorii ale funcțiilor comunicării</i>
Emițător	Emotivă (numită și expresivă/explicativă)	constă în evidențierea stărilor afective sau reacțiilor sufletești ale emițătorului la contactul cu o anumită realitate. Mărcile lingvistice sunt: interjecțiile, unele forme verbale, expresii, adjective cu valoare de epitet, mijloace stilistice. Este centrată asupra emițătorului, are ca scop exprimarea atitudinii vorbitorului față de conținutul enunțului. Stratul emotiv al limbajului este constituit din interjecții; dincolo de emoția pură, limba posedă însă și alte caracteristici formale menite să marcheze participarea afectivă a vorbitorului la enunț (p. I la pronume și verb, intonația* interogativă/exclamativă, lungimea sunetelor): <i>Vai, ce tare plouă!</i>
Receptor	Conativă	se referă la efectul de convingere pe care

	(numită și persuasivă / retorică)	mesajul trebuie să-l aibă asupra destinatarului, de la care se intenționează să se obțină un anumit tip de răspuns (verbal, comportamental). Modul imperativ este specific funcției conative. Expresia gramaticală a funcției conative este marcată de pers. a II-a la pronume și verb, de vocativ la substantiv și de imperativ la verb; intonația exclamativă/interogativă caracterizează și ea enunțurile a căror funcție primordială este centrată asupra receptorului: <i>Ascultă-mă! De ce nu mă crezi?</i>
Context (referent)	Referențială (numită și denotativă/ cognitivă/ informativă)	este axată pe: -referentul mesajului (obiectul comunicării: despre ce element al realității se vorbește); - contextul (situația) în care are loc transmiterea mesajului; - este orientată spre referentul mesajului, este funcția primordială într-o mare parte a enunțurilor, coexistând uneori cu alte funcții; îi aparțin enunțuri neutru-informative ca: <i>Pisica este un animal domestic.</i>
Cod	Metalingvi - stică	se manifestă când apare necesitatea de a se atrage atenția asupra codului utilizat în cadrul comunicării. Utilizarea explicațiilor a gesturilor sau a tonului indică receptorului sensul în care trebuie decodificat mesajul. Explicațiile pot privi argourile, limbajul copiilor, (in)corectitudinea unei forme gramaticale, decodificarea unui alt cod ș.a.: <i>Nu se spune „ei este, ei face”, ci „ei sunt, ei fac”; „Șuț” înseamnă „hoț”; Săgeată înainte înseamnă „sens unic”.</i>
Canalul de comunicare	Factică	are în vedere stabilirea și menținerea contactului între emițător și receptor,

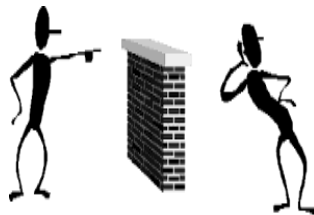
		controlul bunei funcționări a canalului (alo, înțelegi, mă auzi, salutul, gesturile, mișcări ale capului etc)
Mesajul comunicării	Poetică (numită și estetică/literară/stilistică)	este centrată asupra formei mesajului și nu asupra conținutului comunicării. Spre deosebire de limbajul științific, pentru care contează cu precădere conținutul mesajului, limbajul poetic pune accentul pe expresie. Ea nu apare izolată în text, ci se combină cu celelalte funcții, de ex. în diversele genuri poetice: <i>poezia epică</i> , dominată de enunțuri expositive formulate la persoana a III-a. implică o participare a funcției referențiale; <i>poezia lirică</i> , dominată de persoana I, cuprinde enunțuri în care intervine puternic funcția emotivă, iar <i>poezia liric-adresativă</i> , cu valori retorice, formulată la pers. a II-a (oda, epistola), implică funcția conativă.

Potrivit concepției lui R. Jakobson, cele șase funcții pe care le-a definit coexistă practic în orice comunicare. Diferită de la caz la caz este numai ieraria lor de importanță, satisfacerea rezultatp constituind un criteriu de clasificare a evenimentelor verbale.

2. Factorii determinanți ai comunicării

Comunicarea eficientă joacă un rol vital în succesul fiecărui profesionist, dar și în succesul relațiilor personale. Să devii un comunicator bun înseamnă să înveți rolurile fiecărui element al comunicării.

Literatura de specialitate specifică următorii factori ai comunicării:



I. Rolul actorilor comunicării pe care Shannon îi numește emițător și receptor, sunt influențați în situația de comunicare de trei tipuri de variabile:

- *variabile psihologice* - orice individ care comunică este direct implicat în situația de comunicare, angajându-se în ea cu personalitatea sa și cu propriul sistem de nevoi care îi determină motivațiile (Feertchak, 1996). Să reamintim ca aceste motivații pot fi explicite, implicite sau inconștiente.
 - *variabilele cognitive* - actorii comunicării sunt puternic influențați de personalitatea și de afectele lor, ei sunt determinați în egală măsură de modul lor de funcționare cognitivă (organizarea funcționării lor mentale, intelectuale și reprezentative), cuprinzând sistemul cognitiv și sistemul de reprezentare.
- a) *Sistemul cognitiv* – reprezintă modul de stocare, organizare și prelucrare a informațiilor acumulate. Reflectarea cea mai ușor sesizabilă a sistemului cognitiv este limbajul folosit de cel cu care comunicăm. Codarea mesajului ne dă informații importante despre modul în care emițătorul dorește să i se decodeze mesajul transmis. Comunicarea este eficientă dacă există similitudini între modul de funcționare cognitivă a celor care comunică.
- b) *Sistemul de reprezentare* – orice realitate cu care ne confruntăm o stocăm în memorie reprezentând-o. Numim reprezentare ansamblul organizat de informații, atitudini și opinii pe care un individ (sau un grup) le elaborează în legătură cu un anumit obiect. Individul – și, de altfel, și grupurile – nu reacționează la realitate așa cum este ea, ci așa cum și-o reprezintă. Reprezentarea va juca un rol de filtru interpretativ, cu alte cuvinte individul va interpreta, va decoda situația și comportamentul partenerului în funcție de modul în care își reprezintă el situația.

În situația de comunicare, 3 elemente ale reprezentării situației vor juca un rol esențial: sinele, celălalt și sarcina de îndeplinit.

- *variabilele sociale sau rolurile și statutul social*. Statutul social este determinat de locul pe care îl ocupă un individ într-un anumit

sistem social: la un moment dat, reprezentând prin urmare o poziție socială reperabilă în mod obiectiv.

Fiecărui rol social îi sunt asociate comportamente specifice pe care interlocutorii se așteaptă să le întâlnească când vin în contact cu o persoană cu un anumit statut. În interacțiune pot apărea două tipuri de perturbări:

- *conflictul de roluri* – când individul adoptă un comportament diferit de cel așteptat, în conformitate cu statutul său.
- *rigiditatea rolurilor* – apare atunci când individul nu-și adaptează rolul situației sociale în care se află. Părintele este profesorul copilului sau păstrează tonul profesoral și în mediul familial.

Statutul social se prezintă ca un element central al unui sistem ierarhizat, fiind unul dintre constituențele identității sociale și ale imaginii de sine. Însă acest statut se asociază cu o situație socială dată, putând varia așadar de la un moment la altul și de la o situație la alta. În plus, orice individ va evolua în situații în care statutul său social va fi diferit.

II. Factorii care influențează codul și canalul de comunicare

- *variabile psihice sau obiective* - comunicarea este performantă dacă codul utilizat este adaptat la interlocutor. Când vorbești cu un elev din clasele primare folosești un cod, anumite cuvinte, pentru a-i explica o situație, iar aceeași situație explicată unui preșcolar necesită un alt cod.
 - *variabile psihologice și psihosemantice*
- a) *diferențe de percepție* - informațiile sunt acceptate și în funcție de persoana de la care provin, modul și situația cum sunt transmise (*de exemplu, o observație privind o eroare de exprimare poate fi acceptată sau considerată ca amenințare, în funcție dacă provine de la un prieten sau de la un străin*).
- b) *ponderea cuvintelor* – cuvintele rostite nu au toate același rol în decodarea mesajului. Unele cuvinte au rol central, altele au un rol secundar.

Paul este un tânăr frumos cu un comportament urât.

La începutul procesului de decodare adjectivul *frumos* are rolul central și creează în mintea receptorului o impresie bună, dar ultimul adjectiv – *urât*, antonimul adjectivului frumos modifică sensul decodării inițiale.

S-a observat că tendința este de a considera, în procesul decodării, că un rol central au cuvintele care descriu o abatere de la norma socială, față de cele cu denotații neutre sau pozitive. Dacă în aceeași frază avem inteligent și invidios, atenția receptorului să se focalizeze pe cel de-al doilea cuvânt.

c) *ordinea cuvintelor* – are un rol important în stabilirea semnificației și sensului mesajului. Primele cuvinte rostite sunt foarte importante, ele atrag atenția – fenomenul se numește *efectul de primaritate*.

Și primele momente ale unei întâlniri sunt la fel de importante pentru impresia pe care o creăm în mintea receptorului și care va fi destul de greu de schimbat ulterior. Ultimele cuvinte dintr-un mesaj au un rol important în memorarea sensului mesajului. De aceea, concluziile sunt la final, ele sintetizează întregul discurs. Acesta este *efectul de recență*.

Important este și locul pe care îl ocupă substantivul față de o serie de adjective. Când substantivul este plasat înaintea unei serii de adjective, este favorizată memorarea întregii liste, privilegiate fiind adjectivele cele mai apropiate de substantiv. Dacă așezăm substantivul la finalul seriei de adjective obținem efectul invers, ultimele adjective sunt cele memorate (Rommetweit, 1971).

d) *dificultăți în exprimare* (vocabularul sărac pentru a exprima ideile).

e) *lipsa de interes a interlocutorului* față de mesajul transmis.

f) *emoțiile*.

III. Factorii de context și de mediu

- *rolul contextului material și temporal* - amenajarea spațiului, așezarea scaunelor față în față determină un anumit tip de interacțiune, comparativ cu așezarea alături a celor doi interlocutori, momentul când are loc dialogul influențează comunicarea.

- *rolul contextului social* - efectul de coacțiune – caracterizează comportamentul locutorilor dacă interacțiunea are loc în prezența unui public pasiv sau a unor observatori.
- *motivatia și performanța subiecților crește, dar scade capacitatea de învățare.*
- *rolul contextului cultural și ideologic* - cultura organizațională sau a unui grup social determină semnificații diferite pentru același referent/context. Spre exemplu, surâsul, în context european, exprimă dorința de a comunica, iar la japonezi - încurcătură.



APLICAȚII PENTRU LUCRUL INDIVIDUAL

1. Pornind de la clasificările menționate, dați o clasificare proprie funcțiilor comunicării.
2. Grupați-vă în perechi și purtați o scurtă conversație a cărei scop să fie:
 - de transmitere sau schimb de informații,
 - persuadare,
 - descoperire a lumii exterioare,
 - autocunoaștere,
 - stabilirea și menținerea de relații sociale,
 - jocul.

TEMA 4.

TIPOLOGIA FORMELOR DE COMUNICARE

Unități de conținut:

1. **Criterii de clasificare ale formelor comunicării**
2. **Aplicații ale formelor comunicării**
3. **Trăsături ale comunicării orale eficiente**
4. **Comunicarea paraverbală**
5. **Comunicarea nonverbal**

Studiul acestei teme va permite:



- *Stabilirea corelației dintre criteriu și forma de comunicare;*
- *Precizarea ponderei formelor comunicării în transmiterea unui conținut afectiv-atiudinal;*
- *Definirea și caracterizarea CV, CPV, CNV.*

1. Criterii de clasificare ale formelor comunicării

Comunicarea interumană constituie un obiect de studiu cu o importanță mult mai mare decât aceea a studierii altor sfere ale comportamentului uman. Pătrunderea și înțelegerea sistemului de comunicare deschid și înlesnesc drumul cunoașterii personale și a celor din jur, fiind în măsură să clarifice ierarhizarea oamenilor în societate după criterii de valoare.

Literatura de specialitate distinge o mare varietate de forme ale comunicării, oferită de diversitatea criteriilor de clasificare a acestora. Faptul că a comunica este un fenomen atât de universal, firesc cotidian și natural ne poate face să nu conștientizăm deosebita sa complexitate. O scurtă incursiune analitică poate oferi câteva repere orientative, astfel constituind o taxonomie largă cu o diversitate de criterii-repere. Un inventar util întâlnim în analiza pe care o întreprinde Luminița Iacob, care enumeră 6 criterii [26, p.221-225].

Tabelul 4.1. Criterii de clasificare a formelor comunicării

<i> criterii</i>	<i> Forme</i>	<i> Precizări</i>
După numărul de parteneri implicați	comunicarea intrapersonală	cu sine (monologul interior sau verbalizat)
	comunicarea interpersonală	între două persoane
	comunicarea în grup mic	în cazul unei relații grupale de tip “față în față”
	comunicarea publică	auditoriul este un public larg, în relație directă (conferințe, miting)sau indirectă (ziar, TV) cu emițătorul
După statutul interlocutorilor	comunicarea verticală	între parteneri care au statute inegale (elev-profesor, soldat-ofițer etc.)
	comunicarea orizontală	între parteneri cu statute egale (elev-elev, soldat-soldat)
După codul folosit sau instrumentele folosite	comunicarea verbală (CV)	între persoane (este specific umană)
	comunicarea paraverbală (CPV)	caracterizează vorbirea orală prin caracteristicile vocii, intensitatea rostirii, intonație, pauză
	Comunicarea nonverbală (CNV)	între persoane, prezentă prin gesturi, mișcări, expresorii, embleme etc.
	Comunicarea mixtă	între persoane și cuprinde corelarea celor trei coduri
După finalitatea actului	comunicarea accidentală	transmiterea întâmplătoare de informații între persoane
	comunicarea subiectivă	exprimă starea efectivă a locutorului

comunicativ	comunicarea instrumentală	între parteneri cu un scop precis
După capacitatea autoreglării	comunicarea lateralizată/unidirecțională	fără feed-back (comunicare prin film, radiou, TV, banda magnetică, forme care nu admit interacțiunea instantanee)
	comunicarea nelateralizată	cu feed-back concomitent, determinat de prezența interacțiunii emițător-receptor
După natura conținutului	comunicarea referențială	vizează un anumit adevăr (științific sau de altă natură) care fac obiectul expres al mesajului
	comunicarea operațional-metodologică	vizează înțelegerea aceluși adevăr, felul în care trebuie operat, mental sau practic, pentru ca adevărul transmis să fie „descifrat”
	comunicarea atitudinală	valorizează cele transmise, situația comunicării și partenerul.

2. Aplicații ale formelor comunicării

Comunicarea are un număr mare de clasificări. Una dintre cele mai frecvente diferențieri utilizate are la *baza noțiunea semnelor utilizate în codarea informației și canalul predilect de transmitere a mesajului*. Astfel este considerată clasificarea formelor de comunicare verbală, comunicare nonverbală, comunicare paraverbală:

1. comunicarea verbală – informațiile sunt codate și transmise prin intermediul cuvintelor sub aspectul fonetic, lexical sau morfosintactic, este cea mai studiată formă, deși este devansată de celelalte forme, poate fi orală sau scrisă, folosindu-se canalul auditiv și vizual. În cadrul acesteia, informația circulă unidirecțional, adică de la emițător la receptor, acesta fiind pasiv;

2. comunicarea nonverbală – informația este codificată și transmisă printr-o diversitate de elemente care țin de postură, mimică, înfațișarea partenerilor. Acest mod de comunicare implică gestică, indicații sugestive, descriptive, expresive, privirea și distanța, toate acestea pot influența conținutul mesajului;

3. comunicarea paraverbală - informația este codificată și transmisă prin intermediul elementelor prozodice și vocale care însoțesc vorbirea în general, dar care au semnificații aparte: elemente caracteristice ale vocii (vârstă, sex, temperament), debit, pauze, ritm, particularități de pronunție (defecte de vorbire, grad de cultură, zona din care provine), intensitatea vocii, starea afectivă.

Aceste trei forme ale comunicării umane sunt în simbioză, comunicarea paraverbală și nonverbală pregătesc terenul pentru mesajul verbal. Luminița Iacob menționează un șir de implicații ale formelor comunicării în activitatea didactică și educativă:

- În funcție de una sau alta dintre formele descrise mai sus, comportamentele comunicaționale reale pot fi cu *dominantă verbală*, cu *dominantă nonverbală* (pantomima, dansul) sau *mixte*. Din această perspectivă, conduita comunicațională a profesorului se înscrie în prima categorie, în timp ce pentru elev este mai potrivită încadrarea în cea de a treia.
- *Comunicarea verbală (CV)*, *comunicarea nonverbală (CNV)* și *comunicarea paraverbală (CPV)* nu au aceleași regimuri și ritmuri de codare, transmitere și decodare. Se apreciază că promptitudinea este apanajul CPV și CNV, ele fiind de patru ori și jumătate mai rapid decodificate decât CV.
- Între cele trei forme de comunicare, *se stabilesc anumite relații temporale și de sens*. Astfel, CV și CPV sunt obligatoriu simultane, în timp ce CNV poate fi simultană acestora, dar le poate și anticipa sau succeda, în privința sensului comunicării, PV și NV sunt concordante (nu poți avea o voce veselă și o mină tristă), în timp ce între verbal și paraverbal, pe de o parte, și între verbal și non-verbal, pe de altă parte, pot apărea și discordanțe (spre exemplu, ironia ca formulă

expressivă are un astfel de mecanism discordant: un mesaj verbal laudativ, contrazis de un ton disprețuitor și de o mimică de aceeași factură).

- Într-o comunicare cu dominanță verbală, cum este și cea didactică, *CPV și CNV* nu se adaugă verbalului, ci *formează un întreg bine structurat, complex și convergent.*



E BINE DE ȘTIUT!

- Albert Mehrabian, a efectuat cercetări ample în anul 1967 (născut în 1939, în prezent, profesor emerit de Psihologie, Universitatea din California, Los Angeles) și a constatat că, indispensabile dimensiunii relaționale a oricărei comunicări, conținuturile afectiv-atitudele se transmit, în proporții hotărâtoare, prin CPV și CNV: **55% nonverbal, 38% paraverbal și doar 7% verbal.**

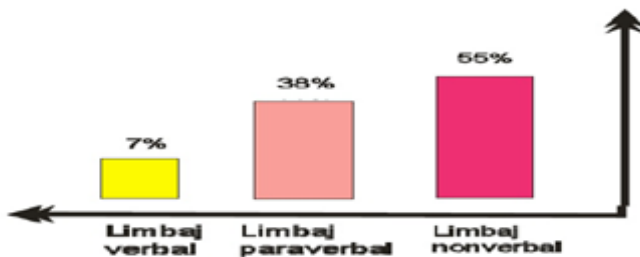


Fig. 4.1. Impactul comunicării

Un mic „experiment” vă poate convinge: transmiteți un mesaj atitudinal - „Atenție! Mă supăr! ” - în două moduri: doar prin cuvânt (linear ca tonalitate, intonație, mimică, într-un cuvânt ca un robot vorbitor) și apoi în formulă mixtă: cuvânt hotărât, ton ridicat, sprâncene „de amenințare-avertizare”. Veți sesiza imediat diferența în reacția interlocutorilor.

- ***Vorbim cu ajutorul organelor vocale, dar comunicăm cu întregul nostru corp și nu numai.*** Semnificative sunt fi îmbrăcămintea,

relațiile pe care le stabilim (democratice, autoritare, indiferente), spațiul pe care îl controlăm și distanța care ne plasăm față de interlocutor.



APLICAȚII PENTRU LUCRUL INDIVIDUAL

1. Explicați cum și de ce paraverbalul și nonverbalul se decodifică de 4,5 ori mai rapid decât verbalul.
2. Cum ați putea proceda experimental pentru a verifica ponderea implicării formelor comunicării în transmiterea unui conținut afectiv-atiudinal (verbalul 7%, paraverbalul 38%, nonverbalul 55%)?

3. Trăsături ale comunicării orale eficiente

Comunicarea verbală poate fi definită, în sens general, drept comunicare ce utilizează limbajul articulat. Comunicarea verbală este specific umană și se prezintă sub formă orală și scrisă și pe cale auditivă sau vizuală. Așa cum modul de a gândi al fiecărei persoane este unic, și modul de a vorbi este unic. Această unicitate a limbajului legată de fiecare persoană în parte poate fi înglobată sub denumirea de stil verbal. De altfel, stilul este un indicator al persoanei în integralitatea sa. Prin urmare, limbajul verbal, oral sau scris, al cadrului didactic ne propune o viziune generală despre nivelul său de pregătire și de cultură generală.

A fi un bun vorbitor înseamnă, înainte de toate să știi să explici, să etalezi clar un anumit conținut, să clarifici, să motivezi și să încurajezi la participare activă. Pentru a realiza aceste lucruri și, deci, pentru a ajunge la o comunicare eficientă, *discursul trebuie să dezvolte anumite calități:*

- **corectitudinea** – urmărește respectarea regulilor gramaticale în ceea ce privește sintaxa, topica, dar, totodată, și corectitudinea și rigurozitatea științifică a datelor transmise, pentru a se evita înțelegerea eronată a unor lucruri, fenomene;
- **acuratețea** – vorbitorul trebuie să se asigure că expresiile și cuvintele folosite exprimă exact ceea ce dorește să spună. Emițătorul are nevoie de un vocabular suficient de bogat pentru a putea alege cuvintele cu înțeles precis în vederea atingerii scopului propus [4, p.43];
- **empatia** – emițătorul trebuie să fie curtenitor și prietenos, să-și stăpânească emoțiile și să rămână calm;
- **sinceritatea** – înseamnă a fi natural, pentru a evita rigiditatea, stângăcia sau simularea, care provin din lipsa încrederii în sine;
- **claritatea** – implică expunerea sistematizată, concisă și ușor de înțeles. Dacă aceste elemente nu sunt respectate, partea negativă se va reflecta în actul comunicării;
- **proprietatea** – exprimă modalitatea folosirii a celor mai potrivite cuvinte, care să exprime cât mai exact ceea ce se dorește a fi comunicat.
- **puritatea** – are în vedere folosirea cuvintelor admise de vocabularul limbii literare, fără să facă loc arhaismelor, regionalismelor, argoului, jargonului, care evoluează și ele odată cu limba literară. Astfel, se va face efortul de a cizela vocabularul propriu.
- **naturalețea** – constă în exprimarea firească, fără ca la aceasta să fie observată căutarea forțată a unor cuvinte sau expresii neobișnuite care ar duce la uimirea, iritarea precum și la neînțelegere din partea receptorului;
- **finețea** – folosirea unor expresii sau cuvinte prin care se exprimă indirect anumite gânduri, sentimente, idei, care pot avea în multe cazuri efectul de motivație a învățării sau implicare în actul comunicării.
- **demnitatea** – exprimarea orală numai a cuvintelor sau a expresiilor care nu aduc atingere moralei și care nu vizează în mod direct sau indirect o anume persoană.

Pentru maturizarea progresivă a acestei abilități se impune un exercițiu permanent de îmbogățire și nuanțare a vocabularului, de structurare a mesajelor într-un discurs coerent, de provocare a comunicării orale pentru a înfrânge inhibițiile și a disciplina dialogul, de a aprecia corectitudinea, limpezimea și precizia enunțurilor proprii sau a celor receptate.

Comunicarea solicită și *perfecționarea formei de exprimare scrisă*. Tehnologia comunicării scrise solicită astfel:

- concentrarea asupra: frazelor cu o lungime medie (de cuvinte); paragrafelor centrate asupra unei singure idei; cuvintelor înțelese cu siguranță;
- evitarea exprimării comune, cuvintelor inutile; clișeele banale, retorice;
- alegerea preferențială a frazelor scurte, integrate în context; a cuvintelor încărcate de afectivitate optimă în contextul pedagogic creat, a expresiilor afirmative; a construcțiilor verbale în diateza activă.

Cei mai eficienți oratori sunt cei care reușesc să treacă de la vorbirea cotidiană la cea specifică fără efort și în mod natural. Mijloacele prin care se realizează vorbirea sunt multiple, dar foarte important este modul în care reușește frazarea. *Frazarea adecvată* duce la claritatea transmiterii ideilor, în caz contrar receptarea mesajului de către receptor ar fi eronată, el având astfel dificultăți. Impactul mesajului asupra receptorului va fi eficientă dacă se va alege cuvintele de valoare, care au puterea de a exprima ideea principală, evitându-se astfel confuziile și denaturarea sensurilor.

Astfel, un conținut informațional nu trebuie să demonstreze în ce limbaj frumos știe să se exprime emițătorul, ci să ajute receptorul să înțeleagă materia prin noțiuni și exemple relevante; trebuie să constituie un exemplu pozitiv din toate punctele de vedere (vocabular decent; utilizarea corectă a semnificației cuvintelor; respectarea formelor gramaticale; evitarea de cacofonii, pleonasme, tautologii, alte asociații sau repetări de sunete).

George Ile Fârte identifică existența a opt factori care influențează performanța în vorbire a unui comunicator:

- stabilirea unor obiective specifice, măsurabile și ușor de atins într-un răstimp scurt;
- cunoașterea interlocutorului;
- alegerea unui context favorabil;
- planificarea vorbirii (compunerea în detaliu a mesajului);
- manifestarea atitudinii potrivite pentru o comunicare directă;
- folosirea unui raport just între informația și redundanța mesajului;
- receptarea activă a retroacțiunii interlocutorului;
- adaptarea continuă la situația de comunicare.

În general, vom fi apreciați ca buni vorbitori numai dacă oferim exact informația pe care o cere interlocutorul, susținem cu sinceritate propoziții care pot fi probate într-o măsură rezonabilă, suntem relevanți și formulăm mesaje clare, scurte și consecvente [apud 4, p.42].



E BINE DE ȘTIUT!

Orice atitudine pe care o abordăm comunică ceva despre noi și determină, conștient sau inconștient, o reacție de răspuns din partea celorlalți, putând fi factor declanșator și susținător constant al procesului de evoluție socială. Importanța fenomenului a determinat elaborarea unor reguli care formează:

Decalogul comunicării

- Nu poți să nu comunic.
- A comunica presupune cunoaștere de sine și stimă de sine.
- A comunica presupune conștientizarea nevoilor celuilalt.
- A comunica presupune a ști să ascuți.
- A comunica presupune a înțelege mesajele.
- A comunica presupune a da feed-back-uri.
- A comunica presupune a înțelege personalitatea unei relații.
- A comunica presupune a ști să-ți exprimi sentimentele.
- A comunica presupune a accepta conflictele.
- A comunica presupune asumarea rezolvării conflictelor.

APLICAȚII PENTRU LUCRUL INDIVIDUAL



1. Numiți factorii care influențează performanța în vorbirea unui comunicator.
2. Elaborați criterii de evaluare a comunicării verbale.
3. Identificați avantajele și dezavantajele comunicării verbale.
4. Redați caracteristicile ce trebuie să le posede un mesaj scris pentru a fi eficient.
5. Elaborați un poster de grup cu imagini foto ale greșelilor din diverse surse expuse la vedere. Înscrieți (decupați și lipiți) greșelile descoperite și normele de exprimare corectă.

4. Comunicarea paraverbală

Comunicarea paraverbală este reprezentată de întregul arsenal de stimuli și semnale transmise prin caracteristicile vocii: **tonul vocii, viteza vorbirii, ritmul și inflexiunile rostirii, intensitatea, volumul vocii, pauzele, sublinierile, sunetele produse (onomatopee, geamăt, mormăit, oftat, răs) etc.** cu ajutorul cărora se reușește a transmite mesaje subliminale, ce pot influența receptorul la nivel inconștient. Unii afirmă de spre aceasta că este specifică oratorilor iscusiți, însă trebuie să recunoaștem, că „ambalajul” sau modul cum se spune poate fi mai important decât ceea ce se spune. Pentru a confirma această idee, vom face o paralelă cu discuția la telefon, când receptorul nu cunoaște emițătorul, dar deja este impresionat de timbrul vocal, intensitatea vocii, accentul și alte particularități ale vorbirii ce afectează, uneori iremediabil. Prin urmare, atât în viața personală, cât și în cea profesională trebuie să acordăm atenția cuvenită modului în care ne exprimăm și să reflectăm asupra formei pe care o dăm limbajului rostit.

Comunicarea paraverbală este foarte importantă în livrarea mesajului deoarece influențează șansele de a fi receptat. Limbajul paraverbal devine un instrument puternic de influențare a receptorului,

dacă este utilizat competent. Paralimbajul ajută emițătorul să obțină dragoste și căldură sufletească, aprobare și refuz cu mai multă ușurință decât limbajul verbal. Prin comunicarea paraverbală, emițătorul va reuși să transmită un volum esențial de cunoștințe, dar și să ofere viață a tot ce este nou și necunoscut pentru receptor. De asemenea, va implica subiectul comunicării într-o învățare activă, fără un deosebit efort voletiv, ci cu o recompensă valoroasă.

Formarea competenței de comunicare la nivelul elementelor vorbirii paraverbale va ajuta emițătorul să autodirigeze claritatea, precizia, repeziciunea, ușurința în rostirea cuvintelor. Astfel, prin **volumul vocii** putem domina sau să ne lăsăm dominați. O persoană cu voce volubilă induce ideea de putere și vitalitate, pe când una cu voce slabă dă impresia de pasivitate și lipsă de încredere în forțele proprii. Deci, pentru a fi ascultat trebuie să uzeze de puterea vocii, și să varieze de la un moment al discursului la altul, adaptându-l ambianței. Însă fără a exagera, deoarece volumul foarte mare indică o devalorizare a interlocutorului.

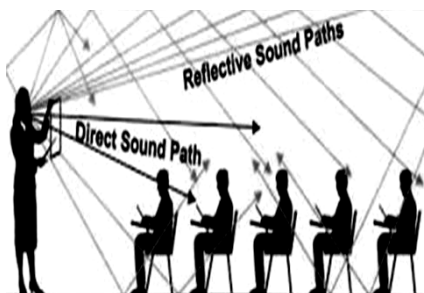


Fig. 4.2. Distribuția vocii

Nuanțele de tonalitate reprezintă înălțimea pe care o folosim pentru a pronunța cuvintele. **Tonul vocii** este important atât ca tehnică vocală, cât și ca instrument de convingere. Tonul vocii este cel care transmite sentimente și atitudine, pe când cuvintele transmit doar informația. Tonul înalt, strident trădează nemulțumire și nervozitate și poate fi lesne interpretat ca o „invitație” la conflict și agresivitate. Trebuie să se ridice tonul doar pentru a sublinia ideile esențiale și pentru calmarea unei atmosfere gălăgioase. Nuanța vocii avantajează în orice moment, căci o voce moderată, rară și apăsată – va ajuta emițătorul să fie perceput ca o persoană calmă, sigură pe sine, echilibrată și competentă.

Viteza în vorbire este dată de **ritm**, care poate fi lent sau rapid, calm sau precipitat, însă ideal ar fi să se păstreze o linie de mijloc. Un

bun comunicator va ști să varieze această viteză în funcție de receptorii mesajului și de mesajul propriu-zis. De obicei, la începutul expunerii se folosește un ritm mai lent, de introducere, care crește în intensitate pentru a ilustra mai bine importanța sau dinamismul miezului mesajului.

Problema de comunicare pe care o poate ridica viteza vorbirii ca indicator de paralimbaj constituie ceea ce se numește *asimilare*. Asimilarea presupune că anumite cuvinte dintr-o frază tind să fie unite în exprimare într-un flux de comunicare, lucru care face dificilă înțelegerea. Deci, este imposibil să se transmită un mesaj important vorbind pe un ton plictisit și fără vlagă. Pe când un vorbitor cu ritm prea rapid va transmite o stare de urgență și va duce la neînțelegerea mesajului.

Un bun vorbitor va schimba viteza rostirii cuvintelor în concordanță cu mesajul: ceea ce-i comun și ne semnificativ se va rosti mai repede, iar ceea ce-i nou și important este rostit rar și apăsător. Emițătorul urmează să varieze ritmul vorbirii și pentru a crea o atmosferă de ascultare activă, dar și pentru a înlătura plictiseala, monotonia.

Accentul, de asemenea, are un rol important în vorbire, de multe ori decisiv. Astfel, urmează să se rostească clar și fluent toate cuvintele, să se accentueze silabe sau chiar fraze. Pentru a evidenția anumite idei dintr-un discurs, se va rosti mai rar și apăsător, în timp ce se va trece rapid peste acele idei ce pare ne semnificative. Vorbitorul trebuie să articuleze cuvintele clar, distinct, corect și să se evite „înghițirea”, unor silabe.

Pauzele în vorbire sunt de multe ori mai eficiente decât o mie de cuvinte. Acesta poate exprima indignarea, uimirea sau nemulțumirea, doar păstrând câteva secunde de tăcere. De multe ori ceea ce nu este rostit, dar se lasă a fi subînțeles, influențează în mai mare măsură.

Capacitatea de a emite clar și corect sunetele este definită prin **dicțiune**. Se perfecționează cu ajutorul unor exerciții tehnice speciale și prin aprofundarea relației dintre cuvânt și context. Pornind de la cercetările științifice asupra limbajului, asupra funcției sale de comunicare, scopurile rezidă în utilizarea limbajului propriu ca instrument de creație, *stăpânirea tehnicii rostirii, ritmului vorbirii, modulării vocii*. Astfel, dicțiunea educă și formează: *pronunțarea clară din punctul de vedere al normelor fonetice și gramaticale; ritmurile*

variate de vorbire în funcție de stările interioare, precum varietatea de nuanțe vocale și registre în debitarea comunicării (textului); suplețea și expresivitatea rostirii.

*Lungimea silabelor și cuvintelor, accentele determinate de punctuație, tehnica versificației reprezintă **elemente prozodice**, formând o componentă distinctă a comunicării noverbale, care influențează calitatea pronunției ritmice.*

V. Pavelcu consideră că arta de a vorbi presupune atât stăpânirea cunoștințelor, claritatea și plasticitatea expunerii, cât și aptitudinea deosebită de a te transpune în situația ascultătorului. În comunicarea eficientă, **empatia** capătă valențe aptitudinale, devenind o însușire fără de care nu se poate obține eficiență maximă în profesie. Capacitatea empatică a unui bun vorbitor vizează un model de identificare psihologică cu receptorul, dublat de condiția păstrării unei distanțe apte să poată cuprinde întreaga problematică. Un comportament empatic ridicat din partea emițătorului va asigura și baza influenței pertinente asupra receptorului, asupra motivației sale pentru muncă, asupra orientării profesionale, asupra fixării unui comportament moral, dezirabil pe măsura cerințelor societății.

Cu alte cuvinte, cultura comunicării trebuie să se configureze într-o veritabilă aptitudine comunicativă, dobândită numai datorită calităților personale, ce își are izvorul în temeinica pregătire de specialitate, în capacitatea de persuadare.

Ulterior, ***mânuițe cu iscusință în comunicare, elementele para verbalului vor constitui adevărate instrumente prin care emițătorul va influența atitudinea receptorului, provocând reacții afective dincolo de înțelesul cuvintelor.***



E BINE DE ȘTIUT!

- Studiul vocii umane a dovedit că *fiecare persoană are o amprentă vocală unică*. Pe Pământ, nu există două voci absolut identice, dar

elementele prin care poate fi influențat auditoriul rămân fundamentale aceleași.

- Psihologii au demonstrat, că informațiile recepționate pe un fond afectiv pozitiv sunt mai bine reținute, în timp ce un climat afectiv stresant facilitează uitarea. Profesorilor li se recomandă un „*ton pariental*” pentru a fi convingători, aceasta înseamnă o voce joasă, care exprimă calmul și auctoritatea, oferind încredere. S-a constatat că, atunci când sunt primite mesaje pe „*ton pariental*”, *creierul uman are o reacție autonomă de supunere*, căci tonul pariental transmite mesaje subliminale de mare încredere, competență și experiență. La nivel inconștient, el evocă povețe înțelepte ale părinților și cere supunere din partea elevilor/studentilor. „Tonul parental” obține un efect de autoritate, atenție și persuasiune pentru că personifică mama, tatăl sau bunicii



APLICAȚII PENTRU LUCRUL INDIVIDUAL

1. Elaborați criterii de evaluare a comunicării paraverbale.
2. Stabiliți descriptorii de performanță pentru fiecare criteriu al vocii (caracteristici ale nivelurilor pentru a face posibilă evaluarea calității vocii și a vorbirii).

<i>Forme</i>	<i>Criterii de apreciere</i>				
Tempoul vocii					
Timbrul vocii					
Modularea vocii					
Intonația					
Ritmul vorbirii					
Expresivitatea vocii prin elemente prozodice					
Pauza					
Intensitatea rostirii					

Intonația					
Volumul vocii					
Tonul vorbirii					

3. Distingeți în grupa academică studenții cu voce înaltă și cu voce joasă. Apreciați la doi colegi ritmul și debitul vocii în condițiile comunicării libere.
4. Demonstrați prin recitare sau lectură a unei povești importanța calităților vocale în comunicare.
5. Identificați și realizați exerciții de antrenament a volumului vocii
 - a) *exerciții de inspirație și expirație*
 - b) *exerciții de suflare.*

5. Comunicarea nonverbală

Comunicarea nonverbală se referă la informația codificată și transmisă printr-o diversitate de semne legate direct de postura, mișcarea, gesturile, mimica, înfățișarea partenerilor. Cercetătorii sunt în general de acord cu constatarea potrivit căreia comunicarea verbală este utilizată cu precădere pentru transmiterea informațiilor, în timp ce canalul non-verbal este folosit pentru exprimarea atitudinii interpersonale, iar, în anumite cazuri, pentru a înlocui mesajele verbale.

Comunicarea nonverbală se manifestă prin orice modalitate de comunicare ce nu conține cuvinte sau simboluri care le înlocuiesc. Datorită importanței mari în cadrul comunicării, limbajul nonverbal are un rol semnificativ în cadrul relațiilor interpersonale. Comunicarea nonverbală poate sprijini, contrazice sau substitui comunicarea verbală. Mesajul nonverbal este cel mai apropiat de realitatea emițătorului și este cel căruia ar trebui să i se acorde de către interlocutor atenția cea mai mare.

Dimensiunea nonverbală a comunicării este critică în schimbarea de atitudini, stimularea motivației. Limbajul nonverbal și paralimbajul completează, sprijină, contrazic sau substituie comunicarea verbală, este mai apropiat de emitent și de aceea i se acordă o importanță mai mare

de către receptori. Expresivitatea comunicării este influențată de ținuta fizică, expresivitatea feței, gesturi, strălucirea privirii, contactul vizual, care pot provoca reverberații intelectuale și afective ale partenerilor comunicării. Elementele limbajului nonverbal prelungesc semnificația cuvintelor. Limbajul nonverbal are semnificații la fel de profunde ca și cel verbal, astfel, mesajul însoțit de un zâmbet ironic și o mimică superioară, îi va spune receptorului exact contrariul.

Comunicarea nonverbală este compusă din mai multe elemente, esențiale pentru atitudinea și comportamentul unui bun orator:

- **Expresiile feței** sunt cel mai ușor de controlat. Comunicarea prin expresia feței include mimica, zâmbetul și privirea. Acestea trebuie citite în relație atât cu cuvintele spuse, cât și cu alte mișcări ale corpului. *Zâmbetul* este, dintre acestea, cel mai important semnal facial pe care oricine îl citește la fel, oriunde în lume. Totuși, în cazul profesorilor, zâmbetul trebuie folosit cu moderație, în funcție de situație. Zâmbetul poate destinde, poate câștiga simpatia și transmite un mesaj de putere și de seriozitate. *Mimica facială e utilizată conștient de bunii oratori, în influențarea auditoriului, căci detensionează interlocutorul, câștigă încrederea, convinge mai ușor.*

Mimica este expresia sentimentelor, gândurilor și emoțiilor. Ea se definește prin mișcările mușchilor feței, aspectele și jocul mimic al acesteia. Servește atât la exprimarea propriilor trăiri, cât și a celor străine, în cazul actorilor.



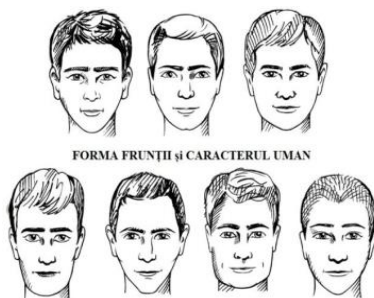
Fig. 4.3. Elemente de expresivitate a feței

Dintre toate reacțiile corporale mimica este cea care reflectă nemijlocit trăirile sufletești.

Musculatura feței se compune din 80 de mușchi mari și mici, care prin diverse combinații reușesc să exprime un număr limitat de expresii. Fiecare jumătate a feței este coordonată de o emisferă cerebrală, emisfera dreaptă coordonează jumătatea stângă și invers, tocmai de

aceea celor mai mulți oameni le este mai ușor să zâmbească cu partea stângă a feței, decât cu cea dreaptă.

În privința raporturilor dintre particularitățile anatomice ale feței și trăsăturile psihice ale individului există o serie întreagă de supoziții și teorii a căror justete este greu de verificat. De aceea, vom arăta numai câteva dintre raporturile care, cu mare prudență, pot fi luate în considerare:

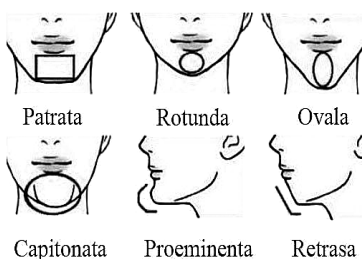


*** Legătura dintre dezvoltarea inteligenței și conformația frunții.**

Există tendința de a se considera că fruntea lată (sau înaltă) constituie semnul unei bune dezvoltări intelectuale. Această legătură nu este confirmată prin studii riguroase somatometrice și psihologice. Având însă în vedere faptul că până în prezent nu există un sistem de măsurare exactă a inteligenței, observația în cauză nu poate fi nici acceptată, dar nici respinsă din capul locului. Ea poate fi considerată mai mult ca o ipoteză care își așteaptă confirmarea sau infirmarea. Trebuie subliniat însă că lățimea frunții nu va putea suplini niciodată acea dimensiune a inteligenței care se câștigă prin instruire și efort permanent de cunoaștere.

*** Legătura dintre capacitatea volițională și forma bărbiei și maxilarelor.**

De obicei, bărbia „pătrată”, ferm conturată, și ușor proeminentă, însoțind maxilare puternice, de asemenea, bine conturate, sunt considerate drept



semne ale unei voințe puternice, și invers, bărbia mică, rotundă, retrasă, însoțind maxilare puțin proeminente ar constitui semne ale unei reduse capacități voliționale.

Fig. 4.4. Forma bărbiei

Observarea atentă a comportamentului oamenilor confirmă uneori această legătură, dar, desigur, ea nu trebuie să fie absolutizată.

- **Gesturile** sunt mișcări expresive ale limbajului corpului în scopul de a comunica sau de a însufleți reflexii, stări și trăiri individuale. Vorbitorul folosește aceste mișcări ale corpului, în special ale mâinilor și brațelor, pentru a-și însufleți vorbele, iar aceste mișcări pot sublinia, întări, înlocui cele spuse sau, uneori le pot contrazice.

Emițătorul, pentru că-și dorește să realizeze un contact real cu partenerul, va utiliza în mod conștient tehnica gesturilor deschise. Trupul său, bustul și fața, vor fi orientate către interlocutor, palmele și brațele vor fi deschise în aceeași direcție, iar contactul vizual inițiat și menținut. Cadrul didactic trebuie să păstreze o poziție dreaptă, corectă care să asigure demnitate, dar în același timp un exemplu elocvent pentru elevi de ortostațiune.

- **Postura/poziția corpului** este definitorie pentru anumite mesaje. În conformitate cu statutul și rolul ce-l poartă, un profesor trebuie să se miște prin sala de clasă cu capul sus și umerii dreupți. Măinile ținute la spate denotă superioritate sau încercare de autocontrol, încrucișarea brațelor la piept denotă închidere în sine față de elev sau față de subiectul discutat. Prin urmare, un vorbitor cu brațele deschise denotă sinceritate și acceptare.

Urmărirea posturii corpului ne poate furniza informații și despre emoții, atitudini, căldură sufletească, grad de curiozitate, etc.

- O persoană dominantă tinde să țină capul înclinat pe spate, iar cea supusă – în jos;
- aplecarea corpului în față semnifică interesul față de interlocutor, de discuția la care participă, dar uneori poate exprima și nelinește sau preocupare;
- poziția relaxată, înclinat pe scaun pe spate, poate indica plictiseală, detașare sau autoîncredere excesivă și dominare a celor considerați a avea un statut inferior.
- **Mișcările ochilor** au un rol important, căci în cadrul unui dialog interlocutorii se privesc în ochi 25-75% din timpul conversației. În cadrul unei comunicări cu elevii, studenții, părinții sau colegi,

menținerea privirii într-un triunghi între cei doi ochi și centrul frunții transmite mesajul seriozității și interesului.

Contactul vizual este deosebit de important pentru că oferă receptorului senzația că este important; oferă credibilitate mesajului transmis; denotă, în mod subtil, stăpânirea procesului de comunicare, dominând relația la nivel rațional și emoțional; aprobă sau oferă încredere; permite recepționarea mesajelor vizuale suplimentare și observarea comportamentului nonverbal al receptorului; completarea cuvintelor printr-un feed-back sau o reacție la cele afirmate. *Susținerea contactului vizual nu presupune continuitatea privirii, căci după 1minut și 18 secunde devine supărătoare, ci presupune mai degrabă o susținere energetică, un control mental și emoțional.*

- ***Atingerea sau contactul fizic*** este unul din cele mai vechi coduri ale comunicării nonverbale. Deși exprimă emoții sau sentimente diferite, este deosebit de importantă pentru un cadru didactic. Un învățător ce se va plimba printre rânduri și în același timp va mângâia ușor creștetul capului sau umărul copilului va trezi emoții precum – simpatie, încurajare, prietenie, onestitate, aprobare etc.
- ***Aspectul fizic în comunicarea nonverbală.*** Mesajele nonverbale sunt transmise și prin intermediul îmbrăcămintei și accesoriilor pe care le purtăm (bijuterii, cravate, ochelari), prin machiaj, coafură etc.

Îmbrăcămintea reprezintă un simbol cultural și poate accentua nu doar frumusețea fizică, dar ne indică vârsta, genul, nivelul social și intelectual al unei persoane. De aceea, vestimentația trebuie să denote decență și eleganță în ținută indiferent de situații. *Culoarea vestimentației, dincolo de percepția și trăirea ei afectivă, este o oglindă a personalității noastre și deci influențează comunicarea.* Astfel, cercetările de domeniu demonstrează că o tentă de roșu în vestimentația cadrului didactic stimulează gândirea creatoare a elevilor, verde – generează idei noi.

Cadrul didactic poate opta de la rochii la nivelul genunchilor (pentru femei), completate cu accesorii, până la pantaloni drepecți, închiși la culoare, ce pot conferi aceeași linie elegantă a costumului de haine,

avînd un look mai tineresc, mai ușor adaptabil, mai relaxant, asortați cu cămăși sau bluze elegante. Important este ca vestimentația să se potrivească vârstei și alurei personale, să reprezinte și să se potrivească orei și anotimpului. Costumul cadrului didactic este o marcă personală, ce în același timp transmite, în ciuda aparențelor, un mesaj de forță.

Prin alegerea costumului, prin felul în care ne asortăm cămașa la culoarea fustei, accesoriile, eșarfa, geanta, pantofii, în culori armonioase sau contrastante, compunem o imagine vizuală a cărei rezonanță ne afectează emoțional pe noi înșine, cât și pe elevi. Și deși pare nesemnificativ, aspectul fizic este un element important în captarea atenției, dobândirea respectului și impunerea autorității.

Limbaajul culorii influențează comunicarea. Culorile evidențiază atitudinea omului față de viață și față de cei din jur. Gîndirea creatoare poate fi optimă într-o încăpere cu mult roșu, iar cea de reflectare a ideilor – într-o cameră cu mult verde, iar violetul a fi culoarea intelectuală.

Culorile strălucitoare sunt alese de oamenii în acțiune, comunicativi, extrovertiți, iar cele pale – de timizi, introvertiți.

Culoarea vestimentației folosită de către manager ne comunică o serie de lucruri despre aceasta [4, p.56].

Tabelul 4.2. Corelația limbaajul culorii – personalitate

<i>Culoare</i>	<i>Trăsături de personalitate</i>
Roșu	Om plin de sentimente
Roz	Îi place să iubească, să fie iubită și să aibă grijă de ceilalți
Portocaliu	Este o persoană organizată și hotărâtă în realizarea planurilor
Galben	Persoane ce doresc să discute
Verde	Le place schimbarea
Bleu	Sunt persoane inventive
Bleumarin	Persoane lider, ce le place să fie șefi și să dea ordine
Negru	Persoane ce știu foarte bine ce au de făcut

- **Limbajul tăcerii.** Tăcerea, departe de a fi lipsă de comunicare, este încărcată cu profunde semnificații comunicative. C. Cucuș subliniază, orice cadru didactic trebuie să știe valoarea comunicațională a tăcerii: există *tăceri-nedumeriri, tăceri-vinovății, tăceri-proteste, tăceri-aprobări, tăceri laborioase (se gândește intens), tăceri provocatoare, tăceri indiferente, tăceri-obositoare, tăceri stimulative, tăceri condamnări, tăceri zgomotoase, tăceri-pedeapsă, tăceri obraznice etc., exprimate atât de copii, cât și de învățător.* Tăcerea se leagă de ascultare și de recepționarea corectă a mesajelor. Folosind-o cu pricepere, cadrul didactic poate stimula comunicarea creând elevului posibilitatea de a-și exprima ideile sau sentimentele care, altfel, ar fi rămas ascunse. Încurajând răspunsurile, tăcerea se dovedește a fi un puternic instrument de comunicare, prin care putem obține un profit intelectual și social maxim din fiecare interacțiune comunicațională. Ea reprezintă o verigă extrem de importantă a lanțului comunicațional, fiind o condiție esențială a receptării corecte a mesajului.

Pentru un cadru didactic cunoașterea regulilor comunicării nonverbale este esențială, deoarece ea reprezintă mai mult de jumătate din ponderea comunicării directe. De regulă, elementele comunicării nonverbale sunt în strânsă legătură cu tonul și atitudinea subiecților comunicării, elemente care mai sunt numite *elemente vocale și prozodice*, ce constituie 38 % din conținutul mesajului.

<i>GEST/EMOȚIE/ PREZENTARE</i>	<i>SEMNIFICAȚIE/EXPRIMARE</i>
<i>EXPRESII FACIALE/MIȘCĂRI CORPORALE</i>	
Clipirea din ochi	Rata de clipire reflectă starea psihologică a cadrului didactic: stresul emoțional, frica, nesiguranța
Gura încordată	Reflectă anxietatea, nervozitatea și grija; marchează cu precizie modificarea stării de spirit, un gând inedit sau schimbarea bruscă a atitudinii
Mâinile în șolduri, bombarea pieptului	Demonstrază pregătirea corpului pentru acțiune, asumarea responsabilității unei sarcini.

„Gura căscată”	Este indicatorul surprizei, încurcăturii, incertitudinii
Zâmbetul	Expresia bucuriei, satisfacției, aprobării
Semnele mâinilor – mima	Reprezintă gestul intelectual, relevând prezența gândului conceptual; exprimă, de asemenea, gândirea narativă, și asocierile de idei. Însotesc adeseori cuvintelor.
Întoarcerea capului (de la interlocutor)	Indică nesiguranța sau dezacordul cu interlocutorul; o astfel de atitudine prelungită a poate dezvălui timiditatea sau neplăcerea.
Datul capului pe spate, ridicarea bărbiei, exagerarea dimensiunilor corporale	Exprimă atitudinea de superioritate și autoritate. reflectă dorința de dominare, amenințare,
Coborârea sprâncenei/ Ridicarea sprâncenei	Crește intensitatea unei expresii faciale; poate întări o privire dominatoare sau mări energia zâmbetului. Este un indicator al dezacordului, dubiului incertitudinii.
Fața lipsită de expresie	Trimite un puternic mesaj emoțional: Nu deranjați! Este un semn subtil de a-i ține pe elevi la o distanță politicoasă.
Intenția	Este un semnal inconștient despre sentimentele adevărate față de o persoană. Poate, de asemenea, reflecta atitudini interne, opinii nerostite sau emoții.
Distanța unghiulară	Reflectă relația în care suntem cu persoanele aflate în imediata noastră apropiere, variind de la 0 grade (fața în față) cu cei admirați și agreeți până la 180 grade (întoarcerea spatelui) cu cei neagreeți și cu care nu suntem de acord.
Poziția șezând	Maniera de ședere la masă informații relevă atât despre starea participantului (mental, fizic, social), cât și despre opinii, atitudini, stări neexprimate.

Proxemica este domeniul care se ocupă cu **limbajul distanțelor** și se referă la semnificația distanței pe care fiecare persoană o păstrează, una față de cealaltă, sau față de animale sau de obiecte. Nevoia de spațiu personal variază, însă, de la o persoană la alta, de la o profesie la alta, de la un popor la

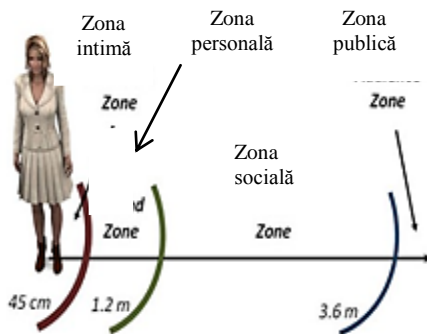


Fig. 4.4. Distanțele zonale

altul și de la un context social la altul.

Formatorul curentului, antropologul american Edward T. Hall, îl denumește ca „*studiul percepției și utilizării spațiului de către om*” și îl analizează ca sistem de comunicare independent, motiv pentru care este important să privim cu atenție spre cele patru zone conturate în care oamenii interacționează:

Tabelul 4.3. Utilizarea spațiului în comunicare. Proxemica

<i>Tip de spațiu</i>	<i>Caracteristici</i>
Spațiul intim Distanța: de la 0 m – până la 0,5 m	Această zonă este destinată doar persoanelor importante pentru noi 0 familie, prieteni apropiași. Zona intimă poate fi încălcată în situații de excepție: ascensor, mijloace de transport comun. <i>A fost impusă și o normă minimă de supraviețuire, cea de 4 îmbrățișări pe zi. Conform studiilor, atingerile epidermice duc la reducerea stresului, scăderea senzației de durere și îmbunătățirea sistemului imunitar.</i>
Spațiul personal Distanța: de la 0,5 m până la 1, 2 m	Această zonă începe acolo unde se sfârșește zona intimă, ca un al doilea înveliș invizibil al corpului. Este marcată de lungimea brațului întins, cu pumnul strâns. În cazul acestei zone, comunicarea orală devine dominantă, iar comunicarea vizuală focalizează în prim-plan chipul interlocutorului. Chiar dacă gradul de familiaritate rămâne ridicat, "doar soțul, soția, iubitul, iubita, copiii, prietenii și

	colegii apropiați pot locui convenabil aici". În Japonia, spațiul personal este mai restrâns, pentru că aceștia suportă mai bine aglomerația. În schimb, anglo-saxonii se propie cel mult până acolo unde s-ar putea atinge cu vârful degetelor dacă ar întinde mâinile. Românii discută comod și la cea mai mică distanță, până la încheietura mâinii. Arabii și negrii sunt cei mai dezinhibați, într-o discuție se apropie până la distanța cotului, zonă care poate fi considerată intimă, în alte culturi.
Spațiul social Distanța: de la 2,3 m până la 3,5 m	După cum îi spune și numele, este rezervată întâlnirilor și comunicărilor cu caracter social. Mai este considerată și distanța de la care ne putem adresa unui străin în noapte. În viața socială, este distanța impusă de ghișeu, masă, tejghea sau tarabă, între cetățean și funcționar
Spațiul public Distanța: De la 5,10 m până la 10 m	În cazul acestei zone, comunicarea își pierde caracterul interpersonal, cât și pe cel social. Această distanță este păstrată, în cazul discursului oficial ceremonial, atunci când se are de-a face cu o prezență publică. Chiar dacă încă n-a fost inventată o rețetă universală pentru distanța interpersonală ideală, există o regulă conform căreia distanța potrivită este aceea care ne permite comunicarea fără încălcarea teritoriilor personale și fără lezarea reciprocă, o distanță la care trebuie să știm când să ne oprim.



E BINE DE ȘTIUT!

Gesturile reprezintă unul dintre cele mai importante mijloace care dau acces la o persoană. Renumitul sociolog Jean Stoetzel le clasifică în următoarele categorii:

- *Expresorii* sunt gesturi mimice sau corporale care însoțesc o trăire organică sau cu halo afectiv (a roși, a te crispa de durere, a tresări etc.). Fără a avea intenție comunicativă, gesturile expresorii au valoare comunicativă fiind puternic implicați în exprimarea, iar pentru receptor descifrarea stării generale (se simte în formă, îi este rău)

sau de moment (uimire, jenă). Au o puternică determinare biologică și, ca atare, o manieră de exprimare standard.

- *Regulatorii* sunt mișcărilor care permit, reglementează și mențin schimbul, verbal dintre interlocutori. De exemplu, când un profesor dorește să numească studentul care să răspundă la o întrebare, folosește, uneori, atât înclinarea corpului, întinderea mâinii, cât și poziția generală a corpului în acest sens. Apropierea de partener, contactul vizual reciproc, postura de ascultare, de solicitare a cuvântului sau semnalele de modificare a ritmului și intensității „ofertelor” verbale sunt parte din arsenalul nonverbal investit în construcția și susținerea *relației comunicative*.
- *Ilustratorii* sunt mișcărilor care facilitează, susțin și completează exprimarea verbală. Această categorie gestuală are, în parte, determinare în experiența socială, fiind însușită prin învățare. Sub aspectul conținutului, gesturile ilustratorii indică *direcția* (sus, acolo, departe), *dimensiunea* (mare, mic), *forma* (dreptunghi, spirală), *persoana* (mie, tu), *modalitatea de acțiune* (rapid, încet). Rolul lor este de accentua, amplifica, explica sau întări cuvântul.
- *Emblemele* sunt gesturile cu o anumită semnificație, în totalitate ele sunt construcții, convenții sociale, au valoare de semn și au echivalent lingvistic cert. De aici valoarea lor de substituit total al cuvântului. Mișcărilor capului pentru „da” și „nu”, clipitul complice din ochi, semnul victoriei, gestul ce indică liniște sunt câteva exemple. Prezența lor în actul de comunicare este rolul exclusiv al învățării sociale.
- *Adaptorii* reprezintă categoria activităților manipulatorii stereotipe. Rolul acestora este de descărcare și de echilibrare psihică. Se disting două mari categorii: manipulările de obiecte (pixul, foile de scris, cravata, haina) și automanipulăriile (răsucirea șuviței de păr, mișcatul ritmic al piciorului, atingerea urechii, nasului). Sunt automatizate și frecvența lor crește în condiții de concentrare sau tensiune psihică, fiind prezente și în condițiile solitudinii. Au, evident, rol de acomodarea la o anumită situație, inclusiv comunicativă.

Fiecare din cele cinci categorii gestuale îndeplinește, preponderent, o funcție specifică, în acest fel, în ansamblul ei, gestualitatea umană este complementară.

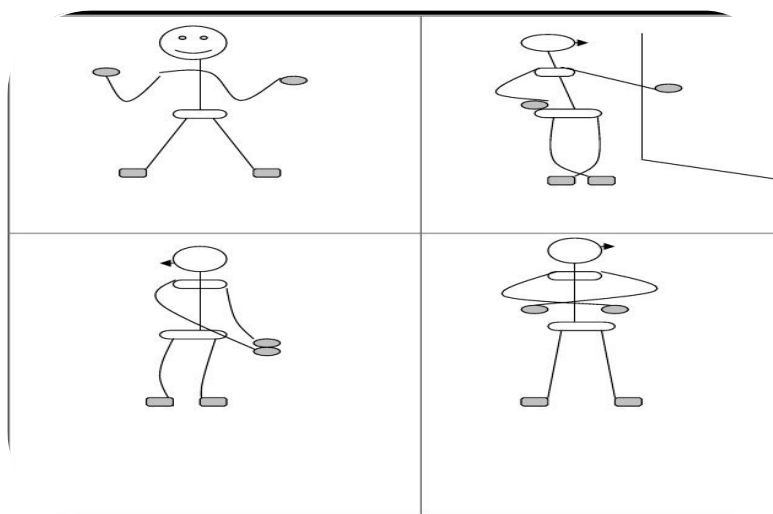
În încercarea de a răspunde la întrebarea dacă este sau nu necesară cunoașterea comunicării nonverbale, atragem atenția asupra unei situații: *Dumnezeu ne-a dat două urechi, doi ochi și o singură gură, pentru că El dorește să ascultăm și să privim de două ori mai mult decât vorbim.*

APLICAȚII PENTRU LUCRUL INDIVIDUAL



1. Priviți imaginile de mai jos. Fiecare dintre acestea, în relație cu un interlocutor, are o anumită semnificație. Care din următoarele adjective descrie fiecare postură ?

Surpins	Furios	Nepăsător	Atotștiutor
Trist	Supărat	Îndoielnic	Mîndru
Timid	Dezinteresat	Relaxat	Povestind
Rușinos	Atotmulțumitor	Suspicios	Nerăbdător
Resemnat	Modest	Nehotărît	Întrebător



2. Selectați din ziare sau reviste 5 imagini cu fețe ce reprezintă diferite emoții și descrieți-le. Aranjați fețele ce vă plac și care nu vă plac, explicând opțiunea.

Lipiți imaginile cu fețe ce reprezintă diferite emoții

3. Realizați un ghid al comunicării prin culori. Descrieți corelația culoare vestimentație – personalitate.
4. Demonstrați și explicați diferite poziții ale corpului.
5. Identificați clasele de atingere în comunicarea tactilă.

TEMA 5.

PSIHOLOGIA COMUNICĂRII DIN PERSPECTIVĂ EDUCAȚIONALĂ

Unități de conținut:

1. **Relația educator – educat în comunicarea educațională.
Comunicarea didactică**
2. **Schimbul de informație ca latură esențială a comunicării: latura cognitivă și latura interpersonală**

Studiul acestei teme va permite:



- *Definirea competenței de comunicare didactică;*
- *Identificarea schimbului de informație ca latură esențială a comunicării: latura informativă și latura interactivă;*
- *Analiza de comportamente ale profesorilor în funcție de abilitățile comunicative.*

1. **Relația educator – educat în comunicarea educațională. Comunicarea didactică**

Noțiunea de competență are un caracter polisemantic. Din multitudinea de definiții ale competenței prezentăm pe cea care este completă și funcțională pentru domeniul didactic: competența reprezintă capacitatea de a selecta, combina și utiliza adecvat cunoștințe, capacități și atitudini pentru rezolvarea cu succes a unei activități de învățare, precum și pentru dezvoltarea profesională ori personală în condiții de eficacitate și eficiență.

În structura competenței didactice sunt incluse: capacitatea de a stabili și transmite obiective didactice, capacitate de a opera cu conținuturile (selectare, organizare, transmitere propriu-zisă), capacități de a selecta și utiliza metodologia didactică, capacități interrelaționale (psihosociale, de comunicare) – capacitatea de a adopta roluri diferite; capacitatea de a influența ușor studentul și grupul de studenți;

capacitatea de a stabili ușor și adecvat relații cu ceilalți; cea de a comunica ușor/eficient cu fiecare student și cu grupul de studenți; cea care vizează utilizarea adecvată a puterii și autorității, capacitatea de a adopta ușor diferite stiluri de conducere; capacități (auto) evaluative și, nu în final, capacități (auto)formative.

Prin urmare, competența didactică este o structură personalitară extrem de complexă, autoconstructivă, centrată pe aptitudinea pedagogică (al cărei nucleu este comunicativitatea formativă) și care joacă rolul de instrument de unificare, codificare și exprimare în afară, sub forma comportamentelor educaționale, a totalității datelor personalității celui afiliat la status-ul și rolul de profesor.

Competență de comunicare sau **competența comunicativă** este rezultanta cunoștințelor, deprinderilor, priceperilor, aptitudinilor și trăsăturilor temperamental-caracteriale, fiind dobândită prin asimilarea informațiilor și formarea capacităților de comunicare. Competența comunicativă se referă la gradul în care oamenii țin seama de caracteristicile celor cărora li se adresează, producând mesajul care este înțeles în felul în care se intenționează să fie înțeles. Iar abilitatea în comunicare este o împletire armonioasă a capacității lingvistice și a celei social comunicaționale. Este necesar să fie făcută distincția între competența comunicativă și competența lingvistică. *Competența lingvistică* se referă la cel mai înalt nivel al capacității lingvistice proprii unei persoane, fiind reflectată în formularea inițială a mesajului.

Competența de comunicare a cadrului didactic este o componentă esențială a competenței profesionale pedagogice. Sunt situații în care un mesaj didactic este receptat eficient nu neapărat datorită informațiilor noi și interesante pe care le cuprinde, ci mai ales datorită modului în care a fost transmis către studenți. Un mesaj chiar și neinteresant poate fi receptat optim dacă profesorul dispune, și mai ales, uzează de competența sa comunicativă și este conștient de faptul că această competență trebuie în permanență dezvoltată.

Pregătirea de specialitate vizează formarea unui registru variat de competențe ale absolvenților ca viitori teoreticieni, cercetători, profesori. Curriculumul psihopedagogic universitar de bază

menționează competențele ce formează „stratul prim” al formării personalului didactic: *comunicativitatea, empatia, învățarea, valorizarea conținuturilor, cercetarea și inovarea experiențelor educaționale, cunoașterea elevului, creativitatea, managementul educațional*. Aceste competențe necesită un curriculum comun pentru facultățile/ universitățile care formează cadre didactice.

În opinia autorilor de specialitate, dincolo de diversitatea de abordări și de teorii ale comunicării, apar câteva puncte de convergență esențiale, în măsură să definească specificitatea comunicării didactice și să permită degajarea unor reguli sau principii fundamentale pentru formarea competenței de comunicare didactică.

2. Schimbul de informație ca latură esențială a comunicării: latura cognitivă și latura interpersonală

Competența de comunicare didactică reprezintă ansamblul de comportamente comunicative ale profesorului exprimate în context educațional prin realizarea *schimburilor informațional* (componenta discursivă) și *interpersonal* (componenta relațională).

Perspectivă educațională a Modelului competenței de comunicare didactică, elaborat de Larisa Sadovei, privind valorificarea dimensiunilor competenței este exprimată de funcționalitatea și sincronizarea planurilor *cognitiv, retoric* în componenta discursivă și planurilor *motivațional, conversațional* în componenta relațională, reflectând comportamentele cognitive, aplicative și atitudinale rezultate din codarea și decodarea mesajului [35].

Analiza paradigmelor comunicării didactice privind comunicarea complexă, „stăpînirea” materialului verbal/paraverbal/nonverbal deopotrivă cu respectarea regulilor de plasament contextual a interacțiunii

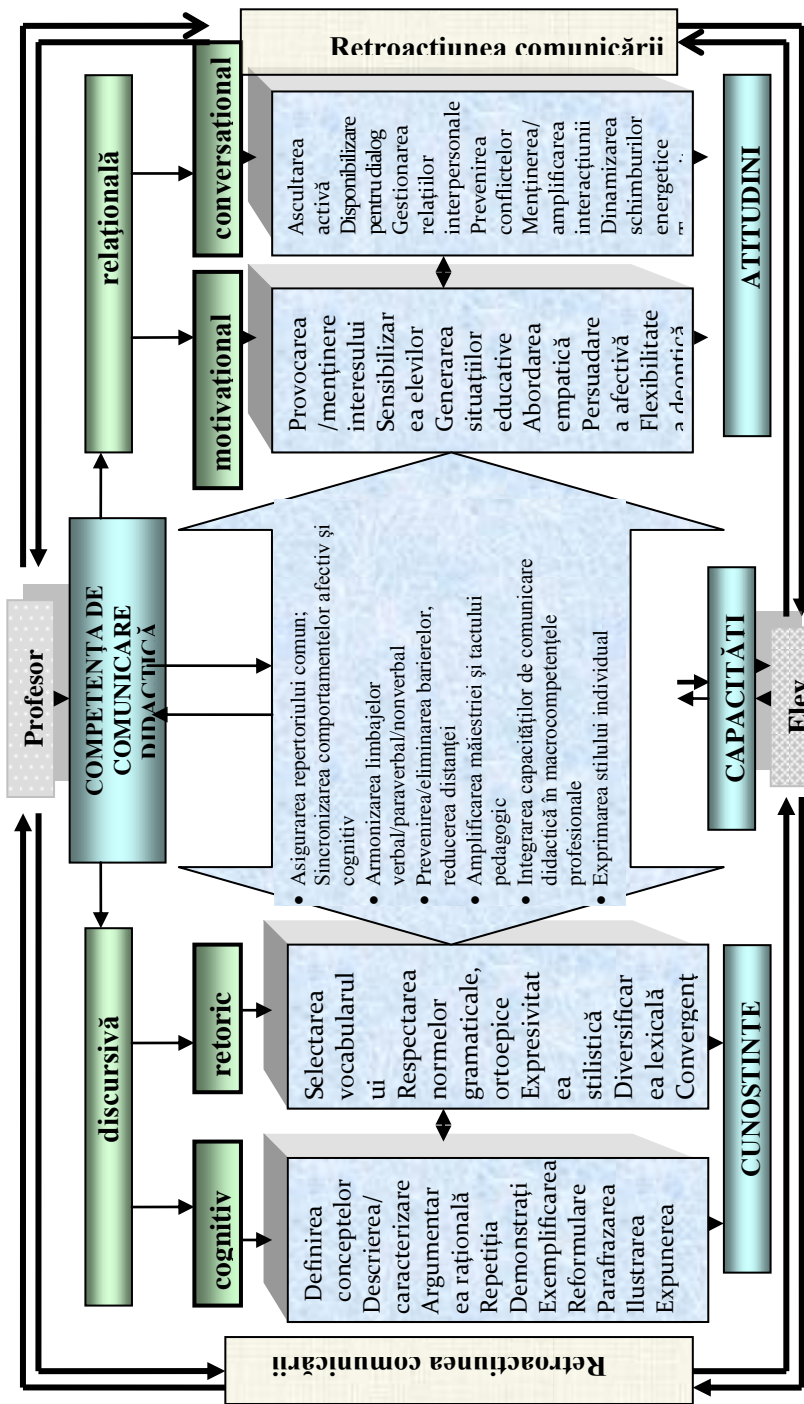


Fig. 5.1. Structura competenței de comunicare didactică

mutuale și a principiului fundamental a școlii de comunicare de la Palo Alto (esența comunicării constă în procesele relaționale) a permis identificarea a două componente de bază ale competenței de comunicare didactică: **discursivă și relațională.**

Cadrul didactic urmărește să transfere elevului *cunoștințe* prin *capacitatea sa de a traduce conținuturile de învățare în „demersuri de instruire”*, fiind definită **transpunere didactică.**

Componenta cognitivă (cunoaștere științifică, componenta conținut) vizează activitatea profesorului de transpunere a mesajului educațional, asigurând prin aceasta realizarea funcțiilor comunicării didactice. *Componenta cunoaștere științifică* se realizează prin prisma a două dimensiuni:

- *cognitivă-informativă* - asigură baza teoretică și desemnează maniera în care profesorul își organizează intervenția lui într-un anumit domeniu al cunoașterii și este în egală măsură individuală și socială manifestându-se prin tipul de limbaj utilizat, prin organizarea logică și prin interpretarea mesajelor. Sarcina educatorului este de a lua în calcul demersul cognitiv, modul de raționament, codurile și canalele utilizate.
- *retorică* - asigură baza teoretică și desemnează maniera în care profesorul își organizează intervenția lui într-un anumit domeniu al cunoașterii și este în egală măsură individuală și socială manifestându-se prin tipul de limbaj utilizat, prin organizarea logică și prin interpretarea mesajelor. Sarcina educatorului este de a lua în calcul demersul cognitiv, modul de raționament, codurile și canalele utilizate. Elementele de retorică presupun, de asemenea:
 - definirea exactă a noțiunilor: precizie/rigoare, exactitate, accesibilitate;
 - corectitudinea și rigurozitatea științifică; argumentarea științifică a datelor, prin exemple relevante;

- limbaj accentuat terminologic, capacitatea cadrului didactic de a defini unii termeni, de a interpreta unele afirmații, de a descrie, a caracteriza, a demonstra, a exemplifica, a reformula, a parafraza, a ilustra, a expune, a exprima opinii, a amplifica măiestrie și tactul pedagogic, a exprima stilul individual.

Componenta relațională (interpersonală) este indispensabilă și se realizează prin intermediul dimensiunii motivaționale și relaționale. Nici un act comportamental nu apare și nu se manifestă în sine, fără o anumită incitare, direcționare și susținere energetică. Emițătorul transmite un mesaj pentru atingerea obiectivului comunicării dar și pentru a provoaca și menține interesul, sensibiliza elevii, generea situații educative.

Componenta relațională reprezintă:

- disponibilizare pentru dialog, ascultare activă;
- gestionarea relațiilor interpersonale, prevenirea conflictelor, menținerea și amplificarea interacțiunii,
- dinamizarea schimburilor energetice, transmiterea conținuturilor efective.

Componenta relațională va atrage elevii/copii la discuții și cooperare, va facilita schimbul de informații și idei, va permite elevilor să întrețină cu ușurință conversații cu învățătorul, colegii și va amplifica realizarea componentei cognitive. Rezultatul unui raport pozitiv înseamnă elevi formați pentru o integrare eficientă în circuitul vieții social-productive.

Retroacțiunea comunicării didactice sau feed-back-ul comunicational, ca acțiune circulară în model, reprezintă o modalitate activă și eficientă de adaptare a demersurilor didactice la multitudinea de situații concrete, contribuind la formarea primei impresii corecte sau incorecte despre exprimarea capacităților comunicative individuale și la formarea convingerilor privind calitatea capacităților comunicative, în funcție de care partenerii își vor regla comportamentul comunicativ,

orientându-se spre evaluarea/ autoevaluarea competenței de comunicare didactică.

Valorificarea principiilor, tehnicilor de proiectare și implementare a Modelului competenței de comunicare didactică este dependentă de măiestria pedagogică a profesorului, considerată treaptă superioară de dezvoltare competenței pedagogice, desemnând, în opinia lui Mândăcanu V., „un înalt nivel al competenței, atins prin antrenament, de natură să permită obținerea cu ușurință a unor realizări la nivel de expert”.

Obiectivarea transpunerii didactice în măiestria de a transmite conținuturile didactice și de a realiza relații eficiente la nivelul *cunoștințelor, capacităților și atitudinilor*, orientează elevii la activitate plină de inițiativă și creativitate, mobilizându-i, astfel, spre autoformare.

Dezvoltarea competențelor de comunicare determinată de modul în care atât profesorul, cât și copilul/elevul definesc și operaționalizează conceptul de comunicare didactică, conștientizând nevoia autoformării acestei competențe. Fiecare profesor are anumite convingeri și concepții despre grupa de copii/elevii, despre cum ea trebuie condusă și organizată. Asupra manierei de conducere s-au făcut numeroase studii, toate subliniind ideea că profesorul, ca manager, trebuie să-și îndrepte permanent atenția asupra celui care învață.

Raportat la stilul de comunicare al profesorului, văzut ca manieră de a comunica cu elevi, aceste stiluri de conducere pot fi caracterizate astfel:

Tabelul 5.1. Caracteristici ale stilului de comunicare raportat la stilurile de conducere ale cadrelor didactice

<i>Stil de conducere</i>	<i>Stil de comunicare</i>
Autoritar	pune accent doar pe emiterea de mesaje; nu ia în considerare mesajele emise de copiii/elevii și uneori nici feedback-ul; mesajele sunt sub formă de ordine, cerințe, exigențe, critici; nu stimulează relațiile de comunicare din grupă.

Democratic	stimulează comunicarea profesor-elev, elev-elev; dialoghează permanent cu elevii, ajutându-i și îndrumându-i; pune accent pe interactivitatea în comunicare; alternează permanent rolul de emițător cu cel de receptor; barierele în comunicare sunt foarte puține și înlăturate imediat.
Laissez-faire	relații de comunicare confuze și contradictorii; rol pasiv în comunicare; nu inițiază dialoguri, este indiferent.

În aceeași ordine de idei, luând în considerare *criteriul competențelor de comunicare*, Liliana Ezechil prezintă următoarea tipologizare a profesorilor [22]:

Tabelul 5.2. Tipologizarea profesorilor după criteriul competențelor comunicative

<i>Tipologizare</i>	<i>Caracteristici</i>
Profesorul pasionat	este tipul profesorului profund implicat în tot ceea ce întreprinde, cu o mare putere de dăruire, cu o bună capacitate empatică, bun ascultător, suportiv, încurajator, stimulat, prietenos. Este entuziast și persuasiv în orice situație: când predă o lecție sau când discută cu elevii despre petrecerea timpului liber, de exemplu. Pare că nu are probleme personale și are o mare putere de dăruire.
Profesorul specialist	este tipul profesorului precis, riguros, exigent în formularea sarcinilor și în verificarea performanțelor. Este doct în domeniul său, dar este, în același timp, distant, critic, sancționator. Limitează discursul său la conținuturile școlare, iar dacă face unele aprecieri cu caracter interpersonal ce au un conținut critic, ameliorator. Intră întotdeauna direct în probleme, nu pierde vremea cu „nimicuri”. Gestionează cu maximum de eficiență timpul pe care îl are la dispoziție.

<p>Profesorul simpatic</p>	<p>este profesorul mereu dispus să facă un comentariu cu caracter personal sau interpersonal. Se arată interesat de problemele elevilor și dornic să ofere sfaturi sau soluții. Tratează conținuturile școlare cu o anumită detașare ceea ce-i permite să diva-gheze adesea de la obiectul predării pentru a se lansa în discuții colaterale, amuzante pentru elevi. Personalizează dialogul școlar pe care-l încarcă cu trăiri afectiv-atitudinale foarte evidente.</p>
<p>Profesorul intrus</p>	<p>este, de obicei, tipul mercenarului. Inabil în predare se pierde în detalii și ambiguități logico-argumentative. Prezintă noile conținuturi detașat, distanțat, stereotip. „Stîngaci” în relațiile cu elevii creează, mai degrabă, disconfort în colectivul școlar fără a înțelege cine e răspunzător de această situație. Se plînge de lipsa de disciplină din clasele de elevi și caută mereu vinovați pentru această stare de lucruri. Este tipul educatorului care și-a greșit vocația sau care a nimerit în câmpul educațional din întâmplare, prin forța împrejurărilor.</p>

Sintetizând, nu putem spune că unul sau altul dintre aceste tipuri de profesori este mai bun sau mai puțin bun, fiecare prezentând atuuri și inconveniente dintr-un anumit punct de vedere. Important este ca, profesorul să fie conștient că are în fața sa personalități care sunt în plin proces de formare, iar ele trebuie să-și adapteze comportamentul în funcție de cerințele și interesele acestor studenți.



E BINE DE ȘTIUT!

- a. Analiza literaturii în domeniu ne conduce la ideea că încă din antichitate se solicita educatorului un ansamblu complex de calități și competențe. În acest sens Quintilian afirma că educatorul trebuie să posede calități de moralitate, pricepere educativă și cunoaștere a

sufletului omenesc, iar Aristotel, Platon, Socrate etc. erau ca etalon în arta de a învăța pe alții.

b. Cea dintâi grijă a învățătorului, în opinia lui Aristotel, „constă în a atrage puternic pe elevi prin exemplul său bun”, învățătorul trebuie să fie un exemplu viu al virtuților pe care el trebuie să le altoiască elevilor. El trebuie să iubească fără limită munca lui, să se poarte părintește cu elevii și să trezească interesul copiilor pentru învățătură.

a. J. A. Comenius îi încuraja pe profesori să acorde atenție ca elevii lor să-și dezvolte gândirea și capacitatea de exprimare. În același timp, modul de exprimare al profesorului însuși este avut în vedere de J. A. Comenius, care sublinia că acesta trebuie să fie nu doar corect gramatical, ci și bogat, plăcut și ușor de înțeles. Profesorul trebuie să se pregătească pentru predare nu doar în ceea ce privește conținutul materiei pe care urmează să o împărtășească elevilor, ci și din punct de vedere estetic, al calității discursului său.

b. Studiile de istorie a pedagogiei evidențiază concepția lui J. A. Comenius care opina că educatorul trebuie să posede arta cuvântului în măsura în care copiii să-l poată înțelege, arta de a educa, iscusința de a influența copilul.



APLICAȚII PENTRU LUCRUL INDIVIDUAL

1. Grupați elementele competențelor cadrului didactic prin tehnica „Pânză de paianjen” („Spider map”) și evidențiază competența de comunicare a cadrului didactic.

2. Analizați competența de comunicare în opinia exprimată de I. Cerghit, evidențiind particularități distincte privind competența de comunicare a elevului/copilului și a cadrului didactic.

Competența de comunicare	
a cadrului didactic	a elevului/copilului

3. Analizați propriul comportament de comunicare. Identificați momente forte și limite ale comunicării relaționale.
4. Scrieți un eseu despre stilul de comunicare ce trebuie adaptat de un cadru didactic. Argumentați care stil de comunicare didactică este mai eficient.

TEMA 6.

STRUCTURA DISCURSULUI CADRULUI DIDACTIC

Unități de conținut:

1. Incursiune în evoluția discursului didactic
2. Tipologizarea discursului didactic
3. Caracteristici ale discursului didactic



Studiul acestei teme va permite:

- *Definirea noțiunii de discurs didactic;*
- *Enumerarea caracteristicilor unui discurs didactic;*
- *Identificarea tipurilor de discurs didactic;*
- *Elaborarea unui discurs în baza etapelor;*
- *Justificarea rolului strategiilor discursive.*

1. Incursiune în evoluția discursului didactic

A fi un profesor bun înseamnă să asiguri o pregătire de specialitate corespunzătoare, dar și să formezi tineri capabili de adaptare rapidă unor standarde mereu în schimbare. Prin urmare, cadrul didactic insuflă nu doar anumite valori, ci asigură corelarea optimă a cunoștințelor, capacităților, priceperilor și deprinderilor, aptitudinilor și atitudinilor necesare pentru integrarea socială și profesională a personalității celui educat de-a lungul întregii vieți.

În mod concret, intervențiile educative se realizează prin acte de comunicare, al căror scop este producerea unor modificări la nivelul personalității celor ce sunt educați, prin intermediul limbajului verbal sau al celui gestual. Deoarece toate interacțiunile care se stabilesc în cadrul procesului instructiv-educativ vizează, la modul cel mai general, transmiterea și receptarea unor mesaje cu conținut educațional; noțiunea

de *discurs didactic* este identificată de cele mai multe ori cu „*ansamblul proceselor prin care se efectuează schimburi de informații și de semnificații între profesori și elevi, aflați într-o anumită situație instructiv-educativă*”.

Inițierea cercetării cu descrierea evoluției conceptului de *discurs didactic* deschide oportunități de valorificare a mesajului educațional în activitatea profesorului, prin semnificațiile atribuite *discursului specializat în educație*. În acest capitol al lucrării este actualizată și adaptată contextului didactic originea termenului latin „*discursus*”, cu sens de „*a circula aici și acolo*” sau „*alergare încoace și încolo*” [52, p.23], dar și a franțuzismului învechit „*discours*” – „*expunere făcută în fața unei adunări, cuvântare; tratare în scris a unui subiect de natură științifică sau literară*” [17, p.307].

În această perspectivă, cercetătoarea S. Craia a definit în lucrarea „*Teoria Comunicării*”, noțiunea de *discurs* drept „*o formă de comunicare, adresată de un individ unui auditoriu mai mult sau mai puțin numeros*” [apud, 27, p.64]. Autoarea menționează că *discursul* este o creație a vorbitorului și îi exprimă opiniile și convingerile, iar rostirea unui *discurs* implică de cele mai multe ori *asocierea unor tipuri de comunicare nonverbală: mimică, gesturi, atitudine*.

Definiția din referințele „*Dicționarului de pedagogie*” (autori H. Scaub și Z. Karl) stabilește acțiunea *discursului* drept un „*schimb de argumente între partenerii de discuție, ce conduce la acordul dintre locutori*” [37, p.76]. Anume expunerea în fața unui public cu scopul de a-l convinge de cele enunțate, inspiră la asocierea cu activitatea cadrului didactic în fața copiilor/elevilor/ studenților (succesiunea termenilor reprezentând subiecții actului educațional și profesional în instituțiile preșcolară, școlară și universitară), utilizând diverse strategii discursive în vederea asigurării achizițiilor educaționale.

Descrierea evoluției conceptului de *discurs didactic* se realizează, nemijlocit, prin apelul la *retorica antică*, unde găsim o primă mărturie

despre gândirea asupra discursului. *Știința de a vorbi bine* (potrivit lui Aristotel), *arta cuvântului, măiestria de a-ți construi discursul și de a-l exprima*, era o condiție indispensabilă statutului de cetățean [52, p.7].

Putem afirma că primele elemente de teorie ale discursului au fost elaborate de Corax din Siracuză. În lucrarea sa „Arta retoricii” (sec. VI î.Hr.), Corax a oferit diverse tehnici de comunicare și câteva reguli de construire a unui discurs public [14, p.88]. Marii filosofi greci, Platon și Aristotel, vor continua aceste cercetări. Aristotel, în celebra lucrare „Retorica”, ne propune o *teorie a argumentației* și o *teorie a compoziției discursului*. „Retorica” lui Aristotel, scrisă în secolul al III-lea î.Hr., este considerată și în prezent cea mai importantă lucrare despre discurs, iar multe dintre principiile expuse în ea sunt respectate și astăzi. Specificitatea discursului oratoric a impus, încă din antichitate, elaborarea criteriilor de apreciere ale unui discurs, care nemijlocit influențează și valorifică actul vorbirii. Cicero considera că scopul de bază al unui discurs era de a „*passiona, înflăcăra inima oamenilor de la mână până la blândețe*” [58, p.29-30].

Oratoria este una dintre *cele mai vechi ramuri ale artei exprimării*, care apare în Grecia Antică, Egiptul Antic, Asiria, Babilon, India, China, generată de necesitatea de a dezbate public problemele cu caracter social. Un alt termen care explică componenta discursivă este *elocvența* sau *elocința*, având în vedere prin aceasta darul sau priceperea de a se exprima frumos și convingător, fiind considerat un dar al naturii [13, p.15]. *Elementele de elocvență* au fost în posesia celor mai mari oameni de stat din Grecia și Roma Antică, ce țineau discursuri publice și convingătoare în Senat și în instanțele de judecată [61]; *retorica* – interpretată de la *arta de a vorbi frumos și convingător* la declamații, lipsite uneori de un fond serios de idei.

Analiza conceptelor din Figura 6.1 confirmă faptul că „discursul” reprezintă un termen atribuit unui concept complex cu mai multe sensuri

interdependente: pe de o parte, arta și știința elaborării discursului, pe de alta, arta ornării discursului.

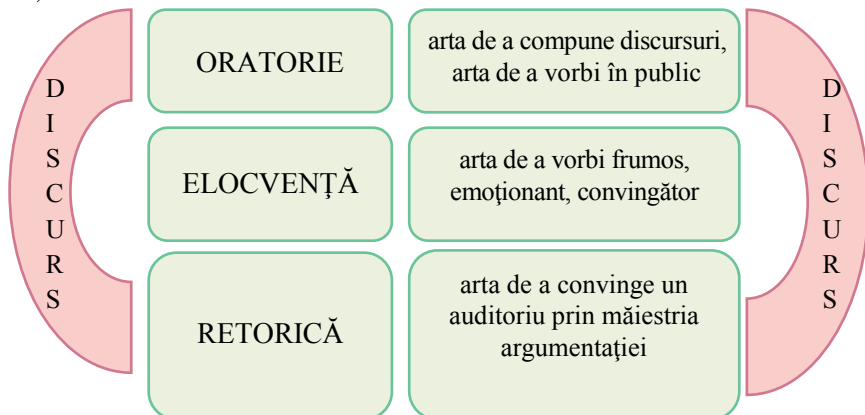


Fig. 6.1. Interferențe terminologice ale discursului

În Antichitatea Târzie, apoi și în Evul Mediu, „împodobirea” discursului figura printre așa numitele arte libere (alături de gramatică și dialectică), ceea ce o reduce astfel la statutul unei discipline didactice a studiului vorbirii. Materia de studiu oferea *ansamblul tradițional de cunoștințe despre părțile componente ale discursului, tipurile de argumente, despre figurile retorice* etc. Aplicațiile se axau pe *rostirea fragmentelor din discursurile oratorilor clasici și contemporani, pe elaborarea și expunerea diferitelor variante de discurs, pe argumentare și contra-argumentare în altercație și dispută* [25, p.43-44; 52, p.9].

În Renaștere, discursul pătrunde în toate compartimentele vieții publice și civile, se impune în educație, ceea ce conduce la o diversificare a *formelor discursive* [52, p.10]. Acest demers a susținut alte noi abordări ale discursului și, implicit, apariția unor noi câmpuri de investigație: *analiza discursului, pragmatica, semiotica* etc. [19; 27, p.10]. În acest context, discursul nu mai reprezintă arta vorbirii elegante, ci *teoria comunicării persuasive*, deoarece *argumentarea a devenit o componentă esențială a activității discursive* [28, p.98].

Complexitatea domeniului cercetat subscrive discursului didactic semnificații atribuite concret anumitor științe, apreciind totodată, în funcție de perspectiva adoptată, caracterul inter-, și trans-disciplinar al conceptului, integrând diverse aspecte în cele mai diverse domenii: lingvistică, retorică, psihologie, pedagogie ș.a. În Figura 6.2 reprezentăm diversitatea perspectivelor științifice de abordare a conceptului de discurs.

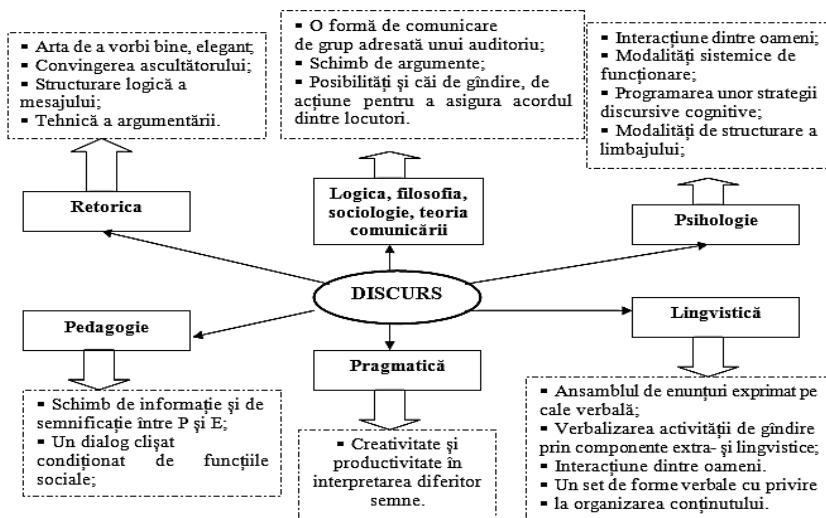


Fig. 6.2. Perspective științifice de abordare a conceptului de discurs

Indiferent de similitudinile și diferențele în clarificarea semnificației discursului, opiniile oamenilor de știință se intersectează în același punct, prin care sunt de acord că *discursul este o comunicare ce însoțește procesul de interacțiune din punctul de vedere al apartenenței lor la un anumit grup*. În cercetarea noastră interacțiunea este reprezentată de *comunicarea cadrului didactic cu elevul sau copilul, condiționată de instituția de învățământ unde activează*.

E. Z. Flipaș prefigurează forma generală a *discursului didactic*, ca o suită programată de performanțe, elaborată în mod specific și

organizat, de către intervenientul educativ, program de activități cognitive, ce urmează a fi realizate în vederea achizițiilor educaționale.

V. Dospinescu definește **discursul didactic** ca *mecanismul și actul prin care cadrul didactic își structurează comunicarea cu toate strategiile sale, procedee și forme verbale, praverbale, nonverbale, de traducere în semne ale cunoștințelor, pentru a le transmite, cu maximă eficiență, unui destinatar mai mult sau mai puțin motivat să le primească* [19].

Discursul didactic, după I. Albulescu (2009) este „*ansamblul proceselor prin care se efectuează schimburi de informații și de semnificații între profesori și educați, aflați într-o anumită situație instructivă*” [2].

Discursul didactic reprezintă una din componentele esențiale, alături de alte competențe profesionale, prin care se realizează activitatea de predare-învățare-evaluare, prin construirea unui limbaj specific pedagogic.

2. Tipologizarea discursului didactic

În continuitatea analizei tipologiei discursului, D. Roventă-Frumușani (2000) identifică o serie de tipuri în lingvistica textuală de proveniență germană, considerate de autoare oportune comunicării didactice: *narativ, expozitiv, descriptiv, instructiv, argumentativ* [33, p.140]. În ideea dezvoltării conceptului de discurs didactic, prin care se confirmă accentul profesorului pentru asigurarea eficienței instruirii (E. Joița, C. Merimo), considerăm relevantă corelația substituentă clasificării metodelor de învățare prin receptare și prin descoperire conform gradului de participare a elevilor (Ausubel și Robinson) [37, p.80] cu tipurile discursului didactic, provocând *modificare de judecăți, atitudinii, comportamente ale receptorului* [28, p.138]. Această substituție privind

crearea unei tipologii a discursului didactic, premergătoare tipologiei lecției, este prezentată într-o tipologie a discursului didactic în figura 6.3.

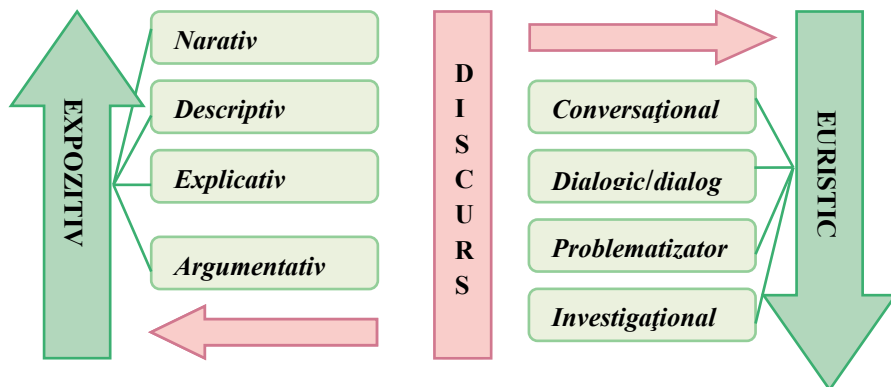


Fig. 6.3. Tipuri ale discursului didactic în funcție de metodele de receptare și învățare prin descoperire (după Ausubel și Robinson)

Considerăm că este important să se recunoască necesitatea unei varietăți de abordare a discursului didactic pentru a se potrivi obiectivelor și conținuturilor învățării, precum și tipului de lecție. Cele două tipuri de discurs didactic, expozitiv și euristic, schematizate în Figura 6.3, sunt caracterizate în continuare la nivelul particularităților didactice în cadrul Tabelelor 6.1 și 6.2.

Discursul didactic cu specific expozitiv este asociat analizei și sintezei reprezentărilor conceptuale, asigură transmiterea ordonată, sistematică și continuă a cunoștințelor. Prin intermediul acestei categorii de discurs, cadrul didactic reușește să transmită într-un timp relativ scurt un mare volum de informații. De aici fac parte discursul narativ, descriptiv, explicativ/informativ, argumentativ [28, p.162; 21, p.67]:

Tabelul 6.1. Tipologizarea DD cu specific expozitiv
(adaptat după C.P. Merimo, M.C. Eși)

Tipuri DD	Caracteristici	Particularități distinctive didactice
Discursul narativ	Permite copiilor/elevilor să afle informații despre evenimente istorice importante, despre viața unor personalități remarcante	Este organizat de către cadrul didactic secvențial, prezentând acțiuni și evenimente corelate prin relații cauzale, finale și temporale
Discursul descriptiv	Este organizat ca o corelație de atribute și specificări	Profesorul își propune să prezinte prin mijloace verbale un loc, un personaj, un obiect, făcând apel la imaginația pre/școlarului
Discursul explicativ sau informativ	Dispune de un vocabular precis și specializat. În acest tip de discurs funcția referențială este dominantă (informații obiective, definiții, cifre, date, nume), prezentându-se unele adevăruri general valabile. Discursul explicativ solicită, comparativ cu tipurile de discurs prezentate anterior, în mai mare măsură gândirea pre/școlarilor	Scopul profesorului este de a explica, de a răspunde la o întrebare, de a clarifica necunoscutul pentru copil/elev. Tonalitatea este una didactică. Deși, copilul nu descoperă noile cunoștințe prin efort de sine stătător, ci își însușește numai logica ce stă la baza procesului de dezvoltare, clarificare a adevărilor prezentate; se pune accentul pe receptarea cunoștințelor
Discursul argumentativ	Propune idei avansate pentru a demonstra că teza este adevărată.	Are intenția de a convinge, fiind susținut de explicații și de exemple care permit ilustrarea tezei.

Eficiența tipurilor de discurs expositiv presupune respectarea unor anumite cerințe simple: selecționarea atentă a faptelor; logica clară în prezentarea faptelor; exprimarea simplă, clară, nuanțată, pentru a determina participarea afectivă a discipolilor; ilustrarea conținutului prin desene, înregistrări, dramatizări etc.

Discursul euristic se desfășoară pe transpunerea mesajului prin asigurarea unei conversații interogative sau dialogate între cadrul didactic și educat. Discursul euristic se caracterizează prin strecurarea în discurs a unei serii de întrebări ce au menirea de a dirija copilul/elevul în descoperirea de noi adevăruri. Rolul esențial în folosirea acestui tip de discurs îi revine modului în care sunt formulate întrebările, astfel deosebit [28, p.162; 21, p.67]:

Tabelul 6.2. Tipologizarea DD cu specific euristic
(adaptat după C.P. Merimo, M.C. Eși)

Tipuri de discurs	Caracteristici	Particularități distinctive didactice
Discurs conversațional	Îmbracă forma unui schimb reciproc, organizat, constructiv de informații, idei, impresii, opinii, critici axate pe tema sau subiectul lecției	Contribuie la clarificarea unor noțiuni, consolidarea, sistematizarea unor idei, soluționarea unor probleme teoretice și practice, uneori controversate, influențarea convingerilor, atitudinilor, conduitei participanților, stimularea creativității, spiritului critic, obiectivității, reflecției discursive
Discurs dialogat	Intensifică relațiile inter personale, stimulează spon taneitatea, imaginația creatoare	Favorizează formarea deprinderilor de cooperare, transferul de informații la situații noi
Discurs problema-	Se bazează pe crearea situațiilor de problemă	Rezolvarea solicită un efort autentic de investigare și

tizator		îmbogățire a orizontului cognitiv
Discurs investigațional	Numit și prin descoperire, este discursul structurat minuțios	Trezește spiritul de descoperire

Eficiența discursului euristic este condiționată de unele cerințe pe care trebuie să le îndeplinească întrebările: să predomină întrebările ce stimulează gândirea, întrebările divergente și deschise pentru a spori implicarea activă a discipolilor în prelucrarea informațiilor de care dispun pentru a formula răspunsurile adecvate; să fie clare, precise, concise, corecte din punct de vedere al conținutului și formei de exprimare; să se refere la o problemă concretă, să prezinte înlanțuire logică; să favorizeze personalizarea răspunsurilor, dar să nu le sugereze și să nu li se substituie, să nu conducă la răspunsuri monosilabice; să activeze întreaga clasă; să mobilizeze preșcolarii în funcție de potențialul fiecăruia. În didactica modernă se vorbește despre diverse tipuri de întrebări. Cercetătorii M. Cojocaru-Borozan [11, p.71] și L. Mocanu [29, p.114] evidențiază **tipuri de întrebări în structurarea discursului didactic**, ce duc la eficientizarea și structurarea logică a discursului cadrului didactic.

Tabelul 6.3. Tipuri de întrebări eficiente în DD
(după M. Cojocaru-Borozan, L. Mocanu)

Tipuri de întrebări	Explicație	Exemplu
Întrebări deschise	Întrebările care permit preșcolarului să răspundă amplu, având o libertate mai mare de exprimare și de alegere a răspunsului. Întrebările deschise sunt propice în orice moment. Se recurge la acestea pentru a deschide și a dirija abil o discuție, a anima un grup sau a ghida conversația spre un nou domeniu	Cum ați reuși să rezolvați...?

Întrebări indirecte	este întrebarea la care se solicită un răspuns mai desfășurat	Ce părerea ai despre ...?
Întrebări de sondare	variante ale întrebărilor deschise, scopul lor fiind de încurajare a interlocutorului pentru oferirea de detalii suplimentare. De obicei, sunt folosite după o întrebare deschisă	Credeți că ...?
Întrebări de dirijare/sugerate	întrebările care sugerează răspunsul așteptat	Nu credeți că ar fi important ... ?
Întrebări ipotetice	permit testarea reacțiilor interlocutorului la o situație dată	Ce ați face dacă ...?
Întrebări reflexive	întrebările în care comentariile interlocutorului sunt sintetizate sub forma unor noi întrebări	Așadar, credeți că...?

M. Eși, A. Udrea consideră că cel mai frecvent cadrele didactice practică **discursul mixt** (pe de o parte expozițiv, iar pe de altă parte euristic) [21, p.8], ce conține elemente de explicație, descriere, narațiune, conversație; fiecare mesaj având „o succesiune de gânduri care se aseamănă cu un lanț din mai multe inele” [11, p.57]. Important este ca *discursul să fie adaptat la nivelul comprehensiunii subiecților educației, în funcție de perioada școlarității, având în vedere că nivelul și capacitatea de asimilare și înțelegere este diferit* [61, p.8].

3. Caracteristici ale discursului didactic

Pentru a asigura calitatea procesului instructiv, profesorul urmează să „îmbrace” discursul didactic, nu doar într-o alură științifică, ci să selecteze și să interpreteze elementele comunicării sale în funcție de orientarea gândirii și de interesele elevilor/copiilor săi. Deși, elevul/copiul nu supune semnificația mesajului imediat, dar îl reglementează repetat la orele de curs sau în realizarea sarcinilor individuale; în elaborarea unui

discurs didactic, trebuie să ne gândim a-l structura astfel, încât elevul să coopereze alături de cadrul didactic, să acționeze pentru înțelegerea și însușirea cunoștințelor, să formuleze opinii și interpretării personale.

În perspectiva comunicativă a discursului didactic, *caracteristicile comunicării didactice*, evocate de O. Ciobanu, se aplică într-un mod necondiționat și discursului didactic: *caracterul pronunțat explicativ* (se acordă mare importanță înțelegerii de către educați a mesajului); *structurarea conform logicii pedagogice* a științei predate; *rolul activ al profesorului*, ca emițător și receptor, în selectarea informațiilor; accesibilizând, organizând și personalizând în funcție de destinatar și de cadrul în care se transmit; evident se ghidează inclusiv după programă și manual; *dominarea comunicării verbale* inițiată și susținută de profesori (60-70%), precum și *tutelarea de către profesori a actului de comunicare*; *funcțiile evaluativă și autoevaluativă*, în egală măsură pentru educat și educator, ținând atingerea finalităților propuse, *acoperirea nevoilor și intereselor școlărilor* [10, p.18-19].

Analizând particularitățile comunicării didactice după L. Iacob (1995) și L. Șoitu (2002), putem evidenția următoarele ***caracteristici proprii discursului didactic*** [26; 47]:

- a) *dimensiunea explicativă a discursului didactic* este pronunțată, deoarece el vizează prioritar, înțelegerea celor transmise; o învățare eficientă are ca premisă *înțelegerea conținutului propus*, condiție primară și obligatorie pentru continuarea învățării;
- b) *discursul didactic este un limbaj intențional sau instrumental* deoarece are obiectiv, efect și se poate modifica în funcție de reacția interlocutorului, de feed-back [48, p.153];
- c) explicațiile profesorului sunt însoțite de descrieri, instrumente sau rezultate calitative sau cantitative, deci *discursul didactic are specific un limbaj descriptiv* [ibidem, p.154];
- d) în cadrul discursului didactic exprimarea cunoștințelor îmbracă forme diferențiate, în funcție de auditoriul căruia îi sunt destinate,

chiar dacă grupul are aceeași vârstă. Se poate spune că *discursul didactic are un destinatar precis definit, variabil după nivelul, interesul, formele de utilizare viitoare a celor comunicate* [48, p.154];

- e) rolul activ al cadrului didactic față de conținuturile științifice cu care va opera. *Profesorul acționează ca un filtru ce selecționează, organizează, personalizează discursul didactic în funcție de destinatar*, conținuturile literaturii de specialitate, ghidat fiind de programa în vigoare și manual;
- f) *personalizarea discursului didactic* face ca același cadru instituțional, același conținut formal să fie explorate și exploatate diferit și cu rezultate diferite, de profesori diferiți;
- g) cadrul didactic nu poate ignora elevul, așa cum nici acesta nu se va detașa complet de profesorul coordonator al activității, de aceea *discursul didactic are un caracter interpersonal*. Oricât de mare autoritate se bucură profesorul, comunicarea didactică este centrată pe discipol, subordonată intereselor și nevoilor de cunoaștere ale acestuia. Astfel, discursul didactic își propune în planul enunțării să răspundă învățacelui, în situația sa de inițiere, de învățare și formare [19, p.63];
- h) *discursul didactic are un caracter direcționat, de ghidare, de dirijare în funcție de obiectivele stabilite*. Aceasta se face prin ordinea de prezentare a cunoștințelor, procedeele de evidențiere a cuvintelor cheie și a principiilor de interpretare; prin instrucțiunile oferite, modul de formulare și ordonare a întrebărilor; planul de ierarhizare și succesiune. Este, așadar, o comunicare centrată pe obiective și pe nevoile, posibilitățile și dorințele școlărilor [48, p.155];
- i) *discursul didactic este unul programat*, având în vedere domeniul competenței, (programe școlare, planuri de învățământ, planuri de lecție) [19, p.71];

j) *discursul didactic comportă o notă evaluativă și autoevaluativă atât pentru profesor cât și pentru școlar* [48, p.156].

V. Frunză consideră, că însușirile comunicării didactice pot acționa din perspectiva unor strategii educaționale, încât consecințele unora să fie maximizate, în timp ce efectele altora să fie diminuate sau reduse la un nivel de acceptabilitate [24, p.112-114]. Autorul consideră că următoarele particularități ar putea fi considerate drept ***caracteristici fundamentale ale discursului didactic***, completând șirul caracteristicilor expuse de L. Iacob:

- a) discursul didactic este un tip de comunicare care se realizează și se dezvoltă în cadre instituționale, ceea ce presupune că *vizează cu precădere realizarea unor obiective*; este un tip de comunicare ce vizează nu numai *dimensiunea cognitivă a mesajelor* ci și cea *afectiv-motivațională* [24, p.50];
- b) discursul didactic *antrenează în interacțiune parteneri de vârste diferite* între care inevitabil există diferențe cu privire la concepția despre lume și viață în legătură cu anumite convingeri, cu tipul de valori la care se aderă, cu anumite mentalități ce caracterizează fiecare generație în parte; *implică interacțiuni între parteneri care posedă competențe diferite* cu un avantaj net de partea profesorului privind competențele de natură științifică;
- c) DD este un tip de comunicare în cadrul căreia *se distinge rolul activ al profesorului în prezentarea conținuturilor instruirii*, caracteristică justificată prin faptul că profesorul nu trebuie să se limiteze la a rămâne un simplu mediator între conținuturile existente în manual și școlarii care urmează să le asimileze, el devenind o persoană care abordează conținuturile în mod creativ, operând prelucrări asupra acestora în sensul multiplicării modalităților de prezentare, astfel încât procesul de înțelegere la nivelul școlarii să se realizeze fără dificultăți majore;

- d) *personalizarea comunicării didactice* este o caracteristică detectabilă în mai multe direcții dar concretizată maximal în tratarea conținuturilor instruirii, proces care diferă de la un profesor la altul în funcție de trăsăturile de personalitate ale acestuia, de sistemul de valori la care aderă și pe care le promovează, de gradul de motivare pentru profesia didactică;
- f) discursul didactic este un tip de comunicare, care, la fel, *poate surprinde elemente de redundanță*, dictată de dorința cadrului didactic de a transmite mesajul cât mai explicit, antrenând în exces operații ca descrierea, demonstrarea, argumentarea, ce poate induce diminuarea procesului de dezvoltare a competențelor elevului [24, p.112-114].

Pentru a sublinia elementele ce conferă specificitate discursului didactic, propunem în cele ce urmează înglobarea ***caracteristicilor definitorii ale discursului***, sintetizate după O. Ciobanu [10], L. Iacob [26], L. Șoitu [46], V. Frunză [24] și ilustrate în Figura 6.4.

La elaborarea discursului, profesorul trebuie să țină cont de o serie de factori, ce se referă îndeosebi la *cantitatea de informație, banalitatea sau originalitatea, accesibilitatea și inteligibilitatea mesajului comunicat; formularea mesajului în termeni semnificativi și un minimum de informații noi față de mesajele anterioare.*

Prin urmare, pedagogul trebuie să se exprime simplu, iar conținutul să fie astfel organizat, încât să poată fi ușor de urmărit. Deși, cadrul didactic utilizează un vocabular specializat, nu trebuie să încerce să impresioneze cursanții folosind cuvinte lungi și complicate. *Ghidat de obiectivele curriculare și conținuturile literaturii de specialitate, profesorul trebuie să selecteze și să personalizeze mesajul în funcție de destinatar și de nevoile de dezvoltare ale acestuia, să se orienteze spre descoperirea accesibilă de către studenți al sensului noțiunilor științifice* [35].

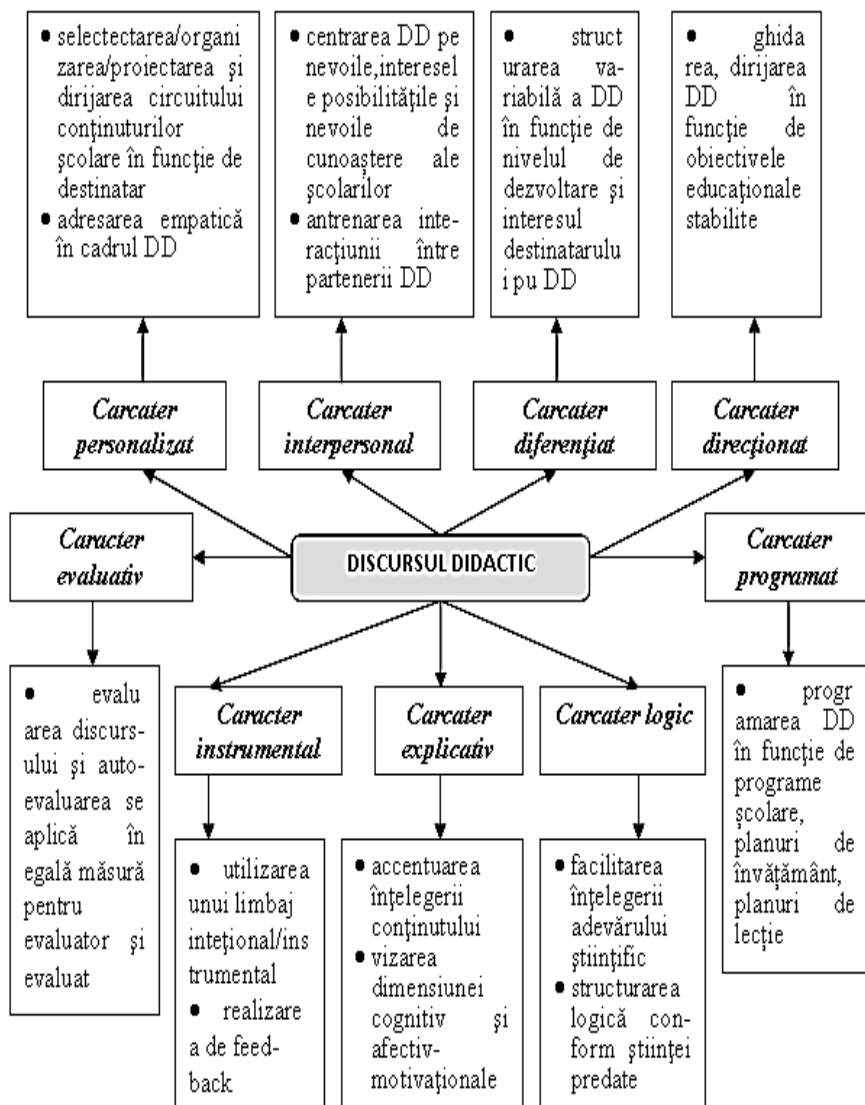


Fig. 6.4. Sinteza caracteristicilor discursului didactic

TEMA 7.

CONFIGURAȚIA CONCEPTUALĂ A DISCURSULUI DIDACTIC

Unități de conținut:

1. Configurația conceptuală a discursului didactic
2. Competența discursivă a cadrului didactic
3. Etape de proiectare / elaborare a discursului didactic



Studiul acestei teme va permite:

- Identificarea configurației conceptuale a discursului didactic;
- Definirea noțiunii de competență discursivă a cadrului didactic;
- Proiectarea unui discurs potrivit etapelor de proiectare / elaborare a discursului didactic.

1. Configurația conceptuală a discursului didactic

Discursul didactic este o manifestare strategică prin **producerea de cunoștințe și relații**, ce creează premise calității mesajului educațional. În așa fel, profesorul mediază asimilarea mesajului educațional, relația educatului cu adevărul științific și fondul interacțiunilor interpersonale, iar legătura dintre **limbajul referențial** și **instrumental** asigură în rezultat producere de cunoștințe și relații, ca o lărgire a reperului identitar al cadrelor didactice.

Cadrul didactic este pus în situația de a construi o experiență dedusă din contactul nemijlocit, orientându-se spre o acțiune transformatoare practic-aplicativă. Așadar, cadrul didactic are format **limbajul, drept un cod specificat în dependență de disciplina tratată**, ce include vocabularul, morfologia, sintaxa. Astfel, profesorul asimilează

cuvinte, distribuind informații și tehnici de acțiune [30, p.80-84]. Pornind de la semnificațiile atribuite discursului didactic, identificăm **limbajul pedagogic referențial** ce se caracterizează prin relația dintre mesaj și contextul lingvistic de referință, cu scopul de a transmite mesaje educaționale.

Un rol aparte revine **limbajului didactic** care definește și analizează mecanismele de proiectare și de realizare a obiectivelor pedagogice ale procesului de învățământ, susține S. Cristea [15, p. 268]. La nivel particular, **limbajul didactic** este adaptabil la specificul fiecărei discipline de învățământ, în cadrul unor metodici de predare/didactici de specialitate, dezvoltate pe fondul unui anumit „*metalimbaj educațional*” care angajează efectele proprii fiecărui domeniu de cunoaștere, anume această categorie de limbaj fiind supusă cercetării noastre.

Referințele cercetătorilor cu privire la conceptualizarea discursului în domeniul educației scot în evidență elemente importante prezente în toate definițiile menționate. **Limbajul DD este conceput în cheia utilizării noțiunilor ca secvență a limbajului educațional și didactic**, prin care se realizează *transmiterea valorilor cunoașterii*. Legitimarea DD în pedagogie se produce în cazul completării conținutului mesajului cadrului didactic cu termeni și noțiuni ale disciplinelor școlare, asigurate de situații de învățare cu ajutorul **limbajului specific pedagogic**. Multitudinea punctelor de vedere asupra discursului s-au concretizat în tipul de discurs specific orientat asupra activității de educație în vederea legitimării acesteia în plan teoretic și la nivelul acțiunii practice, în particular, acesta fiind confirmat de **caracterul referențial al limbajului profesional** prin **dimensiunea noțional-terminologică**. Relația dintre mesaj și contextul lingvistic de referință cu scopul de a transmite mesaje educaționale formează o entitate individuală, caracterizată de conținutul specific al limbajului profesional, unde *limbajul adoptă un cod specificat în dependență de disciplina tratată*, creând oportunități pentru valorificarea dimensiunii noțional-terminologice.

Pe de altă parte, viziunea mai multor savanți (V. Dospinescu, L. Șoitu, E. Joița, L. Sadovei) este direcționată spre potențialul comunicativ al personalității pedagogului, justificând **caracterul instrumental al limbajului profesional** (Iacob, 1995), unde cuvântul este un instrument de bază transpus prin **dimensiunea aplicativ-metodologică**.

Cercetătorul V. Dospinescu susține că orice discurs (politic, religios, publicitar, beletristic) poate deveni didactic, prin intermediul unor **procedee discursive**, cum ar fi *explicația, definiția, repetiția, descrierea, exemplificarea* etc. Anume aceste operații și proceduri configurează specificitatea discursului didactic, conferindu-i un **caracter instrumental mesajului didactic** [19, p.85]. Totodată, aceste proceduri cunoscute în literatura de specialitate drept „**strategii**” sau „**tehnici discursive**”, permit cadrului didactic să influențeze grupul de subiecți educaționali.

Oportunitatea valorificării **dimensiunii noțional-terminologice** este creată de relația dintre mesaj și contextul lingvistic de referință cu scopul de a transmite mesaje educaționale, ce formează o entitate individuală, caracterizată de conținutul specific al limbajului profesional, unde *limbajul adoptă un cod specificat în dependență de disciplina tratată* (ce reflectă un anumit domeniu de referință). *Dimensiunea noțional-terminologică* a limbajului pedagogic are în vedere următoarele aspecte: utilizarea corectă a limbajului specific disciplinei, a noțiunilor/ termenilor, selectarea informației relevante, prezentarea soluției pentru achiziționarea de competențe.

Aplicarea dimensiunii noțional-terminologice în discursul didactic presupune constituirea semnificației conceptului, adică a formei lingvistice a termenului, în timp ce **dimensiunea aplicativ-metodologică** vine să completeze și să asigure înfăptuirea mesajului educațional, tradus prin elemente de *definire, explicație, argumentare, descriere, exemplificare* etc.

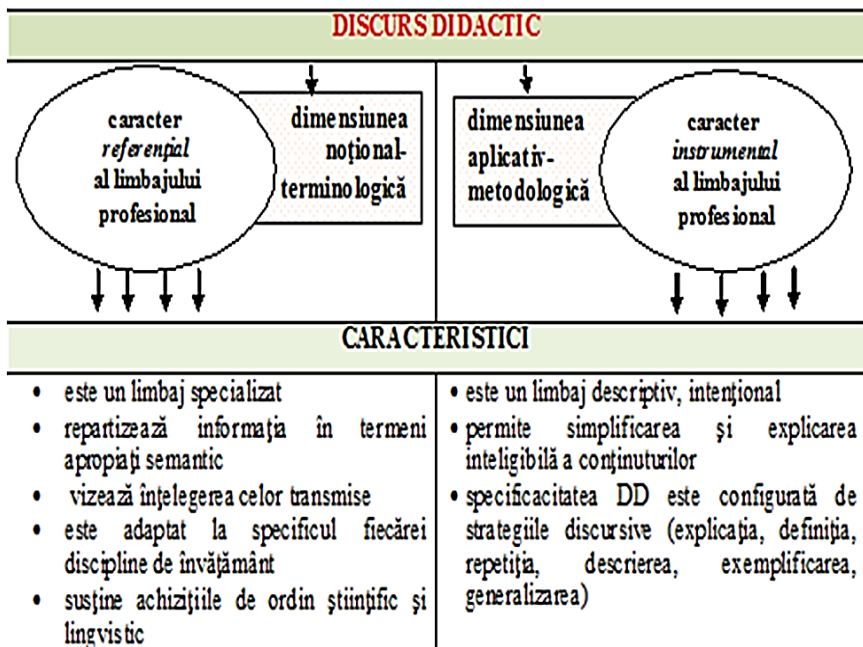


Fig. 7.1. Operaționalizarea conceptului „discurs didactic”

Așa dar, *dimensiunile noțional-terminologică și aplicativ-metodologică se întregesc reciproc*, prima, necesară a fi însușită de receptorul discursului didactic, concretizată prin cuvinte-cheie în curriculumul educațional și manualele școlare, ce completează limbajul curent al educatului în plan logic și lingvistic.

Rolul asimilării limbajului noțional-terminologic este unul hotărâtor în obținerea unei învățări eficiente, a unei căi optime de comunicare a sensului didactic transmis de profesor și a oportunității decodificării acestuia de către educat, cu implicații în înțelegerea cerințelor exprimate de cadrul didactic, și în emiterea răspunsurilor corecte [50, p.33]. Cea din urmă, *dimensiunea aplicativ-metodologică a limbajului instrumental* se pretează activității cadrului didactic și

vizează, la modul cel mai general, capacitatea de integrare optimă a strategiilor discursive la nivelul unui discurs didactic eficient. În discursul didactic, profesorul este conștient de toate acestea în cel mai înalt grad, fiind constrâns la aceasta atât de preocuparea de a satisface principiul eficacității comunicaționale, cât și din obligațiile de profesare [19, p.92].

Examinând diversitatea definițiilor discursului, a caracteristicilor discursului didactic în perspectiva comunicativă de abordare și al rolului limbajului utilizat, în acord cu scopul cercetării, racordat la formarea profesională inițială a studenților pedagogi, propunem următoarea definiție: **discursul didactic** reprezintă *mesajul cadrului didactic, reprezentat de caracterul referențial al limbajului pedagogic prin dimensiunea noțional-terminologică și caracterul instrumental, realizat pe dimensiunea aplicativ-metodologică, cu scopul de a face inteligibil un conținut destinat predării-învățării-evaluării prin producerea de cunoștințe și relaționare* [8].

2. Competența discursivă a cadrului didactic

Un aspect esențial în ceea ce privește profesia de cadru didactic îl reprezintă **competența discursivă**, conferindu-i acestuia calități necesare efectuării unei prestații didactice care să asigure realizarea eficientă a medierii în procesul cunoașterii.

În urma unor ample cercetări, L. Sadovei definește **competența discursivă a cadrului didactic**, în funcție de statutul și modul de enunțare a conținuturilor, ca fiind *o tranzacție educativă dintre profesor și educat fiind determinată de obiectul actului de comunicare – cunoștințele științifice, valorile cognitive, ce urmează a fi transferate lui prin competența de comunicare didactică* [35, p.39]. În acest context, prezintă un interes deosebit abordarea de către L. Sadovei a *capacității studenților pedagogi de a elabora/ține discursul didactic*, care este

asigurată de argumentare logică, explicație eficientă, descriere consecutivă, definire accesibilă, expresii verbale schematizate, comunicare convergentă, valorificare a limbajului para- și nonverbal, armonizarea mesajului, transpunere didactică a conținuturilor etc., dar și de capacitatea de a dezvolta/întreține relații comunicative cu înalt nivel de feedback prin ascultarea activă, asigurarea interacțiunii, transmiterea conținuturilor afectiv-atitudinale, autoreglarea emoțională, provocarea/ menținerea/amplificarea continuă a interesului [8, p.32].

O problemă cheie sesizată de experți este identificarea cunoștințelor/ capacităților/ atitudinilor necesare în formarea competenței discursive.

Tabelul 7.1. Structura competenței discursive

<i>Cunoștințe</i>	<i>Capacități</i>	<i>Atitudini</i>
<ul style="list-style-type: none"> -reproduce cu exactitate, precizie ideile principale care caracterizează noțiunea - traduce (transpune) discursul didactic prin respectarea rigurozității științifice - expune clar și coerent discursul didactic; explică accesibil conținutul -explică logic și ordonat -reproduce justificat prin demonstrarea elementelor convingătoare - exprimă expresiv, elocvent mesajul -identifică necesitatea 	<ul style="list-style-type: none"> -organizează mesajul cu fidelitate, justețe, curatețe -pregătește în prealabil DD -inițiază DD în dependență de scopul și varietatea tipurilor de lecție; -determină ordonarea armonioasă a ideilor în mesajul educațional -utilizează un limbaj decent, respectuos și motivant; -incită ușor la dialog/ conversație/ dezbateri /discuții; -monitorizează eficient raporturile interpersonale -abordează empatic 	<ul style="list-style-type: none"> -analizează necesitatea de a folosi un limbaj explicativ, coerent, clar -argumentează logic și ordonat ideile -crează situații de cooperare activă -evaluează efectiv strategiile discursive și mijloacele didactice în DD -generează atitudinea pozitivă pentru dialog constructiv -valorizează copilul/ elevul în situațiile discursive -evaluează critic propriul DD -dispune de a fi inovator în elaborarea DD al activității /

cooperării active și empatice a elevilor - distinge gama variată de strategii discursive	educații -utilizează diverse strategii discursive elaborează/proiectează un DD, prin parcurgerea etapelor	lecției
---	--	---------

Competența discursivă, structurată în Figura 7.1 vine a fi completată de cercetătoarea V. Goraș-Postică cu următoarele elemente: *pregătirea în prealabil a discursului didactic*, eventual a textului cu ideile-cheie; *exersarea contactului vizual cu publicul, pentru a fi credibil*; *manifestarea pasiunii pentru tema expusă*; *concretețea ideilor, ordonarea logică a acestora* [8]. Acestea sunt stabilite, din perspectiva funcțiilor socio-profesionale pe care poate să le exercite orice absolvent, pentru a satisface exigențele funcției profesionale de pedagog, dar și conținutul diverselor activități profesionale la nivelul minim acceptabil. *Așadar, dezvoltarea competențelor de comunicare și discursive creează o conexiune, care se reflectă imediat în integrarea profesional didactică.*

Efectele rezultate din aplicarea teoriilor și principiilor stabilite sunt operaționalizate în **componentele discursului didactic**: *explicativă, informativă, argumentativă, interpersonală, evaluativă.*

Componenta explicativă asigură baza teoretică ce conduce la o diversitate de achiziții la nivel de competență discursivă, și vizează activitatea profesorului de transpunere a mesajului educațional, asigurând prin aceasta realizarea funcțiilor comunicării didactice [34, p.38]. Pe de altă parte, componenta explicativă presupune pregătirea școlarului pentru activitatea verbal-comunicativă. J.C. Abric este de părere că profesorii diferă în funcție de efortul cognitiv și de nevoia lor de cunoaștere.

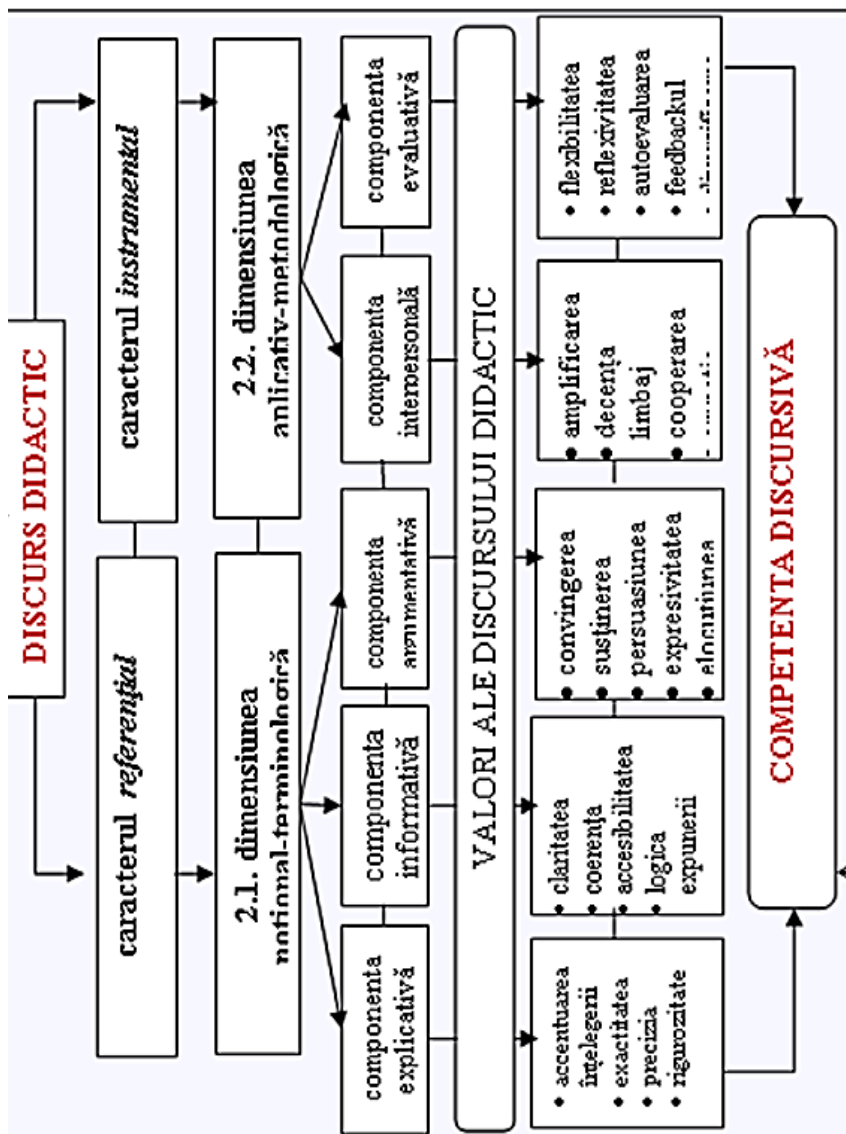


Fig. 7.2. Componente și valori ale discursului didactic

Celor cu o înaltă motivație cognitivă le place să prezinte discursuri dificile și complexe, să caute soluții, să analizeze situațiile informaționale și să facă distincții între elementele semnificative și irelevante. Așa cum s-a constatat, cu cât nevoia cognitivă a școlarilor este mai mare, cu atât ei gândesc mai mult asupra conținutului mesajului, îl învață și îl actualizează mai bine, crezând cu tărie în puterea argumentului [1]. Astfel, cadrul didactic care generează și oferă informații cognitive trebuie să îndeplinească condiții importante: să inspire credibilitate și atractivitate în ceea ce privește valoarea, autoritatea și veridicitatea mesajului exprimat. Componenta explicativă se caracterizează prin următoarele valori: *accentuarea înțelegerii, cunoaștere științifică, exactitatea în definirea noțiunilor, precizia și corectitudinea științifică a informațiilor, rigurozitate întemeiată.*

Componenta informativă a discursului didactic presupune stăpânirea conținutului obiectului comunicativ și desemnează maniera în care profesorul își organizează intervenția lui într-un anumit domeniu al cunoașterii și este în egală măsură individuală și socială manifestându-se prin tipul de limbaj utilizat, prin organizarea logică și prin interpretarea mesajelor. În situațiile discursive din clasă, ea se manifestă prin informarea inteligibilă și transmiterea/înțelegerea corectă a semnificației mesajului. Un mesaj la nivel informativ este formulat și recepționat în funcție de percepția educatului. Pentru o comunicare eficientă, mesajul elaborat de către cadrul didactic va lua în considerare sistemul cognitiv al receptorului. Sarcina educatorului este de a lua în calcul demersul cognitiv, modul de raționament, codurile și canalele utilizate. Componenta informativă se caracterizează printr-un *limbaj accentuat terminologic*, pe capacitatea cadrului didactic de a *exprima mesajul cu claritate, de ordonarea armonioasă și coerentă a ideilor; adaptarea accesibilă a mesajului la particularitățile educațiilor; exprimare succintă, laconică, ordonarea logică a exprimării.*

În calitate de componentă ce produce cunoștințe, componenta informativă necesită utilizarea unui limbaj exact și pretinde o anumită familiarizare terminologică și operatorie. Componenta informativă a discursului didactic asigură așa numita „foame informațională” prin satisfacerea curiozității și așteptărilor pre/școlarilor.

Discursul didactic reprezintă prin sine însuși un discurs argumentativ, fiind orientat spre atingerea anumitor finalități. **Componenta argumentativă** prevede capacitatea cadrului didactic de a *argumenta rațional*. Componenta argumentativă sau **capacitatea de a convinge/persuada** intră în categoria comportamentelor definitorii pentru aptitudinea pedagogică [22, p.69]. Persuadarea, ce își face loc alături de argumentare, contribuie la creșterea receptivității pre/școlarului față de mesaj, la dispersarea rigidității și reducerea distanței dintre emițător – receptor, ceea ce sporește șansele de realizare a schimbului informațional.

Argumentarea îi va permite pedagogului să prezinte raționamentele convingător, să justifice și să întărească argumentele; va oferi interacțiune discursivă obținută prin convingere, reglare, demonstrație și va servi un punct de reper important în negocierea și impunerea unui punct de vedere. Argumentarea, ca strategie discursivă, vizează modalitatea prin care profesorul combină enunțurile, formele de raționare, tipurile de argumente, modalitățile de descripție și explicație, aplicarea procedeelelor stilistico-persuasive în secvențele didactice, astfel încât conținutul să fie cât mai bine receptat de școlari [34, p.40].

O a doua categorie de mecanisme ale persuasiunii ține de ceea ce se numește *expresivitatea și elocința comunicării didactice*. Este de fapt problema expresivității limbajului pe care îl utilizează cadrul didactic în fața școlarilor cu efecte dintre cele mai puternice, mai profunde și mai persistente asupra receptorului. Un limbaj este considerat expresiv atunci când el reușește să impresioneze receptorul,

în special prin elemente care țin de forma sa (accent, intonație, pauze, ritm, modul de utilizare a figurilor de stil). *Expresivitatea comunicării* asigură un înalt grad de impresionabilitate a receptorului, iar aceasta este o condiție favorabilă pentru impunerea unei idei pe criterii ce țin de afectivitate. În general vorbind, persuadarea auditoriului prin intermediul expresivității limbajului ține și de stilul comunicării didactice. Stilul subliniază ceea ce limbajul exprimă. *A vorbi frumos, elegant, cu cuvinte alese înseamnă a da o anumită demnitate comunicării didactice, relației dialogice cu preșcolarul*. Atitudinea atentă față de limbajul pe care îl utilizăm în fața școlarilor (și nu numai a lor) spune ceva și despre respectul pe care îl acordăm interlocutorului [34, p.72].

Interacțiunea educativă se centrează pe cooperarea actorilor în baza un mecanism complex de reciprocitate, „deoarece actul transmisiei școlare nu se face în mod mecanicist, ci pe fondul unui climat interuman ce conține și reproduce toate datele relaționării interpersonale”, menționează L. Ezechil [22, p.42]. De aceea considerăm că **componenta interpersonală** este indispensabilă pentru redarea discursului didactic. Pentru a asigura calitatea procesului instructiv, profesorul urmează să ofere discursului didactic nu doar o alură științifică, ci să interpreteze elementele comunicării sale astfel încât cel educat să coopereze alături de cadrul didactic și colegii săi. Atât din punct de vedere pedagogic, cât și psihologic componenta interpersonală este indispensabilă procesului de comunicare, cu atât mai mult că învățarea se bazează pe *principiul cooperării dintre interlocutori*.

Componenta interpersonală reprezintă *producerea de relații prin discurs* (disponibilizare pentru dialog, ascultare activă), *monitorizarea și gestionarea relațiilor interpersonale* (menținerea/amplificarea interacțiunii, dinamizarea schimburilor energetice prevenirea conflictelor), *utilizarea unui limbaj decent în comunicarea cu*

discipolii, abordarea empatică a preșcolarilor. Prin capacitatea relațională, profesorul urmărește eficientizarea procesului de schimb informațional și interpersonal în grupul de școlari [34,p.43].

Discursul didactic își demonstrează valoarea în contextul unei relaționări directe, de tip față în față. În acest context există riscul ca profesorul să se concentreze excesiv asupra mesajului cu conținut școlar și să neglijeze importanța altor aspecte semnificative pentru calitatea raporturilor interpersonale [22, p.69]. Aceste dificultăți se stabilesc, cu preponderență, în momentul configurării mesajului. DD prezintă avantajul că poate fi pregătit din timp, înainte de confruntarea cu auditoriul, iar profesorul își poate structura din timp dinamica procesului comunicațional prin stabilirea contactului interpersonal și schimbului informațional. Componenta interpersonală *va atrage școlarii la discuții și cooperare, va facilita schimbul de informații și idei, va permite școlarii să întrețină cu ușurință conversații cu cadrul didactic, colegii și va amplifica realizarea componentei cognitive.* Rezultatul unui raport pozitiv înseamnă școlari formați pentru o integrare eficientă în circuitul vieții social-productive.

Deci nu putem reduce semnificația discursului didactic la o simplă transmitere de informații. Dimpotrivă, *discursul didactic trebuie interpretat ca un proces dinamic, în cadrul căruia școlarul are posibilitatea de a contribui prin formularea de întrebări, provocări și căutări personale, prin reflectare activă și creatoare.* Astfel școlarul va fi privit de către cadrul didactic drept partener în actul de predare-învățare, iar *discursul se va construi ca rezultată a interacțiunii partenerilor* [8, p.60]. Raporturile stabilite între cadrul didactic și școlar în activitatea comunicativă de transpunere didactică determină abordarea rolurilor cadru didactic-școlar dintr-un unghi de vedere exprimat de P. Erșov, I. Zeaziun, V. Dospinescu cu sens actoricesc [34, p.36].

Asigurarea formării profesionale pentru discursul didactic este posibilă în condițiile în care cadrul didactic demonstrează o bună *competență de comunicare*, iar școlarii prezintă o bună *competență de ascultare* întrucât, după cum subliniază A. Nuță, a comunica nu înseamnă doar să vorbești, ci mai ales să ascuți pentru a stabili relații eficiente. În acest sens, rolul școlarului nu este unul pasiv, căci „învățarea se realizează în corelație cu efortul individual al școlarului de a recepta, prelucra și operaționaliza mesajul transmis de către educator/învățător” [apud 34, p.38]. Astfel, componenta interpersonală este o componentă esențială a modelului propus, ce își propune *activizarea, punerea în acțiune a școlarilor prin discursul cadrului didactic pentru motivarea la propria formare*.

Faptele lingvistice din discursul didactic au rol evaluativ/apreciativ. Potrivit A.Ungurian (Onișoru), pe de o parte, se prezintă conținutul informațional, iar pe de altă parte se realizează prelucrarea acestuia, pentru ca, într-un final, să se poată evalua atât utilitatea și relevanța informațiilor, cât și cantitatea și calitatea absorbției acestora de către preșcolari [61]. ***Componenta evaluativă*** presupune o intervenție majoră orientată către îmbunătățirea performanțelor de emisie a discursului prin evaluarea calității transunerii discursului didactic, ce presupune *flexibilitatea și adaptabilitatea discursului, reflexia asupra propriului discurs didactic, autoevaluarea discursului, realizarea feed-back-ului, diversificarea strategiilor discursive, gestiunea emoțiilor în timpul prezentării discursului didactic*.

Discursul didactic, statuează autori examinați, *vizează o expunere explicită și personalizată a conținutului, dar și comunicarea unor valori*. Schimbul informațional realizat dintre cadrul didactic și educat are loc prin impregnarea valorilor lingvistice, semantice, afective. Discursul în sine este o valoare, iar transmiterea și recepționarea eficientă și

exhaustivă a mesajului acoperă anumite **valori discursive** ce asigură calitatea discursului didactic.

Cercetarea teoretică realizată a permis identificarea *valorilor componentelor discursului didactic*, deduse din caracteristicile discursului și principiile discursive, reflectate în Tabelul 7.2.

Tabelul 7.2. Componente și valori ale DD

Caracteristici ale DD	Componente ale DD	Valori ale DD
Caracter explicativ	Componenta explicativă	<ul style="list-style-type: none"> • Accentuarea înțelegerii • Exactitatea • Precizia • Rigurozitatea
Caracter direcționat Caracter programat logic	Componenta informativă	<ul style="list-style-type: none"> • Claritatea • Succesiunea • Coerența • Accesibilitatea • Logica expunerii
Caracter diferențiat	Componenta argumentativă	<ul style="list-style-type: none"> • Convingerea • Susținerea (fermă a poziției) • Persuadarea • Expresivitatea • Elocuțiunea
Caracter personalizat Caracter interpersonal	Componenta interpersonală	<ul style="list-style-type: none"> • Organizarea conținuturilor în funcție de destinatar • Angajarea emoțională • Autocontrolul emoțiilor • Amplificarea acțiunilor • Empatia • Monitorizarea raporturilor • Cooperarea
Caracter instrumental Caracter evaluative	Componenta evaluativă	<ul style="list-style-type: none"> • Flexibilitatea • Reflexivitatea în conduită • Autoevaluarea discursului • Feed-back-ul • Diversificarea strategiilor discursive

În discursul didactic, profesorul va fi conștient de toate acestea în cel mai înalt grad, fiind constrâns la aceasta atât de preocuparea de a satisface principiul eficacității comunicăionale, cât și din obligațiile de profesare [24, p.92]. Recurgerea avizată și profesionistă a cadrului didactic la acestea, valorifică în mod original formarea **competenței discursive**, ce presupune însușirea unui sistem integrator de caracteristici ce vizează integrarea în conduita pedagogului a *componentelor și valorilor discursive*, care *circumscriu modelul de conduită verbală*.

Astfel, comportamentul discursiv al cadrului didactic se va manifesta prin *explicarea inteligibilă, cu exactitate și rigurozitate* a conținuturilor școlare. Un profesor va oferi mesajului educațional *claritate, coerență, accesibilitate* și va urmări *logica expunerii*. Cadrul didactic va *persuada* mesajul prin *expresivitatea limbajului*, va aborda *empatic* grupa/clasa de copii/elevi și, mai ales, va construi cu educatul *relații bilaterale* în constituirea discursului.

3. Etape de proiectare/elaborare a discursului didactic

Un element important al elaborării discursului didactic îl constituie imaginarea felului în care este organizată *succesiunea secvențelor discursive*, ceea ce am putea denumi **design discursiv**. Este posibil ca această formulare să nu fie în totalitate acceptabilă, dar ea are o coloratură semantică foarte exactă în raport cu intenția profesorului care proiectează discursul didactic al lecției, conținut dezvoltat în conținutul cadrului aplicativ al cercetării.

În sensul analizei etapelor de elaborare a discursului prin accentuarea rolului cadrului didactic în efortul de a optimiza modul de transmitere a informației, N. Stanton [39, p.71] se referă la planificarea mesajului, enumerând patru trepte, iar S. Cristea [15] completează aceste trepte cu a cincea: 1. precizarea obiectivelor; 2. selectarea informației privind date relevante; 3. gruparea informațiilor prin stabilizarea

legăturilor adecvate; 4. ordonarea informației într-o consecutivitate logică; 5. evidențierea informațiilor în cadrul unui plan de „idei-ancoră”, elaborarea primei variante a mesajului, elaborarea variantei finale.

Completăm acest model cu **etapele de proiectare/elaborare a discursului didactic** - faze care urmăresc construcția coerentă a discursului prin utilizarea unei game vaste de strategii discursive, mijloace ilustrative ce vor servi pentru stimularea memoriei, menținerea atenției receptorului și capacității de concentrare (Figura 7.3). Conform M. Cojocaru-Borozan și colab., discursul didactic trebuie programat minuțios, segmentat și etalat în timp, conform unor principii: principiul simplității și persuasiunii [12, p.78].

Reieșind din cele analizate, considerăm a evidenția următoarele **etape de parcurs în elaborarea discursului didactic**: 1. *propedeutica*; 2. *proiectarea*; 3. *dezvoltarea*; 4. *prealabilitatea*; 5. *enuțarea*; 6. *asigurarea feed-back-ului*.

Propedeutica	<ul style="list-style-type: none">•determinarea scopului DD•identificarea obiectivelor•analiza publicului
Proiectarea DD	<ul style="list-style-type: none">•creionarea DD•ordonarea elementelor componente ale structurii DD
Dezvoltarea DD	<ul style="list-style-type: none">•selectarea strategiilor discursive•identificarea mijloacelor de instruire

Susținerea prealabilă a DD	<ul style="list-style-type: none"> •exersarea discursului didactic •imaginarea discursului didactic
Difuzarea DD	<ul style="list-style-type: none"> •rostirea discursului didactic •alternarea formelor comunicării
Asigurarea feedbackului DD	<ul style="list-style-type: none"> •menținerea atenției educatului •evaluarea calității prestației discursului didactic

Fig. 7.3. Etapele de proiectare ale discursului didactic

În cele ce urmează, prezentăm descrierea detaliată a conținutului etapelor stabilite [8]:

I. **Propedeutica discursului** etapă ce se caracterizează prin:

- a) *determinarea scopului* – unde în dependență de conținutul reflectat în curriculum-ul școlar, cadrul didactic stabilește scopul, obiectivele, ideile principale, mesajul ce urmează a fi expus și identifică competențele ce se cer a fi formate discipolilor. Are loc documentarea. Se formulează obiectivele lecției.
- b) *analiza publicului* (cui se adresează discursul ?) deși, de fiecare dată în fața cadrului didactic este copilul/elevul/studentul, fiecare dintre acesta se caracterizează prin anumite particularități de vârstă și un anumit nivel de dezvoltare cognitivă. Astfel, înainte de a determina conținutul discursului didactic, studentul pedagog urmează să răspundă la întrebarea cui se adresează, cât de mulți vor fi în sala de clasă, cât de pregătiți sunt pentru a recepta mesajul informativ. În dependență de nivelul de pregătire a publicului și dezvoltarea psihologică, studentul pedagog va alege cuvintele, frazele, analogiile.

II. **Proiectarea discursului** se caracterizează prin:

- a) *creionarea discursului/schița* (ce cunoștințe voi transmite prin discurs ?) presupune notarea/ schițarea ideilor principale: o bună structurare a discursului ajută atât cadrul didactic, cât și preșcolarul în receptarea mesajului.
- b) *Ordonarea elementelor componente ale structurii generale a discursului: introducerea, cuprinsul și concluzia.*

III. **Dezvoltarea conținutului discursului** prin completarea (înfrumusețarea șic):

- a) *strategii discursive* (cum prezint discursul ?) – pentru a face mai accesibilă informația transmisă, studentul pedagog va apela la tehnici discursive care vor permite simplificarea și explicarea inteligentă a discursului.
- b) *mijloace de instruire* (cu ce prezint discursul ?) ce vor permite studentului pedagog să mențină atenția preșcolarilor pe parcursul derulării discursive, să provoace curiozitatea cognitivă, să stimuleze interesele epistemice ale preșcolarilor și să adopte conținuturile la particularitățile de vârstă și specificul disciplinei predate;

IV. **Susținerea prealabilă a discursului (exersarea, repetarea, imaginarea discursului) prealabilitate** o etapă foarte importantă care de cele mai multe ori este omisă de cadrele didactice (vom pune accent mai mare în cercetare pe această etapă). Studentul pedagog va repeta provizoriu discursul pentru a revizui ideile relevante ale conținutului. Se poate transpune în locul preșcolarului pentru a anticipa întrebările sau neclaritățile ce pot apărea din partea lui. Studentul pedagog se poate gândi la întrebări care au un grad ridicat de probabilitate să fie puse și pregătește răspunsurile la ele. Va gândi logic momentul și locul expunerii materialelor didactice și va evalua eficacitatea strategiilor discursive, precum și forma de organizare a preșcolarilor. Se elimină

elementele perturbatoare (o fereastră deschisă pentru zgomot, căldură excesivă în sala de clasă, materiale didactice lăsate la întâmplare etc.).

V. **Enunțarea/transmiterea/difuzarea/ prezentarea propriu-zisă/ rostirea DD** – pedagogul va asigura o introducere potrivită, *va varia tonul și viteza cu care vorbește, folosește eficient gesturile și expresiile faciale, zâmbește către audiență*. Studentul pedagog este *pregătit să răspundă la întrebări*. Enunțarea DD parcurge trei etape [37, p.130-132]: începutul prin captarea atenției, generarea ideilor principale, încheierea discursului. Eficiența discursului didactic ține nu doar de condițiile de enunțare a lui, ci presupune și menținerea atenției educatului, stimularea memoriei, stabilirea și menținerea relațiilor de interacțiune activă prin dialog, discuții, dezbateri ce se realizează în cadrul *consumului discursului*.

VI. **Asigurarea feed-back-ului** care se realizează prin:

- a) *menținerea atenției educatului*, stabilirea și menținerea relațiilor de interacțiune activă prin dialog, discuții, dezbateri;
- b) *evaluarea calității discursului* - se realizează la final în baza fișei/schiței discursului cu scopul de a determina eficacitatea discursului didactic și de a elabora aprecieri și sugestii de îmbunătățire a discursului.

4. Strategii discursive

Profesorul apelează la diverse **strategii discursive care permit simplificarea și explicarea inteligibilă a conținuturilor**, pentru a face mai accesibilă informația transmisă. Problema strategiilor discursive puse în funcțiune de profesor pentru a asigura receptarea unui anumit conținut de către școlari a fost prea puțin studiată în câmpul cercetării educaționale. Ameliorarea programelor de instruire, îmbunătățirea criteriilor de evaluare a performanțelor școlare se pot realiza și plecând de la analiza acestor instrumente de ordinul discursivității. Facem afirmația plecând de la argumentele aduse de C. Sălăvăstru, potrivit

căruia *relația de comunicare este de maximă importanță pentru atingerea obiectivelor educației, iar discursul este „mediul” de manifestare a acestei unice relații paideice* [39, p.36].

În cadrul procesului de predare-învățare-evaluare școlarii însușesc informațiile ce le sunt transmise prin intermediul discursului didactic, cunoștințe sprijinite de manuale, programe școlare, manuscrise, enciclopedii și alte surse de informare. Toate sursele informaționale sunt bazate pe adevăruri științifice, prin urmare și limbajul expunerii lor este unul științific.

Sarcina cadrului didactic este de a interveni în aceste explicații științifice și de a facilita înțelegerea lor prin intervenții explicative didactice. **Explicația**, numită de V. Dospinescu, *motorul discursului, prin care profesorul transpune inteligibil anumite informații* [19, p.48], este un element esențial al discursului didactic. Constituind pentru profesor, în viziunea lui I. Albușescu, un instrument metodologic cu un deosebit potențial euristic, iar pentru educați suportul și mijlocul cunoașterii [2]. *Discursul didactic este prin excelență unul explicativ* căci, potrivit lui I. Albușescu, „a învăța ceva pe cineva înseamnă a face pe cineva să înțeleagă ceva, adică a explica“ [ibidem, p.234]. Nu există învățare în afara explicației, care reprezintă o intervenție de ordin discursiv realizată cu scopul de a-l ajuta pe educat să înțeleagă conținutul și articulațiile unui demers cognitiv. În orice activitate didactică, se resimte nevoia imperioasă de explicare, nu numai pentru clarificarea conținuturilor, ci și pentru coordonarea acțiunilor, lămurirea sarcinii de studiu și dirijarea investigațiilor independente ale discipolilor [2, p.56].

Indiferent de procesul logic folosit de profesor în construirea explicației, respectiv a demersului didactic, de la particular la general și invers, C.P. Merimo consideră că *explicația este menită să faciliteze școlarii formarea de competențe, lărgirea orizontului cognitiv și obținerea înțelegerii și învățării* [28, p.136]. Acest procedeu este foarte extins în discursul didactic, atât oral, cât și scris. Potrivit lui V.

Dospinescu, explicația permite evitarea monotoniei, retensionării narațiunii sau descrierii, pune în scenă dimensiunea interactivă, deci dialogale, a discursului, implică real auditoriul [19, p.109].

Cercetătorul V. Dospinescu consideră că în discursul didactic profesorul asumă, în totalitate, activitatea de comunicare a cunoștințelor, și enunțarea și receptarea lor, producând acele fraze care convin cel mai bine competenței lingvistice, discursive, cognitive, enciclopedice a interlocutorului său [ibidem, p.187]. C. P. Merimo afirmă că măiestria didactică își pune acum cuvântul, deoarece, explicația științifică, de cele mai multe ori greu accesibilă chiar și celor cu un nivel superior de instruire, este necesar a fi proiectată, accesibilizată, astfel încât cunoștințele să poată fi înțelese și învățate cu ușurință [28, p.124]. Profesorului nu-i poate fi indiferent, în cazul discursului didactic, dacă subiectul supus formării, instruirii, educației a înțeles, a memorat și este capabil să refolosească obiectele ce i-au fost transmise [19, p. 110].

*Eficiența demersului didactic, eficiența prelucrării, transiterii și receptării informației depinde, printre altele, de gradul de organizare internă al ansamblului de noțiuni vehiculate, care, la rândul său, depinde în mod direct de folosirea corectă a operațiilor logice cu noțiuni, dintre care un rol deosebit îl are **definiția** [ibidem, p.112]. Utilizată ca procedeu discursiv, definiția mijlocește stocarea, prelucrarea și fixarea informației în scopul unei mai bune receptări, permite familiarizarea școlărilor cu conținutul unei probleme, care fiind formulată într-un limbaj de specialitate, este „tradusă“ într-un limbaj științific accesibil acestora, chiar în termenii limbajului comun. Prin intermediul definiției este surprinsă, descrisă și explicată, într-o formă concisă, lapidară, esența obiectelor, fenomenelor sau proceselor exprimate prin noțiuni, conform însușirilor ce le caracterizează. Potrivit lui V. Dospinescu, **operația de definire** presupune a dezvălui caracteristici, a da semnificații, a da reguli de construcție, a identifica, a descrie, altfel spus, a elucida un obiect de cunoaștere. Definirea are un rol esențial: concentrând o informație*

necesară și suficientă pentru explicitarea unui obiect de cunoaștere, definiția ajută la o mai bună înțelegere și la o mai bună însușire a noțiunilor de bază din conținutul unei discipline studiate.

C. P. Merimo consideră că discursul didactic este o cale de comunicare a informațiilor, ce apelează frecvent la **argumentare** - indispensabilă unui astfel de demers, întrucât *asigură temeiul pentru o concluzie și permite să-i convingem pe elevi să accepte un anumit răspuns* [28, p.137]. E. Năstășel și I. Ursu definește **argumentarea** drept un *proces de interacțiune între sursă și receptor, în cadrul căreia are loc expunerea, susținere tezelor cu suporturi raționale, analiza unor teze contrarii și evaluarea concluziilor* [30, p.60]. Pe când, D. Rovența-Frumușani menționează că **discursul argumentativ** se prezintă ca o *construcție cognitivă*, ce se clădește pe informațiile de care dispune subiectul locutor în legătură cu problema pusă în discuție. Scopul său este *obținerea adevizării auditoriului la soluția propusă* [32, p.153].

Cercetătoarea C. P. Merimo analizând **discursul argumentativ** din perspectiva lui Charles Morris, generalizează *schematizarea discursivă este rezultatul operațiilor: de selecție (profesorul selectează din cunoștințele de care dispune numai ceea ce este util și potrivit rezultatului urmărit prin discurs); de denotare (profesorul încearcă să definească adecvat, clar conceptele de bază ale intervenției sale); de restricție și de ordine (profesorul elimină elementele care l-ar defavoriza și le ordonează pe cele care l-ar putea ajuta în obținerea rezultatului dorit)* [28, p.138]. Coerența discursivă, cheia succesului discursului argumentativ, se poate obține prin respectarea operațiilor mai sus amintite, care potrivit lui C. Sălăvăstru, îndeplinesc condițiile de receptabilitate a discursului și acceptabilitate a reprezentărilor asupra temei [36, p.137].

Într-un dialog didactic sunt vehiculate interogații, perspective de interpretare și argumentare la care participanții au ajuns printr-un demers de tip reflexiv. Pentru școlar, **dialogul argumentativ** reprezintă un *prilej*

de a problematiza, interoga, cerceta împreună cu ceilalți. Copilul va învăța, pe această cale, să-și exprime opiniile, să gândească și să se comporte democratic, să accepte diversitatea de idei, să fie înțelegător și tolerant. I. Albulescu subliniază valoarea comunicării dialogate, care va ajuta la dezvoltarea capacității de argumentare și contra-argumentare, dar și la descoperirea valorilor pe baza cărora copiii/elevii vor fixa o linie personală de conduită în acord cu ceea ce simt, gândesc, doresc; vor elabora un sistem de reprezentări, idei și concepții care să conducă treptat spre configurarea unui model de viață [2, p.86].

În viziunea cercetătoarei C.P. Merimo, *discursul argumentativ se prezintă ca o construcție cognitivă ridicată gradat*, pe fundamentul cunoștințelor și informațiilor pe care la are profesorul în legătură cu tema supusă discuției, având ca scop obținerea adeziunii școlarilor la soluțiile propuse [28, p.140]. Și cu atât mai mult, M. C. Eși susține că discursul argumentativ calitativ „apartine mai degrabă celor născuți să profeseze în meseria de dascăl” [21, p.38].

Pentru a transmite cunoștințele, profesorul deseori recurge, dincolo de formularea sa lingvistică, la o multitudine de codificări iconice exprimate prin **ilustrații** și **exemplificări**.

Exemplificarea acționează ca argument, ce acționează în direcția sprijinirii procesului de înțelegere a obiectului, fiind centrată pe elev [23, p.125]. Exemplificarea servește pentru motivarea didactică, atragerea și dirijarea atenției [ibidem, p.127]. La concurență cu exemplificarea stă, în discursul didactic, ilustrarea, care diferă de prima din cauza statutului regulii sau legii pe care o slujesc. Dacă exemplul trebuie să fie riguros, incontestabil, fiind confirmat să confirme o regulă, o lege; ilustrarea poate fi mai puțin riguroasă, dar, în același timp, mult mai frapantă și imaginativ [apud 23, p.127].

Ilustrarea, ca procedu discursiv, ține, după părerea cercetătorilor (Perelma, Olbrechts-Tyteca, Georges Vignaux), de teatralitatea argumentării [...] realizate în alte coduri semiotice: gravură, desen,

fotografie, tabele, planșe, mostre, schelete, substanțe, personaje de legendă, fapte ilustrate, întâmplări sau fenomene ce ilustrează textul didactic [23, p.128]. Dincolo de rolul de facilitare a înțelegerii obiectului învățării, actul ilustrării este solicitat în discursul didactic, pentru ecoul afectiv pe care îl poate avea în conștiința copilului/elevului [23, p.128].

Logica procesului de predare a cunoștințelor, a asumării conceptelor de către elevi, presupune strategii specifice de prezentare a informațiilor. Înscrișă între aceste strategii, **descrierea** are meritul de a prezenta, cu mijloacele limbajului natural, realitatea faptelor empirice. Descrierea îndeplinește, în dinamica unei construcții discursive didactice, funcții diferite [52, p.39]. Prin descriere, profesorul aduce în fața elevilor date concrete, *fapte de observație, din a căror examinare se va desprinde esențialul, relațiile constante dintre fapte, condensate în anumite generalizări empirice: noțiuni, legi, principii*. Așadar, însușindu-și cunoștințe, elevul trece de la datele percepției la noțiuni, de la examinarea faptelor brute la generalizări sau principii [ibidem, p.39].

Spre deosebire de nivelurile informării și descrierii a căror atingere este datorată argumentelor de tip rațional, **persuasiunea** ca proces se bazează în special pe argumente afective. În acest context, ca primă etapă vom întâlni captarea atenției elevilor, urmată de introducerea nevoii de a afla și de satisfacția dobândită la finalul prezentării prin adoptarea unor atitudini comportamentale eficiente, deoarece *persuasiunea vizează influențarea, modificarea opiniilor, valorilor, credințelor, atitudinilor, comportamentelor* [31, p.162-63].

Analogia constituie un alt tip de argument care contribuie la tonalitatea didactică a comunicării, facilitând transmiterea cunoștințelor prin suscitarea unor efecte de sens, discrete sau frapante, dar întotdeauna importante pentru înțelegerea și asumarea unui obiect, fenomen sau a unei situații [23, p.129]. Profesorul, prin poziția și funcția sa în instituția școlară, se confruntă în fiecare moment al discursului său cu situația de a recurge la analogie [ibidem, p.130].

Alături de celelalte proceduri argumentative, *analogia facilitează înțelegerea, dar și structurează organizarea și clasificarea obiectelor cunoașterii* [23, p.133]. Argumentele prin analogie au un rol deosebit de important în activitatea didactică, fiind folosite pe parcursul învățării prin descoperire, când profesorul utilizează diverse metode euristice [31, p.142].

Pentru a evita orice posibilitate de a se înșela cu privire la adevărul sau falsitatea unei propoziții, profesorul recurge la **demonstrație**. P. Botezatu o definește în felul următor: „*demonstrația nu este altceva decât o înlănțuire de inferențe care, sprijinindu-se pe anumite propoziții date, stabilește adevărul sau falsitatea altei propoziții*” [8, p.60]. O definiție asemănătoare ne oferă și Gh. Enescu: „*demonstrația este procesul logic prin care o propoziție dată este conchisă din propoziții adevărate*” [p. 288]. Atunci când se efectuează o demonstrație, trebuie respectate anumite **condiții**:

- a) teza de demonstrat trebuie să fie *o propoziție formulată clar și precis*; dacă aceasta este ambiguă nu va putea fi demonstrată, deoarece nu este posibilă determinarea a ceea ce trebuie demonstrat;
- b) demonstrația trebuie să prezinte întotdeauna *un fundament, care conține numai propoziții adevărate*, altfel nu ne-am putea pronunța cu certitudine asupra valorii de adevăr a tezei;
- c) *teza de demonstrat trebuie să rezulte cu necesitate din fundament*: dacă am acceptat premisele ca adevărate, trebuie să acceptăm și concluzia ca fiind necesar adevărată;
- d) *fundamentul trebuie să constituie o rațiune suficientă* pentru teză, altfel spus, pentru demonstrarea tezei nu este nevoie de alte elemente în afară de cele cuprinse în fundament;
- e) *fiecare pas în demonstrare se execută conform regulilor de inferență validă*, altfel demonstrația ar fi inconsistentă;

f) *propoziția afirmativă are prioritate absolută în raport cu cea care este negativă*, deoarece sarcina demonstrării revine celui care afirmă, nicidecum celui care neagă [2, p.86].

Reeșind din caracteristicile esențiale, putem spune că *demonstrația este explicită, consistentă și completă*. Impactul enunțării didactice este sensibil sporit și de actul discursiv al **repetării**. Scopul discursului diactic fiind transmiterea eficientă a cunoștințelor, este de la sine înțeles că repetarea unui concept, a unei idei, a unei definiții sau a unei explicații este un fenomen generat de condițiile înseși ale comunicării didactice, care își propune să facă cunoștințele ușor asimilabile și să elimine ambiguitatea mesajului [23, p.133].

Repetiția, în discursul didactic, este circulară, în sensul că sfârșește întotdeauna prin a reveni la punctul inițial, la prima sa formulare care, de cele mai multe ori, este exprimată prin tabel, schemă, desen [19, p.135]. Repetiția, în aparență un procedeu simplu, *favorizează și menține contactul între profesor și discipolii săi, eviențiază organizarea judecării, întărește informațiile transmise, sporește atenția și memorarea*.

Alte procedee discursive deseori întâlnite în practica educațională sunt: clasificarea, diviziunea, analogia. **Clasificarea** este o operație logică prin care unele noțiuni mai puțin generale sunt grupate, pe baza anumitor note din conținutul lor, în noțiuni mai generale. Asemănător definiției, ea este o operație de mare însemnătate *pentru organizarea științifică a unui ansamblu de noțiuni*. Pe această cale se obține un sistem ierarhizat de noțiuni, în care fiecare are în final un loc bine determinat în raport cu celelalte, fapt care conferă clasificării o valoare teoretică și practică deosebită [2, p.73].

Analogia constituie un alt tip de argument care contribuie la „tonalitatea didactică a comunicării” [23, p.129], facilitând transmiterea cunoștințelor. Ea vizează *punerea în relație a unui obiect sau a unui fapt problematic cu altul mai bine cunoscut, structurează organizarea și*

clasificarea obiectelor cunoașterii, fiind sursa reformulării și a transpunerii didactice a cunoștințelor [2, p.35].



APLICAȚII PENTRU LUCRUL INDIVIDUAL

1. Elaborați un discurs didactic care să-l prezentați în fața colegilor.

Completați următoarea fișă:

Evaluarea discursului oral prezentat de

la tema.....

1. Publicul a fost menținut permanent printr-o ascultare activă?
 2. Volumul timpului destinat discursului a provocat plictiseală?
 3. Autorul a folosit informație de prisos pentru împovărearea memorării ?
 4. În intensitatea rostirii ați remarcat cuvinte pronunțate neclar ?
 5. S-a observat modificări ale vocii în scopul argumentării tezelor ?
 6. Ați observat prezența erorilor prin greșeli de gândire și vorbire ?
 7. Vocabularul discursului a fost folosit adecvat în funcție de nivelul de instruire ?
2. Stabiliți puncte forte și puncte slabe ale propriului discurs didactic.
3. Identificați modalități de eficientizare a discursului didactic în funcție de specificul disciplinei predate și de particularitățile copiilor.

TEMA 8.

IMPLICAȚII ALE AFECTIVITĂȚII ÎN COMUNICARE

Unități de conținut:

1. **Sistemul conexiunilor și intercondiționărilor dintre afectivitate și comunicare**
2. **Comunicarea educațională bazată pe cultura emoțională**
3. **Cultura emoțională a cadrelor didactice**

Studiul acestei teme va permite:



- *Determinarea sistemului de conexiune și intercondiționări dintre limbaj și emoții, afectivitate și comunicare;*
- *Evidențierea caracteristicilor comunicării educaționale bazată pe cultura emoțională*
- *Definirea conceptului de cultură educațională a cadrelor didactice.*

1. Sistemul conexiunilor și intercondiționărilor dintre afectivitate și comunicare

Termenii vizați - *afectivitate și comunicare* - desemnează fenomene de mare complexitate.

Personalitatea umană este rezultatul intercondiționărilor a șase sisteme: homeostatic, perceptiv, cognitiv, motor, motivațional și emoțional, sinergia acestora asigurând declanșarea fenomenelor psihice. Confirmare a acestei teze, potrivit ideii lui Izard K., sistemul emoțional *funcționează sincron* cu alte sisteme ca sistemul perceptiv, cognitiv și motor, iar *eficiența personalității depinde de gradul de echilibrare și integrare a funcțiilor diferitor sisteme.*

Pentru a transmite competent, explicit și implicit nu doar conținuturi științifice, ci și conținuturi afectiv-atitudinale (*emoții, sentimente, dispoziție generală pozitivă*), creând astfel oportunități de a interpreta comunicarea sub raportul gestionării profesionale, în primul rând, a proceselor intrapsihice.

Argumente în favoarea necesității de a decodifica implicațiile afectivității în comunicare a avansat încă Darwin C. (1872) constatând implicit că emoțiile au funcție comunicativă - „*expresia (facială sau, în general, corporală) a individului produce o anumită impresie asupra partenerului de comunicare*”.

Sistemul expresiv emoțional servește ca bază pentru dezvoltarea sistemului de comunicare. Funcția comunicativă a emoțiilor evocată de Cosnier J. (2002) este un mod original de a privi emoțiile din perspectiva comunicării: *comunicare cu sine, comunicare cu ceilalți*, insistând și asupra funcției „relaționale” a acestora.

Rolul emoțiilor în comunicarea interpersonală poate fi desprins din teza lui Max Pages (1977) „*emoția este soclul comunicării interumane și a organizării sociale*”.

Prin intermediul comunicării se transmit trebuințele și aspirațiile ce arată existența unui conținut motivațional, fără de care nu se face posibilă activitatea umană. Iată de ce este atât de important a înțelege detaliat sistemul conexiunilor și intercon condiționărilor dintre afectivitate și comunicare la nivel intrapsihic și la nivelul comportamentului comunicativ.

Psihologii, sociologii și filosofii tot mai frecvent, în ultimele decenii, explică fenomenele de devianță și infraționalitate din lumea contemporană prin deficitele dezvoltării emoționale.

Prevalența agresivității, instabilitatea emoțională, involuția sau aplatizarea sentimentelor sociale și morale etc., fenomene identificate de E. Verza, (2004), se explică prin vulnerabilitatea față de bolile psihice.

Surmenajul cronic intelectual atenționează asupra necesității prevenirii problemelor afective prin eforturi de echilibrare emoțională.

În aceste condiții sociale devine necesar a răspunde la întrebările:

- * Este posibil a stăpâni prin cultură impulsurile emoționale provocate de climatul afectiv stresant al comunicării contemporane?
- * În ce măsură extinderea repertoriului emoțional și folosirea inteligentă a emoțiilor asigură sporirea șanselor de succes în viața profesională și personală?
- * Comunicarea educațională stimulează sau frânează dezvoltarea personală și construirea unor rețele de interacțiune?

Circumstanțele socio-profesionale motivează pentru analiza cercetărilor din domeniul comunicării și afectivității cu scopul de a determina și explica științific problemele comunicative de natură emoțională și pentru a facilita integrarea de succes. *Marcată de o accentuată problematică de ordin afectiv, comunicarea didactică este totodată un laborator de acumulare a experiențelor emoționale și de dezvoltare a competențelor emoționale, acestea fiind decisive pentru succesul în viață, nu doar pentru eficiența profesională [7].*

Misiunea educatorului, consideră Ezechil L. este „de a forma personalități și conștiințe”, ceea ce presupune ca profesorul să se implice într-un mod interacțional, să-i includă în permanență pe copiii/elevi „în circuitul complet al relațiilor interpersonale construite prin comunicare” [6]. În aceeași ordine de idei Rime B. afirmă că experiențele emoționale vehiculate în comunicarea educațională au un serios impact cognitiv/social și formativ, motiv pentru care cadrele didactice trebuie să contribuie, în mod competent și profesionist, la extinderea și amplificarea propriului spectru emoțional și al educaților.

Combinarea mijloacelor comunicării conduce la perceperea de către receptori a anumitor semnificații și la declanșarea unor efecte emoționale, pe care le vom numi *implicații afective*. Superioritatea comunicațională a omului se evidențiază și în capacitatea lui de a-și

adecva conținutul și mijloacele la particularitățile destinatarilor, fapt ce permite presupunerea efectelor emoționale asupra acestora. Aceasta justifică, pe deplin, definirea lui ca ființă, prin excelență, comunicativă - *homo comunicans*. Comunicarea este baza obiectivă a devenirii omului ca entitate biologică (*em- briogeneza susținută de cadrul genetic*) și cu atât mai mult ca entitate psihologică (*nici un psihic, de la emoția primară la sentiment nu poate fi înțeles și explicat în afară comunicării subiectului cu sursele de informație din afara lui*) [7]. Acestea sunt unele dintre argumentele ce confirmă rolul comunicării în dezvoltarea personalității și în structurarea vieții sociale, comunicarea fiind, practic, liantul de bază al oricărei comunități.

Interpretând societatea de pe pozițiile unei teorii ale comunicării, Claude Levy-Strauss (1978) și mai târziu Dance F. (*The Concept of Communication*”, 1980) încearcă ordonarea definițiilor comunicării, în funcție de felul în care este accentuată o latură sau alta a fenomenului: simboluri, vorbire, limbaj; înțelegere și receptare; interacțiune, relație - schimb activ și coorientare; reducerea incertitudinii; proces de transmitere; trăsături comune - amplificarea a ceea ce este acceptat sau împărtășit de ambele părți; canal, traseu; memorie, stocare, putere - *mijloc de influență*.

Aceste laturi/aspecte ale comunicării sunt surprinse și stocate în definiții concrete. Întrucât nu ne propunem, în mod special, dezvoltarea legăturii *sine qua non* între termenii menționați - limbă, limbaj, gândire, mesaj, cod, activitatea creierului, dominanță emisferică, vom încerca să explicăm posibilitatea transpunerii totale a trăirilor emoționale ale personalității în limbaj și implicațiile stărilor afective în comunicare din perspectiva semnificațiilor transmise.

Determinarea impactului afectivității în comunicarea educațională la nivelul procesului de transmitere a mesajului didactic și la nivelul raporturilor educaționale bazate pe comunicarea emoțională implică integrarea acestor semnificații și a valorilor competenței de comunicare

didactică în situația în care *considerăm inevitabilă prezența dimensiunii comunicativ-relaționale în structura culturii emoționale a profesorului.*

Legătura indisolubilă, dintre comunicare și afectivitate se reflectă la nivelul scopurilor esențiale ale comunicării: *descoperirea personală, descoperirea lumii externe, stabilirea relațiilor cu sens, schimbarea atitudinii și comportamentelor etc.* [7]. În mod obișnuit, putem, de fapt, recunoaște sentimentele altora prin intermediul văzului (expresiile faciale fiind folosite potrivit opiniei lui Darwin C. ca și cum ar fi înnăscute) și a auzului (tonul vocii, pauzele cu diversă retorică). Există un repertoriu tipic uman de exprimare facială a emoțiilor cu micro- și macro-mișcări în procesul comunicării (Rășcanu R., 2003) [6]. Recunoașterea vizuală și auditivă a expresiilor emoționale, continuă autoarea, reprezintă o disponibilitate a emisferei drepte [7].

În concluzia tezelor expuse de autorii menționați, atenționăm asupra faptului că *persoanele care au emisfera dreaptă afectată dispun de o gamă mai restrânsă de expresii emoționale.* Expresivitatea și decodificarea sensului emoțiilor, reprezintă un mod important de transmitere a informațiilor realizată prin mecanisme localizate în emisfera dreaptă. Studiile de psihofiziologia comunicării urmăresc atât evidențierea funcționalității specifice a celor două emisfere cerebrale, cât și legătura dintre exteriorizarea vocală, emoțională, facială și expresivitate, dar și delimitarea mecanismelor neuronale implicate. În audierea unui mesaj emisfera dreaptă evaluează expresivitatea emoțională a vocii, iar emisfera stângă evaluează și apreciază înțelesul și semnificația cuvintelor.

Teoria lui Max Pages (1977) asupra emoțiilor a fost dezvoltată în alte studii ce au urmat în anii 1986 și 1993, demonstrând că *organismul e susținut de funcționarea a patru sisteme - corporal, emoțional, discursiv și sociofamilial.* În condițiile în care, sistemul emoțional se construiește cu ajutorul sistemului corporal și pune în funcțiune sistemul discursiv, dezvoltând această idee, putem presupune că prin intermediul acestuia se dezvoltă și sistemul de comunicare.

2. Comunicarea educațională bazată pe cultura emoțională

Ideea privind utilizarea în cercetare a expresiei științifice „*comunicare educațională bazată pe cultură emoțională*” a apărut având ca reper sintagma *comunicarea emoțională*, utilizată de către Rășcanu R. (2003) în studiul privind psihologia comunicării și expresia *comunicarea socială a emoțiilor*, valorizată de Rime B. (2007), Mesquita, Philippot (1998), Boca (1992) și Luminet (2000) în analiza problemelor de relaționare socială.

Potrivit definiției formulate de Rime B. (2007), *comunicarea socială a emoțiilor implică două elemente: evocarea emoției sub forma unui discurs și prezența, cel puțin la nivel simbolic, a unui partener căruia această evocare să-i fie comunicată*. De regulă, *comunicarea socială* se produce ca urmare a unui eveniment emoțional generând reacții emoționale. Prin urmare, abordând problema comunicării emoțiilor în mediul educațional, putem folosi sintagma terminologică - *comunicare didactică bazată pe cultură emoțională, prin care înțelegem comunicarea specifică procesului educațional dezvăluită cu scopul de a formula în obiective didactice și a dezvolta potențialul emoțional al agenților educației (a profesorilor și elevilor), exprimat în valori emoționale concretizate într-un stil de comunicare charismatic*.

Charisma pedagogică este ansamblul capacităților excepționale de comunicare și conduită marcată de înalt coeficient de emoționalitate - QE, bazată pe însușiri de personalitate înnăscute sau dobândite, prin care profesorul fascinează elevii.

În opinia cercetătoarei Cojocari-Borozan M., comunicarea didactică bazată pe *cultură emoțională întrunește următoarele caracteristici definitorii:*

- * crearea unui câmp afectiv pozitiv și favorabil învățării prin exprimarea unor atitudini de interes pentru dezvoltarea comunicării cu copiii/elevii;

- * caracterul pronunțat explicativ și expresiv al emoțiilor (*importanță majoră acordată înțelegerii mesajului*);
- * structurarea mesajelor didactice și emoționale conform logicii pedagogice și dispoziției afective;
- * rolul activ al profesorului în personalizarea discursului în funcție de particularitățile de individuale;
- * realizarea funcțiilor comunicării: *afectivă/expresivă, evaluativă și autoevaluativă*, în egală măsură, pentru educat și educator, urmărind atingerea finalităților propuse, acoperirea nevoilor și intereselor elevilor;
- * transmiterea complexă atât a conținuturilor informaționale, cât și a celor afectiv-atitudinale.

Această nouă viziune asupra comunicării didactice, necesită analiza diverselor aspecte ale procesului și ale produsului comunicării pentru a surprinde și explica competent cele mai subtile cauze ale fenomenelor de disconfort emoțional în viața școlară, care subminează, de cele mai multe, ori calitatea educației. La această etapă a cercetării se degajă câteva idei principale, specifice educației, valabile pentru înțelegerea profundă a stărilor afective reflectate în comunicare: (a) pentru educați este benefică exprimarea sinceră a emoțiilor profesorului; (b) spectrul de emoții expus printr-o combinație de expresii faciale învățate, are o conotație pozitivă, provocând deschiderea interlocutorilor; (c) *climatul afectiv al comunicării este domeniul strict al responsabilității profesorului la nivel de management și evaluare a eficienței retroacțiunii comunicării.*

Problema dominanței cerebrale, explică Zlate M. (2001), dezacordurile între rațional și afectiv intervin, mai ales, când se desfășoară la niveluri diferite (*„nivelul intelectual superior se cuplează cu emoții primare, violente, oarbe”*), situații în care acestea au efecte dezadaptative.

Descifrarea semnificației afectivității permite surprinderea mecanismelor de interacțiune a afectivității și comunicării. Sensul etimologic al cuvântului afectivitate vine de la *affectus* având sens „de mișcare”, „bulversare”, „înfiorare”; *s.f.* totalitatea stărilor și fenomenelor afective, care țin de viața psihică a omului (de emoții, sentimente, pasiune etc.) <fr. *affectivite*, [cf. fr. *affectivite*]; comportare emotivă; sensibilitate. - din fr. *Affectivite*. Mucchielli R. (2002) consideră că afectivitatea, dezvoltată la nivel inconștient, se caracterizează prin: *implicare personală completă*; faptul că este *esențial psihosomatică sau semnificații personale*, pe care le atribuim condițiilor noastre de existență și mediului care ne înconjoară: *puterea de determinare a comportamentului nostru*.

În literatura științifică este remarcat aspectul negativ al expresiilor afective, emoția fiind cel mai frecvent asociată cu o stare psihofiziologică de dezorganizare și dezadaptare Iacob L., Cosmovici S. Stările afective nu ascultă de criteriile logice, fiind sub imperiul unor evenimente trăite intens „o perturbare acută și distorsionantă a comportamentului individului ca întreg, (Munn L., 1946), invadând instantaneu comportamentul care, peste un timp, slăbește și dispare.

Definițiile negativiste asupra fenomenelor afective predomină studiile de psihologie în jumătatea a doua a sec. XX. Opoziția metodologică dintre diferitele școli psihologice - introspecționismul, behaviorismul, psihanaliza, gestaltismul - a constituit un serios obstacol în calea ajungerii la o viziune unitară și științific întemeiată asupra afectivității. Dacă pentru reprezentanții tendinței raționaliste - Descartes, mai târziu Kant, prezența emoției constituia o sursă permanentă de nevoi, eșecuri și dezadaptări, pentru reprezentanții altei tendințe - Nietzsche, Shopenhauer, McDougall, Freud, emoțiile sunt forța motrice esențială, bunul intim cel mai de preț, sursa de energie și activare-rezonare permanentă la situațiile existențiale. Alte tendințe în evoluția opiniilor științifice privind afectivitatea au oscilat între psihologism (James

Lange) și fiziologism (Cannon-Bard), apoi au apărut și alte tendințe și discuții științifice controversate, ce au marcat aspecte particulare, după cum sublinia Verza E., precum relația dintre biologic și cultural în determinismul structurii și organizării sferei afectivității, relația dintre înnăscut și dobândit, dintre latura activă (go against) și latura pasivă (go away), oscilând între opinia „afectivitatea este eminentement înnăscută sau se dobândește în decursul evoluției ontogenetice prin învățare și educație. Astfel, în psihologia generală a emoției s-au confruntat tendințe accentuate, preponderent biologizante sau preponderent sociologizante, dialogul științific continuând pînă la ora actuală.

Cu toate aceste controverse polemice, stările afective dau sens existenței, iar menținerea unor trăiri emoționale pozitive presupune satisfacerea periodică a aspirațiilor, păstrând astfel echilibrul tendințelor afective și starea de bine. Potrivit viziunii lui Izard K., emoțiile sunt stimuli și motive ale acțiunilor/comportamentului nostru, aceeași opinie exprimând și psihologul român Cosmovici S., întrucât emoțiile și sentimentele sunt cele mai importante forțe motivaționale, structurarea afectivității înseamnă și formarea motivației, mai ales, că acest proces conduce la maturizarea afectivă exprimată în conștientizarea stărilor afective, stabilitatea vieții afective, predominarea unor sentimente superioare reflectate într-un stil de conduită judicioasă și civilizată (*cu regret, maturitatea nu întotdeauna se produce odată cu avansarea în vîrstă*).

Organizarea și înțelegerea comportamentului comunicativ al profesorului și al educaților presupune inevitabil cunoașterea structurii procesului emoțional. Zlate M. (2000), Golu M. (2002) scot în evidență trei verigi principale: trăirea subiectivă conștientizabilă, modificările fiziologice vegetative și manifestările comportamentale. Polaritatea, intensitatea, convertibilitatea și ambivalența sînt caracteristici ale trăirilor subiective. Intrarea în rezonanță cu o persoană sau mai multe este o sarcină pedagogică mult mai dificilă decît decodarea unor mesaje de tip cognitiv.

Comunicarea conținutului trăirilor emoționale interne se realizează prin cuvinte, dar aceasta, menționează Verza E. F., reprezintă o modalitate indirectă. Descrierile verbale ale stărilor sufletești de natură afectivă și motivațională sînt mai șterse și mai puțin concordante decît cele para- și nonverbal.

Dimensiunea relațională a afectivității, se dezvoltă în cadrul raporturilor interindividuale în forma simpatiei- antipatiei, atracției-respingerii, agresivității-toleranței, altruismului-egoismului în funcție de modul în care el este perceput și evaluat, se dezvoltă sentimente sociale complexe. Emoționalitatea ca și limbajul, nu există ca o entitate în sine, ci numai între subiecți, care sînt, gîndesc și acționează împreună. Prin aceasta, relația socială se fondează pe universul emoționalității. Interacționînd cu lumea socială, ne dezvoltăm experiența emoțională. De fiecare persoană depinde înțelegerea și interpretarea emoțională, aceasta fiind de multe ori subiectivă, parțială, eronată sau corectă, calitatea comunicării fiind în raport de interdependență cu starea afectivă a interlocutorilor. Relațiile bazate pe schimburi de trăiri și impresii despre acestea se autostructurează în constelații emoționale, proces care modelează cîmpurile de experiență ale emoționalității cu laturile sale internă și externă. Cu toată importanța factorilor și condițiilor psihofiziologice ereditare, dezvoltarea afectivității umane depinde de acțiunea factorilor socio-culturali.

Rolul de bază în crearea circuitului comunicativ revine conținuturilor didactice, acestea fiind dublu codificate de către receptor: informativ și afectiv. În aceste condiții profesorului îi revine, pe de o parte, sarcina de a proiecta și dirija circuitul conținuturilor didactice, pe de altă parte, sarcina de a favoriza un alt circuit, definit de Ezechil L. circuitul conținuturilor afectiv-atitude, exprimate prin *acceptare, izolare, aprobare, conformare, renunțare, protest, apreciere valorică* etc. Astfel, transmiterea elementelor cognitive asigură schimbul informațional menit să faciliteze integrarea *cunoștințelor, abilităților,*

deprinderilor în structura personalității, iar codificarea mesajelor afective favorizează *schimbul interpersonal*, ce caracterizează circulația stărilor afectiv-emoționale și a atitudinilor.

În acest sens comunicarea educațională, relevă Cristea S., reflectă calitățile statutare ale cadrului didactic concentrate la nivelul „*ușurinței verbale de bază*”, exprimată prin claritate- acuratețe; empatie-sinceritate; relaxare-angajare, acestea valorificând *mecanismele limbajului intern* (înălțimea, intensitatea, volumul, timbrul vocii, dicția și accentul) și *mecanismele limbajului extern* prin stimularea cooperării și ameliorarea relației cu grupul școlar etc.

3. Cultura emoțională a cadrelor didactice

Arta de a transmite informații, emoții și sentimente este o componentă esențială a oratoriei, aspect demn de a fi luat în discuție în contextul abordării *culturii emoționale a cadrelor didactice*. 90% din comunicare trece prin filiera emoțională, depinde de capacitatea noastră de „a citi”, decodifica și reflecta asupra sentimentelor altora.

Aducem în atenție ordonări ale formelor de comunicare, luând drept criterii, natura relației dintre emitent și receptor. Reprezentanții Școlii de la Palo Alto identifică formele comunicării, spre exemplu, după statutul interlocutorilor: a) comunicare intrapersonală; b) comunicarea inter- personală etc.

Datorită funcției dissociative a conștiinței sale, ființa umană dobândește capacitatea de a intra în comunicare cu sine însuși, realizând în situații critice, dilematice dialoguri interioare. Comunicarea cu sine subordonează comunicarea cu cei din jur. Dialogul interior joacă un rol reglator în dinamica personalității, fiind nu numai modalitatea de soluționare a problemelor de ordin cognitiv și de autostimulare. În condiții de singurătate, comunicarea intrapersonală se structurează și se trăiește ca o comunicare interpersonal. Comunicarea interpersonală este

forma principală și dominantă a comunicării umane, realizată sub forma unei relații între doi actanți, desfășurată într-un cadru formal (instituțional) sau informal având conținut și obiectiv aleatorii. Această formă de comunicare poate viza: *transmiterea unor informații, transmiterea unor stări emoțional-afective, transmiterea unor nevoi sau dorințe, persuadarea interlocutorilor, inițierea și întreținerea unei relații sociale - de prietenie, de cooperare spre exemplu.*

Comunicarea interpersonală presupune realizarea percepției reciproce a interlocutorilor. Analizând funcțiile comunicării după scopurile pe care le urmărește, Iacob L. (1998) precizează funcțiile socio-culturale ale comunicării: *funcția de informare, de interpretare, de instruire-culturalizare, de liant social și de divertisment.* Cultura emoțională implică realizarea dimensiunii atitudinale a comunicării prin componenta para- și nonverbală și prin oportunitățile de limbaj în cadrul competenței comunicative. Astfel, CNV prezintă comportamente primare ale emoțiilor/sentimentelor, iar conținuturile afectiv-atitudinale se transmit prin CPV și CNV: 55% - nonverbal, 38% - paraverbal, 7% - verbal. Conținuturile implicite se transmit prin CPV și CNV, în timp ce prin CV se transmit conținuturi explicite, CNV în acest caz, având rol explicativ și ilustrativ subliniază Iacob L. (1995). Discursul devine mai persuasiv, dacă se asociază la receptor cu emoții pozitive, dacă la informații se adaugă argumente emoționale. Stilul comunicațional al unei persoane poate fi mobil, deschis, utilizând adecvat toate modalitățile de comunicare emoțională sau rigid. Prin orientările sale atitudinale profesorii și studenții potențează sau blochează comunicarea, sporesc sau anulează efectele afective, în cazul nostrum. Elementul proritar al comunicării paraverbale – intonația reflectă tendința exteriorizării pe plan social a trăirilor emoțional-afective. Intonația bogată în inflexiuni, relevă Iacob L., este caracteristică indivizilor cu un fond afectiv bogat și care, în același timp tind, conștient sau mai puțin conștient, să-și impresioneze (afectiv) interlocutorii. În schimb, intonația plată,

monotonă, săracă în inflexiuni denota fie un fond afectiv sărac, fie anumite dificultăți sau inhibiții în comportamentul social precum: incapacitatea exteriorizării propriilor sentimente, dificultăți în stabilirea de contacte din cauza timidității etc. Pronunția și intonația depind de caracteristicile neuropsihice, reflectă gradul de cultură generală, profesională și de educație. Emoțiile și sentimentele se exprimă prin nuanțări în tonul vocii, în expresii faciale, gesturi și postură. Plasticitatea și expresivitatea constituie însușiri ale limbajului care reflectă capacitatea de a reda realitatea, într-un mod susceptibil de a provoca și la cei din jur rezonanță afectivă. Din competența comunicativă se pot deduce: nivelul intelectual, bogăția fondului lexical, raportul în care se plasează individul cu lumea în general, caracteristicile sale de ordin afectiv etc. Elementele CNV prezintă comportamente primare ale *conținuturilor afectiv-atitudinale fiind indispensabile în construirea relațiilor interpersonale, transmise nonverbal, paraverbal și verbal.*

Conținuturile implicite se transmit prin CPV și CNV, în timp ce prin CV se transmit conținuturi explicite, CNV în acest caz avînd rol explicativ și ilustrativ, subliniază Iacob L. (1995). Ticurile dezvăluie anumite particularități psihice ca: nervozitate și emotivitate etc. Cuvintele pot exprima relativ puțin din sentimentele educaților, fapt pentru care profesorul se bazează pe capacitatea de a intui sentimentele educaților, atribuind o maximă atenție informațiilor de tip nonverbal: *tonul vocii, mimica, gesturile și mișcările ș.a.* Experiența profesională permite să constatăm că profesorul stresat are un ton al vocii oscilant și redus ca intensitate, gesturi precipitate ce dovedesc iritare și neliniște. Adevărul în privința emoțiilor se află mai mult în „cum” spune decât în „ceea ce” spune profesorul, mai ales, cînd între latura verbală și cea nonverbală a comunicării apar neconcordanțe sau chiar contradicții. Este important de reținut că, în cazul unor discordanțe între cele două modalități de comunicare, cele care sînt percepute ca atare în primul rînd, sînt semnalele nonverbale. *Caracteristica profesorului eficace, din*

acest punct de vedere, constă în „preocuparea pentru optimizarea strategiilor de operare cu două tipuri de conținuturi: școlar și afectiv – emoțional”, subliniază Ezechil L. [22 p.47]. Cele expuse confirmă faptul că în mediul educațional comunicarea devine mai dificilă atunci, când ne propunem să transmitem nu doar informații, ci și atitudini, să formăm sau să modificăm anumite convingeri. Se constată că este necesar a releva dimensiunea comunicațională a culturii emoționale pentru a concepe societatea ca fiind bazată pe comunicare și interacțiune.

Cultura emoțională a profesorului presupune acumularea în universul afectiv a unui spectru de emoții specifice pedagogilor și a unui sistem motivațional pe potrivă și cu cât acestea se află la un nivel mai înalt de dezvoltare psihocomportamentală, cu atât structura internă a sferei emoțional-afective devine mai diversificată și mai stabilă, fapt ce demonstrează că afectivitatea, după cum relevă Verza F. E., trebuie considerată o realitate înalt evolutivă, parcurgând o succesiune de stadii de la difuz la diferențiat, de la simplu la complex, de la inferior la superior. Emoția este condiția esențială și forma primordială de manifestare a psihicului, potențînd întreaga procesualitate psihică, atunci rezultă în mod logic supremația rolului ei pozitiv asupra celui negativ.

Referindu-se la cadrele didactice antrenate în educarea copiilor, cercetătoarea Bolboceanu A. subliniază, că trebuințele psihologice, prin natura lor, pot fi satisfăcute într-o activitate specifică - comunicarea, elementul-cheie al acestei activități concentrîndu-se pe necesitatea de deschidere către celălalt, care reflectă dependența de autoapreciere, de cunoaștere și apreciere

Unii profesori demonstrează adevărată dispoziție comunicativă exprimată prin: *vorbire expresivă, gestică, capacitate de demonstrație instructivă și logică, adecvare la timpul mediu al elevilor, expuneri semnificative și inteligente, dialogul colocvial antrenant - totul concentrîndu-se pe activitatea mentală a copilului.* Prin aceasta, subliniază Verza F. E., afectivitatea își dezvăluie esența sa relațional-

comunicațională, conținuturile ei supunându-se aceleiași legi irepresive a exteriorizării transmițerii, ca și conținuturile percepției, imaginației sau gândirii. Ca entitate dinamico-energetică cu dublu sens (*spre interior și spre exterior*), emoția trece din ipostaza de „stare” în cea de „impuls”, corect fiind să admitem că afectivitatea se realizează la două niveluri: *inconștient* (în baza trebuințelor fiziologice) și *conștient*. Dezvoltarea profesorilor în materie de afectivitate favorizează producerea unor emoții specific pedagogice, condiționând dezvoltarea gândirii optimiste și a unui profil emoțional constructiv.

Din aceste considerente, ne-am centrat asupra determinării fundamentelor științifice ale dezvoltării culturii emoționale a profesorului din perspectiva comunicativă. Această opțiune este dată de faptul că *sentimentele sunt forțe motivaționale dând sens muncii emoționale*. Emotivitatea, echilibrul și stăpânirea de sine sunt particularități psihice individuale, care determină motivația de autorealizare, dorința de succes și nivelul de aspirație, existența umană fiind context de căutare a modelelor de comportament cognitiv, volitiv, motivațional în domeniul public și în cel privat. Gama de nevoi emoționale în continuă dezvoltare provoacă probleme, ce solicită formarea unor competențe emoționale pentru recuperarea organismului, relaxarea progresivă, prin alternarea eforturilor, adaptarea la schimbări și păstrarea integrității mentale, acestea fiind reprezentative în structura personalității profesorului pentru soluționarea problemelor de ordin afectiv.

Comunicarea afectivă constituie un factor de menținere și consolidare a climatului socio — afectiv pozitiv, a echilibrului psihic și relațional sau, dimpotrivă, de reglare și dezorganizare în mediul educațional. Forme specifice ale comunicării afective sînt: *contagiunea emoțională, proiecția și empatia*. *Contagiunea emoțională* constă în extinderea și amplificarea trăirilor și stărilor dis- poziționale de la o persoană la alta, printr-un mecanism de rezonanță afectivă situațională.

Prin contagiune emoțională, oamenii se lasă cuprinși, fără să-și dea seama, de aceeași stare emoțională, pozitivă sau negativă, contopindu-se într-un tot unitar, din punct de vedere afectiv.

O altă formă a comunicării afective - *comunicarea proiectivă* dezvăluită prin eliberarea de afecte insuportabile. Înțelegem prin *comunicare proiectivă* relația bilaterală de direcționare și atribuire supozitivă și reciprocă a sentimentelor proprii. Pe baza comunicării proiective se stabilesc relațiile afective de simpatie reciprocă sau de indiferență.

Comunicarea empatică constă în receptarea intuitivă pe baza unei rezonanțe profunde a trăirilor și a stărilor dispoziționale. În comunicarea interpersonală empatia se exprimă ca un fenomen de fuziune o cale de cunoaștere psihologică a celuilalt prin covibrație emoțională. Preocupările accentuate ale psihoterapeuților contemporani pentru optimizarea comunicării interpersonale converg spre ideea privind caracterul complex al acesteia care e posibilă prin dezvoltarea raporturilor interpersonale la nivel afectiv.



APLICAȚII PENTRU LUCRUL INDIVIDUAL

1. Imaginați o scurtă conversație al cărui răspuns să fie empatic și non-empatic.

Empatic

.....

.....

.....

.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

Nonempatic

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

TEMA 9.

COMUNICAREA ÎN MANAGEMENTUL EDUCAȚIONAL

Unități de conținut:

1. Scurt istoric al managementului
2. Elemente determinante ale specificului comunicării manageriale



Studiul acestei teme va permite:

- Explicarea managementului ca activitate umană specifică;
- Determinarea apariției managementului ca știință;
- Elementele determinante ale specificului comunicării manageriale;
- Recunoașterea structurilor manageriale.

1. Scurt istoric al managementului

Elemente și perceptive ale managementului apar încă din antichitate, dar cristalizarea științifică a domeniului este de dată relativ recentă. Explicația acestui fenomen o găsim în aceea că organizarea economică a societății, adică realizarea oricărei activități în cadrul unei întreprinderi sau instituții, a apărut abia după anul 1900. Până atunci, singurele instituții importante erau guvernul, armata și biserica, iar restul societății era un ansamblu de numeroase mici organizații în care proprietarul era atât muncitor cât și administrator al afacerii.

Evoluția managementului a determinat apariția unor forme specifice de comunicare managerială pentru fiecare etapă din dezvoltarea sa. Managementul apare ca activitate practică odată cu civilizația, în procesul de diviziune a muncii, dar ca domeniu de sine stătător, ca știință, managementul se separă și capătă existența de sinestătătoare

relativ recent. Acest fenomen s-a datorat și faptului că managementul este legat de organizare, de realizarea oricărei activități economice producătoare de bunuri sau de servicii în cadrul unei instituții.

Managementul are o triplă semnificație [51, p.7]:

- a) *Activitate practică* (proces). Managementul ca proces este un tip de muncă intelectuală, prin care cei ce o practică îi determină pe alții să facă ceva ce trebuie de făcut.
- b) *Factor de decizie* (echipă sau individ). Prin management se înțelege uzual și un grup, o echipă sau o persoană investiți cu autoritatea, competenșele și răspunderile funcției de conducere într-o organizație.
- c) Ca *Știință*, managementul are drept scop explicarea naturii și trpășăturilor managementului ca proces, ca activitate practică, cu scopul conturării unui ansamblu structurat de cunoștințe privind această activitate, în vederea formării managerilor și orientării activității lor.

Managerul este, în esență, liantul, catalizatorul, forța ce conduce schimbarea, coordonarea și controlul într-o organizație. Sarcina lui este să creeze ambianța în care activitatea să fie orientată astfel încât membrii să contribuie la obiectivele grupului cu cel mai scăzut volum al unor resurse disponibile: bani, timp, efort, disconfort și materiale.

Managementul este arta și știința de a-i face pe alții să acționeze în așa fel încât să se atingă obiectivele unei organizații, este procesul de staturare și îndeplinire a obiectivelor, prin realizarea unor funcții de bază, specifice, în dirijarea și utilizarea resurselor umane, materiale și financiare ale organizației [51, p.8].

Sunt câteva aspecte de reținut în această definiție. Primul, managementul implică activitatea oamenilor. Managerii acționează pentru atingerea obiectivelor prin membrii organizației. Al doilea, managementul implică deciziile conștiente ale managerilor în ce privește stabilirea și realizarea obiectivelor. Luarea deciziilor este o parte critică a

tuturor activităților manageriale. Și al treilea, pentru a ajunge la obiectivele stabilite, managerii trebuie să îndeplinească câteva funcții de bază și anume: planificare, organizare, motivare – antrenare, coordonare și control [51, p.8].

Cert, managementul este o știință inexată, dar la fel de sigur este însă și faptul că folosirea cunoștințelor disponibile ne ajută să înțelegem mai bine managementul și să ameliorăm practica actuală a acestuia.

2. Elemente determinante ale specificului comunicării manageriale

Comunicarea managerială a apărut ca disciplină a managementului. Comunicarea este mijlocul, modalitatea concretă de lucru a unui manager, prin care acesta îndeplinește coordonarea unui grup uman într-o organizație/instituție. Succesul în management depinde decisiv de abilitatea de comunicare a managerului. Rezultă că succesul în poziția de manager este larg condiționată de abilitatea de a transmite și primi mesaje convingătoare și eficiente.

Comunicarea managerială este un proces, de regulă intenționat, de schimb de mesaje între persoane, grupuri și niveluri organizatorice, esențial este ca, în cadrul organizației, să se realizeze o comunicare eficientă, care *„apare atunci când oamenii potriviți primesc la timp informația potrivită”*.

Comunicarea managerială reprezintă o formă a comunicării interumane, un instrument de conducere cu ajutorul căruia managerul își poate exercita atribuțiile, comunicarea înseamnă aproape totul în management, indiferent că este vorba despre comunicare formală, informală sau nonformală.

Este cunoscut faptul că bunul mers al întregii organizații, supraviețuirea ei pe piața educațională, depinde de modul în care

managerul gestionează informația, căci în secolul tehnologiilor informaționale și comunicaționale *cine deține informația, deține puterea*.

Pentru a-i conferi **comunicării manageriale** calitatea de **motivantă**, este oportun de a exclude la maximum barierele *de percepție, de exprimare, contextuale* [49].

Barierile de percepție se manifestă prin:

- *selectivitate* - tendința managerului de concentrare a atenției doar asupra elementelor care confirmă sau par să fie în concordanță cu valorile, credințele și modul lui de gândire;
- *erorile de atribuire* - perceperea diferită a evenimentelor/mesajelor de către manager, spre deosebire de angajat;
- *efectul de halo* - tendința managerului de a-și forma o impresie generală asupra unei persoane pe baza unor trăsături (fizice, psihice, de caracter etc.) ale persoanei respective;
- *stereotipia* - tendința managerului de a atribui caracteristici unei persoane pe baza evaluării grupului din care face parte;
- *evaluarea anticipată* - evaluarea prematură a conținutului unui mesaj, fără a asculta toate detaliile;
- *pierderea concentrării* asupra sensului mesajului dorit a fi transmis de către angajat;
- *proiectarea* - tendința managerului de a presupune că interlocutorul împărtășește aceleași gânduri și sentimente cu ale lui, fapt ce poate încuraja o comunicare unilaterală;
- *apărarea* - tendința managerului de a ignora sau deforma informațiile care nu-l satisfac sau care nu corespund convingerilor lui;
- *supraaprecierea* - tendința managerului de a considera că succesul în activitate i se datorează.

Barierile de exprimare apar în cazul complexității sau aglomerării mesajelor, adică un număr prea mare de mesaje transmise sau recepționate în același timp. Pentru un manager școlar este oportun de a-și dezvolta competența de comunicare eficientă, prin excluderea

acestor bariere. Pentru perfecționarea procesului de comunicare se recomandă:

- *Ascultarea activă sau ascultarea empatică*, ce presupune abilitatea managerului de a înțelege ceea ce i se spune, punându-se în postura interlocutorului său.
- *Feedbackul constructiv*, adică acțiunea managerului de a oferi interlocutorilor semnale referitoare la ceea ce simte și gândește în legătură cu un anumit mesaj sau cu o anumită situație.
- *Dezvoltarea canalelor de comunicare ascendente*, care presupune comunicarea directă a managerului cu subordonații pe variate subiecte legate de problemele lor de muncă. Alte modalități de îmbunătățire a comunicării ascendente sunt: stabilirea unor ore de consultații, programul de întâlniri cu grupuri de angajați, existența unei condici de sugestii etc.
- *Înțelegerea diferențelor culturale*. Una dintre sursele majore care generează dificultăți în comunicare este etnocentrismul, adică tendința unei persoane de a-și considera propria cultură superioară oricărei alteia. Etnocentrismul poate afecta negativ comunicarea în cel puțin două moduri: poate determina o persoană să nu asculte cu atenție ceea ce spun cei din jur; determină utilizarea unor stereotipuri în raport cu persoane din alte culturi.
- *Organizarea spațiului necesar comunicării*, presupune crearea ambianței și confortului în spațiul/ locul unde are loc discuția sau schimbul de mesaje (aranjarea mobilierului, dispunerea spațială a interlocutorilor, condițiile tehnice, condițiile de microclimat etc.).
- *Utilizarea tehnologiei performante* din domeniul comunicațiilor: poșta electronică, telefonie mobilă etc.

Atunci când își concepe un discurs, managerul școlar va ține cont de câteva elemente ale comunicării care îi conferă discursului putere de convingere și doză mare de motivare/captare a atenției auditoriului. Acestea sunt: *noutatea informației, adecvarea informației, coerența*

gândurilor, intonația, utilizarea pauzelor de vorbire, mimica, privirea și mișcarea ochilor, gesturile și mișcările mâinilor, poziția, mișcarea corpului.

Se recomandă:

- organizarea conținutului comunicării astfel încât să poată fi ușor de urmărit;
- folosirea unui vocabular adecvat, pronunțarea corectă și completă a cuvintelor;
- demonstrarea calităților empaticе, pentru a înțelege atitudinile ascultătorilor, manifestând în același timp amabilitate și prietenie;
- evitarea rigidității, menținerea unui ton natural;
- evitarea mișcărilor și a modificărilor bruște de poziție în timpul vorbirii;
- evitarea pozițiilor încordate sau a unora prea relaxate;
- menținerea contactului vizual, acesta fiind o probă a credibilității și a dispozițiilor la dialog;
- acordarea unei atenții deosebite ținutei, vestimentației, care trebuie să fie adecvate locului și tipului discuției, statutului social al interlocutorilor;
- acordarea atenției poziției corpului, mâinilor, picioarelor, capului, spatelui;
- reglarea volumului vocii în funcție de sală, de distanța până la interlocutor, față de zgomotul de fond;
- acordarea atenției la viteza de vorbire (nici prea mare pentru a indica urgența, nici prea înceată, pentru a nu pierde interesul ascultătorului);
- respectarea pauzelor de vorbire pentru a ajuta ascultătorul să recepționeze ideile importante [49].

Este recomandabil ca managerul să adopte un ton prietenos, politicos, să aibă priviri agreabile, să expună gândurile firesc, coerent,

fără să caute forțat cuvinte sau expresii rare, pentru a uimi/impresiona. Se va insista pe:

- expunerea sistematizată, concisă a ideilor;
- identificarea celor mai indicate cuvinte și expresii necesare pentru înțelegerea și facilitarea comunicării;
- recurgerea la cuvinte/expresii care să încânte auditoriul și să susțină motivația;
- exprimarea concentrată a ideilor la subiectul comunicat.

Avem convingerea că managerul are capacitatea de a reda prin comunicare nu numai realitatea ca atare, ci și atitudinea față de ea, care poate provoca și la subalterni aceeași rezonanță afectivă.

În activitatea de comunicare managerială sunt absolut de neconceput așa **comportamente negative** ca:

- **agresivitatea verbală** se manifestă prin atitudini critice ale managerului, prin afișarea ostilității acestuia față de angajat, ceea ce generează conflicte cu grade diferite de acuitate și care stresează și uzează relația manager - angajat;
- **discontinuitatea discursului**, respectiv pauzele frecvente și lungi (lipsite de semnificație) care desemnează reactivitate emoțională, stimă de sine scăzută;
- **vorbirea în asalt**, caracterizată prin rostirea precipitată, incoerentă a frazelor;
- **pronunție defectuoasă**, neclară, neglijentă a cuvintelor;
- **căutarea simpatiei**, ce se concretizează prin rostirea mieroasă, nesinceră;
- **intonația plată, monotonă** care obosește ascultătorul și care denotă un fond afectiv sărac, relevă lipsa de exercițiu în materie de vorbire în public [49].

Pentru promovarea unei comunicări motivante se recomandă practicarea tehnicii „*Ascultă și răspunde*” [49]. De fapt, ascultarea activă este crucială într-o comunicare eficientă. Dezvoltarea capacității

de a asculta activ ar trebui să fie un obiectiv al fiecărei persoane. Această tehnică implică o ascultare activă de către manager a mesajelor transmise de angajați și oferirea unui feedback clar și precis, astfel încât să se producă o comunicare eficace, subordonată realizării sarcinilor stabilite și obiectivelor previzionate. În cadrul acestei tehnici, managerul trebuie să asigure o comunicare bună, să sporească încrederea și stima angajaților, să faciliteze dezvoltarea unor relații interpersonale eficace.

Pentru a asculta activ se recomandă: a permite cadrului didactic să-și expună clar gândurile, a nu-l întrerupe, a nu da sugestii fără a cunoaște toate detaliile, a nu face trimiteri la propriile sentimente/experiență; a percepe situația lui, a prinde ideea principală, a se detașa de la punctul personal de vedere; a înțelege ceea ce gândește, ce simte, ce știe, ce așteaptă cadrul didactic; a pune întrebări pentru a înțelege mai bine; a reformula cele mai importante idei; a verifica corectitudinea celor înțelese, a rezuma și integra cele ascultate într-o formulă acceptată de profesor.

Pondere motivațională are *feedbackul verbal sau recunoașterea meritelor*. Conținutul său constă în a reacționa explicit prin aprecieri prompte față de angajat după ce acesta a realizat o sarcină, un obiectiv sau a încheiat o perioadă de activitate. În acest sens, managerul poate manifesta două tipuri de feedback: *pozitiv*, de mulțumire, atunci când rezultatele sunt apreciate ca bune; *negativ*, de critică, atunci când consideră drept necorespunzător lucrul, comportamentul și/sau rezultatele obținute [51].

Potrivit cercetărilor, printre factorii care au efect benefic în context comunicațional se numără: *zâmbetul; privirea; strângerea de mână; gestul amical; politețea; amabilitatea; vestimentația* etc. Motivarea (ca și demotivarea) poate fi sugerată și prin amănunte: un gest, o privire, un zâmbet, un cuvânt, o exclamație, un ton al vocii etc. Mișcărilor și poziția corpului, gesturile, expresia feței, mișcarea ochilor, tonalitatea vocii însoțesc în mod spontan comunicarea orală, conferind

mai multă sinceritate și convingere, facilitând transmiterea și înțelegerea unui mesaj. Trebuie luate în considerație: ținuta, poziția corpului, limbajul, ticurile, tonul vocii, expresia ochilor, salutul, modul de expunere/ ascultare, întreruperile și multe altele.

Deci, atunci când comunicăm este important să gândim bine ce comunicăm și cum comunicăm. Un rol important revine modului în care managerul se adresează angajaților: un ton aspru, brutal în transmiterea sarcinilor trezește antipatie, sentimente neplăcute, fiind un prim factor în declanșarea stărilor conflictuale. Deși uneori tonul aspru se justifică pentru anumite persoane cu un comportament superficial și indisciplinat, practicarea unui astfel de ton în fața unui individ cu un psihic mai sensibil poate avea efecte negative.

În același timp și angajatul/ascultătorul trebuie să demonstreze abilități de comunicare eficientă prin:

- **disponibilitatea pentru ascultare** – încercarea de a pătrunde în ceea ce se comunică, de a urmări ceea ce se transmite;
- **manifestarea interesului** – a asculta astfel încât să fie evident că cel care vorbește este urmărit; a da semnale managerului că este ascultat;
- **urmărirea ideilor principale**, a cere reveniri asupra unui subiect, a se referi la ideile principale din ceea ce a fost spus și nu la lucruri fără importanță;
- **ascultarea** cu atenție și identificarea cu exactitate a interlocutorului sau altcuiva, cui îi aparțin ideile care se comunică;
- **luarea de notițe**, pentru a prelua aceste idei și a elabora schițe proprii a ceea ce a fost expus;
- **susținerea vorbitorului**, prin demonstrarea atitudinii pozitive, active.

De fapt, comunicarea noastră este o oglindă a propriului eu, a propriei persoane, aceasta ne reprezintă și ne definește. Deci, ea trebuie să fie marcată de acuratețe, îndeosebi în practica managerială. Comunicarea organizațională nu poate fi un proces spontan, ci unul bine proiectat, monitorizat, evaluat, îmbunătățit.

3. Climatul comunicării manageriale

Modul în care comunică managerii ca indivizi, politica organizației privind comunicarea formală, strategiile de comunicare adoptate, comportamentele de comunicare ale angajaților etc. au toate un efect cumulativ, pozitiv și negativ, al cărui rezultat se regăsește în timp în climatul comunicării din organizație/instituție.

Cercetările în domeniul comunicării organizaționale au remarcat următoarele legături și dependențe clare:

- Există o strânsă legătură între calitatea și cantitatea comunicării manageriale și performanța organizației/instituției;
- Satisfacția rezultată în procesul de comunicare (de exemplu în urma atingerii scopului acesteia) și modul în care este percepută eficacitatea în organizație sunt puternic corelate;
- Climatul comunicării și creativitatea individuală sunt legate între ele; la fel climatul comunicării și devotamentul față de organizație.
- Climatul comunicării, identificat ca legătura dintre membrii organizației și organizația însăși, este unul din elementele care definesc și caracterizează cultura organizațională.

Variabilele climatului comunicării, funcție de care acesta poate fi evaluat, sunt:

- Modul de participare la luarea de decizii;
- Sinceritatea (deschiderea) comunicării;
- Calitatea informației care circulă în organizație.

Într-o organizație se poate vorbi, în general, despre două feluri extreme de climat al comunicării: defensiv (de apărare) și de cooperare (de colaborare). Vom descrie în continuare caracteristicile definitorii ale acestora și, în același timp, vom arăta atitudinile și comportamentele specifice managerilor care generează aceste climate.

Imaginați-vă că vă aflați la locul de muncă. Analizați-vă atitudinile și comportamentele pe care tindeți să le manifestați cu

predilecție. Vă asigurăm că veți genera în timp, în cadrul grupului Dvs. cu care lucrați direct, un *climat defensiv* dacă:

- Manifestați atitudine permanentă de evaluare (de exemplu: faceți aprecieri asupra persoanelor, le judecați, le chestionați motivele);
- Manifestați atitudine de controlare: încercați să manipulați, să impuneți o idee sau un punct de vedere;
- Totul este calculat dinainte dar încercați să convingeți pe alții că de fapt ei iau deciziile; vă străduiți să-i lăsați să creadă că vă interesează persoana lor;
- În realitate nu vă interesează problemele sau punctele de vedere ale altora; îi tratați ca pe niște "roțițe" în angrenajul organizației, fiecare având o anumită utilitate și discutați cu ei ca atare;
- Manifestați atitudine de superioritate în baza funcției pe care o dețineți și a puterii acordate de aceasta, a abilității intelectuale, a competenței; sugerați prin limbaj verbal și, mai ales prin limbaje neverbale, că ceilalți vă sunt inferiori;
- Demonstrați în mod ostentativ siguranță excesivă de sine manifestând rigiditate în puncte de vedere (de exemplu: Dvs. știți totul, sfătuiți pe toată lumea, aveți o atitudine de profesor încercând să-i corecți pe toți);
- Sunteți de părerea că în orice conflict cineva trebuie să învingă (Dvs.) și celălalt să fie învins.

Veți genera însă, în timp, un *climat de cooperare* dacă:

- Manifestați în comunicare o atitudine descriptivă (de exemplu: nu vă erijați în judecător, solicitați informații factice, descrieți sentimente, evenimente sau percepții care nu *impun* schimbarea de comportament sau atitudine a destinatarului comunicării ci mai degrabă încearcă să-l convingă pe acesta că schimbarea este spre interesul tuturor);
- Sunteți orientat spre probleme (de exemplu: nu vă impuneți punctul de vedere, doriți să colaborați în definirea unei probleme comune și găsirea soluției ei, sugerați prin cuvinte și acțiuni că nu ați prestabilit

soluțiile, punctele de vedere sau comportamentele pentru a le impune, dați ocazia interlocutorului să-și stabilească propriile obiective, să ia decizii proprii și să evalueze propriul progres, sau să le împărtășească cu Dvs.);

- Manifestați spontaneitate în exprimare, sinceritate, deschidere față de ceilalți, transparență a deciziilor, onestitate;
- Manifestați empatie; vă identificați cu problemele și sentimentele celuilalt, respectați sistemul de valori al celuilalt și pe el ca persoană, chiar dacă nu este de aceeași părere cu Dvs.;
- Adoptați o poziție de egalitate prin utilizarea adecvată a puterii funcției; manifestați respect, minimizați etalarea diferențelor de statut, putere și abilitate intelectuală;
- Sunteți maleabil; acceptați posibilitatea de a vă schimba o comportare sau punctul de vedere, dacă argumentația este valabilă [57].

4. Elemente de stres în climatul de comunicare managerială

O problemă foarte actuală a zilele noastre este aceea a stresului ca factor neproductiv al climatului organizațional. Stresul afectează performanța angajaților, influențând atmosfera de lucru, calitatea deciziilor și chiar sănătatea fizică și psihică a acestora. Suntem deprimați, frustrați sau nervoși în permanență, avem senzația că subordonatul ne sabotează, toată lumea este împotriva noastră, încercă să ne manipuleze sau să ne facă rău, nu putem dormi, simțim o frică generală în fața vieții, în fața celor din jur (anxietate, angoasă); nu muncim cu plăcere, obosim repede, suntem mereu încruntați. Fiecare dintre noi ne putem recunoaște în una sau mai multe din aceste ipostaze și adeseori, pe bună dreptate, acuzăm ca motiv stresul.

Modul în care managerul reacționează la stres îi va caracteriza eficacitatea, capacitatea de a lua decizii bune și la timp și de a acționa

în condiții de: incertitudine sau ambiguitate, de schimbare a mediului intern și extern al organizației și în situații complexe sau dificile.

Toleranța la stres este corelată cu capacitatea de management al timpului și de delegare a responsabilităților.

Să analizăm câteva caracteristici generale ale stresului și modul în care climatul comunicării, modul de comunicare și atitudinea față de procesul de comunicare pot influența stresul la locul de muncă.

Stresul este *răspunsul* de adaptare, *mediat* de caracteristicile individuale, *răspuns generat* de acțiuni sau evenimente externe ce solicită individului un efort psihic și/sau fizic deosebit. Această definiție accentuează trei aspecte ale stresului: este o reacție de adaptare a individului; este rezultatul oricărui stimul, pozitiv sau negativ (stresor) care solicită în mod deosebit (dincolo de normal) individul din punct de vedere fizic și/sau psihic; și este mediat de caracteristicile individuale (vârstă, sex, atitudini, credințe, valori, gradul de sănătate etc.).

Ceea ce este extrem de important de reținut este faptul că *reacția* individului la stresor este aceea care creează stresul, nu stresorul în sine. „Nu ceea ce ni se întâmplă este important ci felul cum reacționăm”, spune Hans Selye, autorul modelului stressului. Filozoful grec Epictet spunea la începutul erei noastre că oamenii se înspăimântă nu de realitate ci de imaginea pe care o au ei înșiși despre aceasta.

Un anume stimul poate cauza stres la unii indivizi, neafectându-i în nici un mod pe alții și aceasta datorită factorilor obiectivi și subiectivi de mediere. Așadar, puteți controla în mare măsură nivelul de stres prin modul în care *alegeți/decideți să reacționați la el*.

Solicitările fizice și psihice care acționează în mod continuu generează stresul și pot produce efecte fizice și psihice negative. De exemplu, îndeplinirea unei anumite sarcini de serviciu poate fi percepută ca fiind interesantă la început dar depunerea de efort continuu, apariția de probleme, de conflicte negative, poate conduce rapid la apariția

stresului. Îndeplinirea aceleiași sarcini ajunge să fie percepută drept corvoadă, odată stresul instalat.

Dar stresul poate avea și o valoare pozitivă. Mobilizând resursele adaptării omului în vederea realizării sarcinilor pe care le are, a autodepășirii, antrenând și stimulând capacitățile fizice și psihice ale acestuia, stresul constituie, în anumite situații, un factor important de dezvoltare.

Unii autori fac distincție între stresul pozitiv, „stresul bun”, prin denumirea de *eustres* și stresul negativ, „stresul rău”, prin denumirea *distres*. Conform teoriei sindromului general al adaptării (Selye), *răspunsul la un stresor prezintă trei faze distincte*: de alarmă, de rezistență și de epuizare.

Faza de alarmă (exemplu: senzația de fierbinte care dictează retragerea imediată a mâinii; cearta în birou care ne determină să ieșim afară pentru a nu mai auzi) se caracterizează prin aceea că recunoaștem imediat stresorul, știm ce trebuie să facem și îndepărtăm acest stresor. Deoarece reacția de îndepărtare a stresorului este imediată, nu se produce nici un efect negativ ireversibil asupra noastră.

Fazele de *rezistență* și de *epuizare* apar dacă stresorii sunt percepuți ca atare și se declanșează resursele de adaptare. Ca și o mașină, corpul uman are anumite limite dincolo de care nu mai poate funcționa normal. Cu cât suntem supuși mai des la reacții de adaptare la stres, cu atât suntem mai susceptibili la probleme de genul bolilor fizice sau de ajustare psihologică. De aceea, este atât de importantă recunoașterea stresorilor.

În momentul în care elemente ale stresului apar, tendința imediată a organismului este de a iniția anumite *mecanisme de apărare* dintre care cele mai dăunătoare, prin aceea că nu rezolvă problema ci doar conduc la agravarea ei, sunt:

- *Mecanismul de negare* - individul neagă că o anumită problemă există sau că aceasta este serioasă. Această negare are loc doar la nivel

de conștient, problema rămânând prezentă și activă la nivel de subconștient.

- *Mecanismul de intelectualizare* - constă în analizarea complexă de către individ a situației fără a admite totuși efectele produse. Se folosește o analiză logică și rațională pentru a eluda efectul cel mai personal (emoții, sentimente etc.) al stresului. Confruntarea directă cu stresorul este astfel evitată dar problema tot nu este rezolvată.
- *Mecanismul de deviere* - constă în redirijarea emoțiilor producătoare de stres către un obiect sau persoană care substituie (în mintea stresatului) cauza reală a situației. Acest mecanism, nu numai că nu rezolvă problema, dar poate crea și probleme suplimentare.

Simptomele stresului se manifestă în mod diferit la diferite persoane. Există trei categorii majore de simptome:

- Emoționale (manifestările cele mai frecvente sunt anxietatea, deprimarea, enervarea, iritabilitatea);
- Fizice (75% din bolile de inimă au drept cauză stresul);
- Crearea de obiceiuri (ca de exemplu fumatul, băutul de băuturi alcoolice sau de cafea, mâncatul în permanență; acestea, într-adevăr, acționează inițial ca relaxante dar efectele ulterioare sunt negative).

Anxietatea este un sentiment pătrunzător de spaimă, groază, teamă; este o reacție la un pericol anticipat care poate fi nerealist sau de natura neclară, necunoscută. Anxietatea poate fi considerată ca o stare de frustrare în care individul nu știe de fapt ce obiectiv al său a fost zădărnicit.

Tema centrală a anxietății este frământarea, îngrijorarea personală în legătură cu toate lucrurile care ar putea merge prost.

Frica diferă de anxietate în sensul că este o reacție la un pericol specific și imediat. *Deprimarea* este o stare cronică de descurajare generală și se caracterizează prin sentimente de tristețe, inactivitate, lipsă de energie și imposibilitatea de concentrare. Atunci când deprimarea

este generată de stres, este greu de găsit cauza ei exactă pentru a o elimina. Este doar o stare generală.

Manifestările fizice ale anxietății și deprimării sunt insomnia și durerile musculare (mai ales în zona gâtului și spatelui, generate de tensionarea inconștientă a acestora în condiții de stres).

Una din căile cele mai eficace și mai la îndemână pentru a realiza *recunoașterea stresorilor și monitorizarea reacțiilor organismului la stres* este comunicarea. Prin influența pe care o poate avea asupra procesului de identificare a stresorilor și a procesului de monitorizare a reacțiilor la stres, comunicarea dictează toleranța managerului la situații ambigue sau incerte, situații de schimbare care presupun adaptare la noi condiții, situații complicate și dificile care reclamă efort intelectual și nervos susținut.

Controlând stresul, veți fi în măsură să luați decizii bune și la timp, indiferent de condițiile în care trebuie să o faceți.

Comunicarea are un rol extrem de important în *managementul stresului* deoarece ea poate contribui, prin înglobarea unor *elemente de control, organizare, planificare și conducere*, la evitarea sau reducerea stresului.

APLICAȚII PENTRU LUCRUL INDIVIDUAL



1. Formulați o definiție proprie a managementului.

.....

.....

.....

.....

2. Determinați dificultăți actuale ale unui manager debutant.

.....
.....
.....
.....

3. Evidențiați calitățile unui manager educațional.

.....
.....
.....
.....

4. Enumerați și explicați funcțiile manageriale.

.....
.....
.....
.....

5. Argumentați afirmația „Un lider eficient trebuie să fie un lider comunicativ”

.....
.....
.....
.....

6. Să presupunem că sunteți Managerul unei instituții educaționale. Cum veți proceda pentru a satisface, pe termen mediu, interesele salariaților și pe cele ale comunității locale ?

7. Pentru a vă forma o idee în legătură cu variabilele climatului de comunicare, analizați în cadrul grupului Dvs. sau a organizației, aspecte cum sunt, de exemplu:
- Sinceritatea și deschiderea comunicării subordonatului cu superiorul (percepția superiorului);
 - Calitatea informației care se vehiculează în organizație (percepția subordonatului);
 - Calitatea comunicării superiorului cu subordonatul (percepția subordonatului);
 - Posibilitățile de comunicare de jos în sus (percepția subordonatului);
 - Încrederea în informația venită de la subordonați.
8. Elaborați câteva sfaturi de înlăturare a stresului din climatul comunicării manageriale.

.....

.....

.....

.....

TEMA 10.

MANAGEMENTUL CONFLICTELOR ÎN COMUNICARE

Unități de conținut:

1. **Concepție și surse ale conflictului**
2. **Managementul conflictelor**

Studiul acestei teme va permite:



- *Definirea conceptului de conflict și management al conflictului;*
- *Enumerarea surselor conflictului;*
- *Determinarea strategiilor de gestionare a conflictului.*

1. **Concepție și surse ale conflictului**

Conflictul este unul dintre cele mai răspândite fenomene în viața, în procesul de comunicare al oamenilor. De-a lungul întregii istorii oamenii nu au putut trăi fără a avea conflicte, începând cu certuri ne semnificative și terminând cu războaie.

Tradițional *conflictul* este perceput ca o stare de tensiune, agresivitate, violență și disconfort. Termenul de „conflict” provine din termenul latin „*conflictus*”, cu sensul de:

- „interferare violentă”, dezacord și tensiuni între membrii unui grup,
- presupune, o atmosferă tensionată și neînțelegeri în privința unuia sau mai multor aspecte ale activității în organizație,
- luptă simbolică între valori, statusuri, putere, resurse în care scopurile oponentilor sunt de a netraliza, leza sau elimina pe adversar;
- o situație în care oameni interdependenți prezintă diferențe (manifeste sau latente) în ceea ce privește satisfacerea nevoilor și

intereselor individuale și interferează în procesul de atingere a scopurilor.

O abordare similară a *conflictului* se face prezentă și în literatura de specialitate, în special la începuturile cronologice ale cercetării acestei problematice. L.A. Coser specifică că „*conflictul* este o luptă între valori și revendicări de statusuri, putere și resurse în care scopurile oponentilor sunt de a neutraliza, leza sau elimina rivalii” [54, p. 3].

În prezent sensul termenului *conflict* și-a lărgit înțelesul, fiind eliminată semnificația de monopol al violenței și inclusă ideia de interdependență și colaborare. Astfel, *conflictul* este definit ca „o situație în care oamenii interdependenți prezintă diferențe (manifeste sau latente) în ceea ce privește satisfacerea nevoilor și intereselor individuale și interferează în procesul de îndeplinire a acestor scopuri” [56, p.3].

Observăm că *conflictul* nu presupune în mod obligatoriu doar aspecte negative, tensiune, ceartă sau confruntări fizice. Există și *conflicte* pozitive, care fie stimulează o discuție, dezbateri, fie asigură progresul, evoluția. Printre *efectele pozitive ale conflictului* putem menționa:

- creșterea interesului și motivației pentru schimbare;
- îmbunătățirea procesului de identificare a problemelor și a soluțiilor;
- creșterea coeziunii unui grup în cazul soluționării comune a conflictelor;
- dezvoltarea capacităților de adaptare a indivizilor la realitate;
- oferirea unor oportunități de cunoaștere și dezvoltare de deprinderi practice de soluționare a stărilor de incertitudine;
- dezvoltarea creativității și ingeniozității de a găsi soluții optime etc.

Concepțiile diferite asupra *conflictului* sugerează puncte de vedere diferite asupra surselor *conflictului*. Soluționarea eficientă a situațiilor *conflictuale* necesită identificarea și conștientizarea cauzelor care le-au generat, deoarece atât natura *conflictului*, cât și modalitățile ameliorative sunt dependente de cauze.

Surse ale conflictului pot fi [57, p.23-24]: diferențele și incompatibilitățile între persoane; nevoile, interesele umane; comunicarea; stima de sine; valorile individului; nerespectarea normelor explicite sau implicite; comportamentele neadecvate; agresivitatea; competențele sociale; cadrul extern; statutul, puterea, prestigiu, „princiipiile”; utilizarea și comunicarea culturii și informațiilor.

2. Managementul conflictelor

Sintagma „*managementul conflictelor*“ este analizată prin raportarea la rezolvarea conflictelor sau un management al situațiilor de criză. *Managementul conflictelor* o orientare relativ recentă în literatura de specialitate și face obiectul studiilor din domeniul sociologiei, psihologiei, pedagogiei. Toate aceste orientări, respectiv teoriile și strategiile practice oferite de aceste discipline sunt de natură să ne atragă atenția asupra importanței soluționării pașnice și pozitive a conflictelor și mai mult, să ofere repere importante în situațiile de criză determinate de conflicte.

În literatura de specialitate există multiple clasificări ale *conflictelor*. Din punctul de vedere al efectelor pe care le are asupra evoluției activității grupului *conflictele* se împart în *funcționale* și *disfuncționale*.

După localizare, în funcție de extensia ariei acoperite:

1) *intraorganizaționale*:

- intrapersonale (adesea conflictele interioare ale angajaților generează celelalte conflicte, pentru că indivizii fie se exprimă greșit, fie percep greșit)
- interpersonale (angajat-angajat)
- intragrupal: într-un departament, o secțiune a organizației;
- intergrupal: între departamente, filiale, ale organizației;

2) *interorganizaționale*.

Din punct de vedere al conținutului deosebim *conflicte esențiale* (de substanță) și *afective*. În funcție de durata și modul de evoluție identificăm *conflicte spontane, acute și cronice*.

După nivelul de conflictologie:

- **disconfortul**: indivizii implicați au o stare de disconfort trecătoare, care nu afectează fundamental relația, stare ce poate să nu fie conștientizată;
- **incidentul**: o întâmplare neplăcută, neprevăzută, dar trecătoare, al carei ecou durează de la câteva minute la câteva zile;
- **neînțelegerea**: înțelegerea greșită sau confuză a mesajului și faptelor celuiilalt (prin deplasarea accentului, atribuirea altui sens, umplerea arbitrară a unei lacune, eliminarea contextului);
- **tensiunea**: similar cu disconfortul dar mai intensă: schimbarea constantă a atitudinii persoanelor grupurilor implicate, însoțită de opinii persistente: relația devine sursă de stres, există momente în care izbucnește;
- **criza**: manifestarea cea mai evidentă: cei implicați se manifestă agresiv verbal sau fizic.

Diferitele criterii de clasificare a *conflictelor* și grupările rezultate ne vor ajuta la identificarea unei metode de management care să îmbunătățească performanța părții implicate. Poziționarea *conflictului* identificat în sistemul de clasificări permite abordarea sa pe baza unor sugestii oferite de teoria și practica domeniului, mizându-se pe obținerea unui efect pozitiv.

În procesul educațional, atât în cadrul familiei cât și în școală există situații care pot degenera în *conflicte* pe care atât copiii, tinerii și adulții le resimt și care le influențează comportamentul prezent și viitor în societate.

În *mediul educațional conflictul* implică o ciocnire de interese, sentimente, nevoi, idei, valori, atitudini opuse, greu de conciliat între profesori și educabilii lor, precum și opoziția dintre statusul și rolul

fiecăruia dintre factorii educaționali. Toate tipurile de conflicte, pot fi întâlnite în *mediul educațional*, însă nu în formă pură, ci transformate și convertite de specificul contextului și mai ales de sursele care le generează.

Cu referire la tipologia *conflictelor* educaționale, în funcție de actorii implicați, remarcăm că există conflicte între copii/elevi/studenti, pedagogi-copii/elevi/studenti, pedagog-părinți și între pedagogi.

Printre generatorii *conflictelor* între copii/elevi/studenti enumerăm:

- a) *Atmosfera competitivă*, stimulată de lipsa deprinderii de a lucra în echipă, inexistența încrederii în colegi și orientarea exclusivă spre succes și refuzul acceptării eșecului.
- b) *Atmosfera de intoleranță*, generată de lipsa sprijinului reciproc între colegi, apariția resentimentelor față de capacitățile și realizările colegilor, lipsa prietenilor, singurătatea și izolarea de grup.
- c) *Comunicarea neconstructivă* care reprezintă o consecință a lipsei abilităților de comunicare constructivă, de a asculta, de a își exprima nevoile și dorințele, neînțelegerea sau înțelegerea greșită a intențiilor, sentimentelor, nevoilor și acțiunilor celorlalți.
- d) *Exprimarea nepotrivită a emoțiilor*, determinată de incompetența de exprimare a supărărilor sau nemulțumirilor într-un mod neagresiv și/sau suprimarea emoțiilor.
- e) *Absența priceperilor de rezolvare a conflictelor*, fiind utilizate frecvent modalități agresive și nu creative.

Sursele *conflictului* între discipol-pedagog pot fi: utilizarea puterii în mod discreționar, cu scopul de a evidenția lipsa de putere a discipolilor; autoritarismul relației pedagog-discipol; comunicarea ineficientă.

Conflictul între discipoli și profesor poate fi aplanat prin:

- a. stabilirea regulilor cu ajutorul grupului de discipoli;
- b. prezentarea listei de reguli grupului și explicarea rațiunii fiecărei reguli;

c. stabilirea împreună a consecințelor pentru încălcarea regulilor.

Conflictele între pedagogi pot fi de natură personală sau profesională. Acest tip de conflicte pot fi aplanate prin îmbunătățirea comunicării, creșterea cooperării și toleranței față de ideile diferite ale altor persoane, precum și prin oferirea de soluții concrete profesorilor în privința modului în care ați lucrat cu unii discipoli dificili.

În *problematica tratării conflictului în mediul educațional* delimităm aspecte privind provocarea și rezolvarea conflictelor prin strategii [p.74-75]: de stimulare a conflictului; de prevenire a conflictului; de reducere a conflictului; de rezolvare a conflictului.

3. Strategii de gestionare a conflictelor

Intervenția managerială trebuie să fie selectivă. Selecția se face în funcție de două variabile care caracterizează conflictul interpersonal:

- I. amplitudinea conflictului** (atunci când un conflict interpersonal tinde să ia proporții, să se formeze tabere, să fie afectată eficiența organizațională)
- II. intensitatea conflictului** (dacă e vorba de un conflict-criză, care prin exteriorizări violente afectează climatul organizațional)

Strategiile de gestionare a acestui tip de conflicte pot să presupună:

- sublinierea și încurajarea cooperării în defavoarea competiției;
- modificări în structura formală (separarea persoanelor implicate în conflict);
- crearea unui sistem clar de recompensare și promovare care să descurajeze strategiile incorecte de câștig al influenței;
- sistem de comunicare formală și informare a angajaților care să prevină zvonurile s .a.

Una din metodele care pot fi aplicate la nivel interpersonal este **harta conflictului** care presupune implicarea unui psiholog-specialist în resurse umane ca mediator în conflict și rezolvarea prin câteva etape:

1. *formularea problemei* în termeni simpli;
2. *identificarea părților* (a taberelor);
3. *identificarea nevoilor și scopurilor* pentru fiecare parte, astfel:

Tabăra 1 Tabăra 2

Cum se definește problema

Ce nevoi sunt implicate

Ce valori sunt acceptate

Obiective și priorități individuale

Temeri

Limitări

Trecutul relației

Posibilități de revizuire a atitudinii

4. *Analiza situației*, prin care se identifică: viziunea comună, obiectivele și valorile comune, nevoile ascunse (participanții pot să declare că au anumite nevoi, dar realitatea să fie de fapt alta, nevoile nedeclarate și care stau la baza conflictului să fie altele) temerile specifice care împiedică rezolvarea conflictului posibilitățile de evoluție pozitivă a relației;
5. *Generarea de soluții prin brainstorming* (în această etapă pot participa și coordonatorii direcți ai angajaților sau alți psihologi/sociologi de la departamentul resurse umane);
6. *Evaluarea soluțiilor și aplicarea soluției alese* (soluție câștig-câștig, care să conducă spre rezolvarea problemei și nu numai la o situație de compromis).

Cauze la nivel intergrupala:

- a) lipsa cunoașterii și contactului reciproc (lipsa de informații duce la formarea de stereotipuri);
- b) folosirea în comun a acelorași resurse (con competiția pentru resurse)

- c) diferențe de scopuri, valori, atitudini, stil de viață;
- d) mecanismul identității sociale (asocierea de valori pozitive pentru “in-group” și de valori negative pentru “out-group”).

Strategiile de gestionare a conflictelor la nivel intergrupal pentru o cât mai rapidă diminuare a lor pot include:

1. *mitul “dușmanului comun”/ amenințarea externă* - se centrează ambele grupuri pe lupta împotriva unui pericol din afara organizației, astfel încât să lupte împreună și să coopereze (în fața unei presiuni din afara organizației crește coeziunea din interior);
2. *problemă comună* (de exemplu: insuficiența resurselor sau necesitatea cooperării pentru conservarea resurselor);
3. *inițierea de proiecte comune* (sarcini rezolvate de echipe mixte);
4. *team-buildingul*: cu membri ai grupurilor implicate (comunicare informală - evenimente organizate în comun, astfel încât să se cunoască mult mai bine) și crearea ocaziilor de a comunica;
5. *transformarea conflictului* în competiție deschisă, sportivă, eventual cu recompense.

APLICAȚII PENTRU LUCRUL INDIVIDUAL



1. Descrieți și explicați stadiile conflictului.

.....

.....

.....

.....

2. Identificați motivele apariției conflictului în instituția educațională.

.....

.....

.....

3. Determinați modalitățile de prevenire a conflictului.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

4. Identificați și propuneți metode / strategii de prevenire și
înlăturare a conflictelor.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

BIBLIOGRAFIE:

1. Abric J. C. Psihologia comunicării. Iași: Polirom, 2002.
2. Albulescu I. Procedee discursive didactice. 2009. 164 p.
3. Anghel P. Stiluri și metode de comunicare. București: Aramis, 2003
4. Așevschi V. Psihologia comunicării. Chișinău.
5. Bondrea A. Sociologia opiniei publice și a mass-media. București, 1997.
6. Borozan M. Teoria și metodologia dezvoltării culturii emoționale a cadrelor didactice. Teza de doctor habilitat în pedagogie. Chișinău, 2011.
7. Borozan M., Zagaievschi C., Stratan N. Pedagogia culturii emoționale. Chișinău, 2014. 200 p.
8. Boțan (Ohrimenco) A. Formarea profesională inițială a studenților pedagogi pentru discursul didactic. Chișinău: UPS, 2018. 220 p.
9. Bush T. Leadership și management educațional: teorii și practici actuale. Iași: Polirom, 2015. 248 p.
10. Ciobanu O. Comunicare didactică. București: A.S.E., 2003. 132 p.
11. Cojocaru M. Discurs didactico-științific emoțional. Suport de curs pentru studii de masterat. Chișinău: Tipografia centală, 2009. 84 p.
12. Cojocaru-Borozan M., Sadovei L., Țărnă E. Integrare socioprofesională prin discurs didactico-științific. Chișinău: Tipogr. UPS „I.Creangă”. 2014. 236 p.
13. Cojocaru-Borozan M. Comunicarea didactică bazată pe cultură emoțională. În: Teoria și metodologia instruirii. Chișinău: UPS “Ion Creangă”, 2009. p. 35-66.
14. Crăciun C ș.a. Comunicarea persuasivă. Retorica și arta comunicării. Suporturi de curs. Cartea XIII. Chișinău: Elan Poligraf SRL, 2009. 160 p.
15. Cristea S. Dicționar de pedagogie. Chișinău-București: Litera Internațional, 2000. p. 42-45; p. 299 - 301

16. Cungi C. Cum să ne afirmăm. Iași: Polirom, 2003.
17. Dicționarul explicativ al limbii române. Ediția a II-a. cond. Coteanu I., Seche L. București: Univers enciclopedic, 2009. 1192 p.
18. Dobrescu E.M. Sociologia comunicării. București, 1998.
19. Dospinsecu V. Semne și cunoaștere în discursul didactic. Iași: Junimea, 1998. 240p.
20. Duck S. Relații interpersonale. A gândi, a simți, a interacționa. Iași: Polirom, 2000.
21. Eși M.C. Didactica specialității: între strategii discursive și performanțe argumentative. Suceava: Editura Universității „Ștefan cel Mare”, 2010. 158 p.
22. Ezechil L. Comunicarea educațională în context școlar. București: EDP, 2002. 184 p.
23. Floyd K. Comunicarea interpersonală. (traducere de Andriescu M.). Iași: Polirom, 2013. 502 p.
24. Frunză V. Teoria comunicării didactice. Constanța: Ovidius University Press, 2003. 252p.
25. Grossu S. Retorica. Note de curs. Ediția a II-a. Chișinău: CEP USM, 2009. 210 p.
26. Iacob L. Comunicarea didactică. În: Cosmovici A., Iacob L. Psihologie școlară. Iași: Polirom, 1999. p. 181-198
27. Joița E. Pedagogie – știința interactivă a educației. Iași: Polirom, p.77-97
28. Merimo C.P. Niveluri ale înțelegerii. București: Editura Didactică și Pedagogică, 2010. 176 p.
29. Mocanu L. Întrebarea – element de bază al comunicării. În: Studia Universitatis, USM, 2010, nr. 5 (35). p. 112-119
30. Neacșu I. Metode și tehnici de învățare eficientă. Iași: Polirom, 2015. 320 p.
31. Pânișoară I.O. Profesorul de succes – 59 de principii de pedagogie practică. București: Editura Collegium POLIROM, 2009. 336 p.

32. Rusnac S., Russu R. Influența în comunicarea didactică profesor-student: cercetare experimentală. În: Revistă științifico-practică, 2009, nr. 3, 96 p.
33. Sacaliuc N. Modalități de formare a culturii profesionale la cadrele didactice din învățământul primar. În: Cultura profesională a cadrelor didactice. Exigențe actuale. Materialele simpozionului Științific Internațional. Chișinău, 2013. p. 169-173
34. Sadovei L., Boțan A. Dezvoltarea competenței de comunicare paraverbală la studenții pedagogi. Forum Pedagogic Internațional „Orizonturi didactice”. Chișinău-Iași: Ed. Studis, 2012. p.188-193.
35. Sadovei L., Boțan A. Ghid de autoformare la studenți a culturii comunicării pedagogice. Chișinău: Garmont-Studio, 2013. 140 p.
36. Săvulescu S., Borțun D. Analiza discursului public. 2008. 257 p.
37. Scaub H., Karl G. Z. Dicționar de pedagogie. Iași: Polirom, 2001. 344 p.
38. Sillamy N. Dicționar de psihologie. Larousse. București, 1996.
39. Stanton N. Comunicarea. București: Ed. Societatea Știință, Tehnică S.A., 1995. 316 p.
40. Stoica – Constantin A. Conflictul interpersonal. Prevenire rezolvare și diminuare a efectelor. Iași: Polirom, 2004.
41. Sulac S. Raportul dintre cuvânt, noțiune și termen. În: Revista Limba Română, Nr. 5-9, 2005.
42. Sylvander Todită D. Impactul mediului acustic asupra comunicării în sala de clasă. În: RRTTLC. 2016. p. 78-87
43. Surdu. E. Sociologia educației. Timișoara: Editura Eurostampa, 2004.
44. Suruceanu M. Valoarea formativă a limbajului pedagogic acțional. Teza de doctor în pedagogie. Chișinău. 146 p.
45. Șoitu L. Psihologie socială. Târgu Mureș, 2008.
46. Șoitu L. Pedagogia comunicării. București: Editura Didactică și Pedagogică R.A., 1977.

47. Tran V., Stanciugelu I. Teoria comunicării. Ediția a 2-a, rev. București, 2003.
48. Țărnă E. Bazele comunicării. Chișinău: Prut Internațional, 2011. 368 p.
49. Țurcan A. Managementul conflictului educațional. În: Anuar științific: muzică, teatru, arte plastice, 2013, Nr.2. p.113-117
50. Tofan V. Limbajul pedagogic între însușire și obiectivare. În: Didactica Pro ..., Nr. 3 (49), 2008. p.21-24
51. Ursachi I. Management. București: Editura ASE, 2001. 302 p.
52. Usaci D. Comunicarea în contextul situației de discurs. În: Revista de Limba română, nr.11, anul XV, 2006.
53. Vlădescu I. Particularitățile dezvoltării competenței de comunicare didactică în contextul situațiilor de învățare. Teză de doctor în pedagogie. Chișinău, 2013. 178 p.
54. Coser L. A. Continuities in the Study of Social Conflict, New York: Free Press, 1967.
55. Crandell C.C., Smaldino J.J. Assistive Technologies for The Hearing Impaired in Sandlin. Textbook of Hearing Aid Amplification: Technical and Clinical Consideration. San Diego, CA: Singular Press. 2000.
56. Donohue W. A., Kolt R. Managing interpersonal Conflict, Newbury Park: Sage Publications, 1992.
57. Managerial control through communication. Tradus de G.T.Vardaman și C.C.Halterman. New York. Wiley & Sons. 1968.
58. Остожкова Н. С. Обучение пониманию содержательного компонента педагогического дискурса. Тамбов, 2009. 218 с.
59. Teoria comunicării. comunicare și limbaj. <https://ru.scribd.com/doc/21815661/Teoria-comunicarii>
60. Hanea I. L. Comunicarea nonverbală. <http://www.scribd.com/>
61. Popescu R.I. Tipuri de text din perspectiva logicii discursului. Analize. În: Revista Română de Semio-Logică, 2006. p.97-110 http://www.goldenideashome.com/roslir/archiv/2006_1/17%20Roslir%201%202006.pdf

FORMA FRUNȚII ȘI CARACTEUL UMAN

Trăsăturile caracterului sunt înscrise în forma frunții, în lățimea și conturul ei, despre care chinezii credeau că dezvăluie adevărata esență a firii unui individ.

În simbolistica viselor, fruntea constituie un semn bun, de împlinire și manifestare. După învățăturile antice chinezești, este acea parte a chipului care intensifică și celelalte trăsături fizice și morale. Este un semn al norocului și partea cea mai relevantă pentru descifrarea fizionomiei feței și a destinului unei persoane. Spre exemplu, în concepția chinezilor, o frunte lată și vizibilă nu poate trăda decât o condiție materială bună sau posibilitatea de îmbogățire pe viitor.

Ea este aspectul yang al feței, scrie avantaje.ro, care înseamnă puterea caracterului unei persoane și, de asemenea, sugerează inteligența, creativitatea și realizările profesionale. Poate nu tot ceea ce ți-e scris în frunte ți-e pus, însă, în funcție de aspect, ne putem da seama de felul de a fi al celor din jur și de ceea ce suntem. Forma și dimensiunile frunții diferă în funcție de persoană, iar înălțimea frunții este generată de linia părului și de punctul aflat între sprâncene.

Fruntea pătrată

Frunțile care au formă pătrată și sunt înalte indică inteligență ridicată și valori excelente. Se întâlnesc în special la persoanele ale căror familii au un renume bun și care au facultăți mentale remarcabile. Astfel de persoane au o inteligență sclipitoare și



sunt, de obicei, de încredere. În cele mai multe cazuri, aceste caracteristici se întâlnesc la bărbați. Frunțile pătrate, dar nu foarte înalte sugerează o persoană cu capacități intelectuale foarte bune și cu potențial ridicat de a atinge succesul, deși rar astfel de persoane ajung să dețină funcții înalte de conducere. Se simt mai bine în poziția a doua decât în cea de lider. Au, în mod remarcabil, instinct practic. Sunt subordonați loiali și de nădejde.

Fruntea înaltă



Este un indiciu al unei personalități extrem de ambițioase, dornice să asimileze cât mai multe cunoștințe și lucruri noi doar pentru a-și demonstra sieși capacitatea de autodepășire. Persoana este deșteaptă, rațională și va realiza multe în viață. Are o inteligență scilpitoare și o răbdare fără limite. Este curajoasă, plină de viață și rezistentă la oboseală. Dacă are posibilitatea să urmeze o carieră în educație sau politică, un astfel de om va ajunge lider. La femei, același tip

de frunte indică putere și rezistență. Una dintre marile dorințe ale persoanelor cu fruntea înaltă este aceea de a atinge perfecțiunea spirituală sau intelectuală.

Fruntea joasă

Dacă este și lată, este fruntea omului care știe ce vrea de la sine și de la viață, care știe să se facă plăcut doar prin personalitatea sa, prin ceea ce este și ceea ce gândește. Persoanele cu fruntea joasă și lată știu cum să-și proporționeze resursele interioare și externe astfel încât să reușească în ceea ce și-au propus fără să se epuizeze energetic. Sunt persoane care preferă să rezolve conflictele pe cale amiabilă și, de



cele mai multe ori, găsesc o metodă liniștită și pașnică pentru a-și pleda cauza.

Fruntea joasă, dar îngustă aparține unei personalități sensibile sau schimbătoare. Persoanele acestea pot fi cu ușurință influențate de opiniile și comportamentul celor din jur și întâmpină reale dificultăți în a duce la bun sfârșit un plan sau o acțiune începută dacă sprijinul sau aprobarea celorlalți sunt întrerupte. Le place să depindă de ceilalți. Au un fel jovial, optimist și plăcut de a fi, ceea ce le face extrem de simpatice în ochii celor din jur.

Fruntea înclinată

Persoanele cu fruntea înclinată își construiesc concluziile extrem de rapid, existând posibilitatea de a-și întrerupe interlocutorul de mai multe ori în timp ce vorbește. Intuiesc cuvintele pe care acesta urmează să le exprime. Între persoanele cu frunte dreaptă și cele cu frunte înclinată există o diferență clară de viteză în gândire și reacții și, de aceea, există posibilitatea ca acestea din urmă să se plictisească în prezența primelor. Cei cu fruntea înclinată sunt impulsivi, dinamici, au reacții fizice spontane și naturale, iau decizii rapide, care aparțin mai mult momentului și imboldurilor decât rațiunii și cugetării. O bună parte din aceștia sunt sportivi înnăscuți.

Fruntea curbată

Multe persoane cu fruntea curbată lucrează în domeniile artistice și creative. Acestea prețuiesc libertatea și urăsc regulile și restricțiile. Adoră să își lase liberă imaginația și evită domeniile în care trebuie să lucreze cu cifre și lucruri concrete. În schimb, nu le place să fie cenzurate și controlate. Fruntea curbată este un indiciu al nesupunerii și al rebeliunii de tip intelectual. Sunt persoane care pot excela în domenii care implică și creativitatea, dacă li se acordă posibilitatea de a se exprima în conformitate cu propria personalitate.

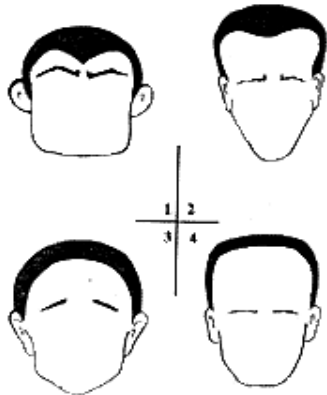
Descoperă personalitatea în funcție de trăsăturile feței

Încă din antichitate lumea este preocupată de fiziognomie. Marele filozof acestei perioade, Platon, a studiat și el temperamentul omului. La intrarea în clădirea academiei pe care o fondase Platon, era scris: "Să nu intre aici nici un om cu forma urâtă sau dizarmonioasă". Ceea ce a însemnat că urâtenia exterioară exprimă urâtenia sufletului, cu alte cuvinte caracteristicile acestuia. Cu timpul aceste concepții au dispărut, dar preocuparea pentru identificarea parțială a personalității a rămas.

Deci, în continuare să vedem ce ascunde fața umană, și anume, despre ce calități pozitive și negative ne poate da de știre formele ei.

Fruntea

- *Fruntea îngustă (№1)* – dezvăluie o natură energică, o persoană căreia îi place să fie mereu ocupată. Violentă, predispusă la infracțiuni.
- *Fruntea lată și convexă la colțuri (№2)* – indivizi cu o imaginație bogată. Totodată, aceasta semnalează istețimea și simțul practic al persoanei, precum și un semn de idealism.
- *Frunte în formă de semilună (№3)* – natură de rutină, cu handicapuri ascunse.
- *Frunte mărită în lățime și înălțime (№4)* – caracteristic persoanelor cu o minte mare. Poate însemna că este un visător, o persoană care are nevoie de un plan clar pentru a-și îndeplini ambițiile.



Sprâncenele

- *Sprâncenele mai vânjoase și roșcate* – demaschează persoana îndrăzneată și invidioasă.
- *Sprâncene albe* – persoană efeminată, vânturatică, plină de umor.

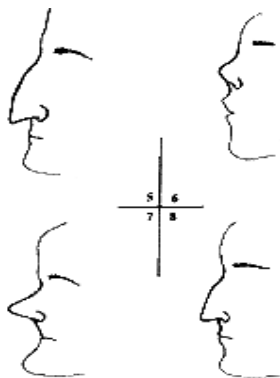
- *Sprâncenele unite* între ele – indică către o persoană rea, brutală și cu un suflet crud. În trecut, acest tip de sprâncene a fost urât de către oameni, ei considerau că ele sunt caracteristice doar vrăjitoarelor. Atât femeile, cât și bărbații sunt geloși, invidioși și puși pe ceartă.
- *Sprâncene stufoase* – indică un spirit simplu și sincer atât în sufle cât și în fapte.
- *Sprâncenele negre, moi, netede* – denotă bunătatea și blândețea persoanei respective.

Ridurile de pe frunte

- *Fruntea netedă, fără riduri* – persoană fără griji, mereu veselă.
- *Riduri orizontale pe frunte, aproape de sprâncene* – individ, care are minte profundă.
- *Riduri orizontale pe frunte, aproape de păr* – trădează brutalitatea și trufia posesorului.
- *Riduri pe frunte, radiante în toate direcțiile* – la astfel de persoane prevalează excentricitatea și originalitate.
- *Ridurile situate perpendicular pe frunte în direcția nasului* – deslușește mintea profundă a persoanei.
- *Frunte cu riduri perpendiculare* – ilustrează grandoarea minții, energetica și trufia persoanei în cauză.
- *Riduri adânci în formă de zig-zag pe o frunte îngustă* – persoană nerușinată preocupată doar de binele său.

Nasul

- *Nas acvilin (№5)* – persoane mai puțin sensibile la părerea celor din jur, însă excitabile. Nu așteaptă aprobarea nimănui, este rebel și nu e fericit decât atunci, când își atinge scopurile.
- *Nas borcânat, partea de jos este plată (№6)* – este semnul cert al perversității și destrăbălării persoanei respective.



• *Nas ascuțit (№7)* – acest tip de nas trădează creativitatea și pasiunea, vorbind despre o persoană carismatică, de care ceilalți se simt atrași. Însă trăsăturile negative sunt invidia, încăpățânarea, curiozitate, viclenia și ipocrizia.

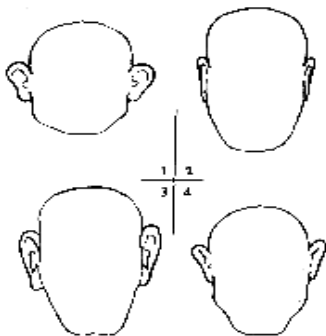
• *Nas cu o proeminență aproape de rădăcina nasului (№8)* – în pofida faptului că acest tip de nas trădează firea poetică al persoanei, ele au o personalitate puternică și nu neapărat impulsivă. Sunt printre cei

care se pricep să mobilizeze oamenii, dau dovadă de influență și care își calculează îndeaproape mișcările.

- *Nas drept* – fire liniștită.
- *Nas îngust* – neseriozitate.
- *Nas borcănât și roșu* – este devotat persoanelor pasionate de mâncare și vin.
- *Nas cu nările exagerate* – individul aparține categoriei: plin de viață, amoros.
- *Nas strâmb, deviat la dreapta sau la stânga* - viclenie, avariție.

Urechile

- *Urechi proeminente și mari (№1)* – viclenia și prostia sunt caracteristice acestor persoane.
- *Urechile lipite (№2)* – arată caracterul unor oameni incoerenți în acțiune și nesinceri. Prudența, cruzimea, rezistența, ipocrizia și viclenia îi caracterizează.
- *Urechile mari (№3)* – aceste persoane

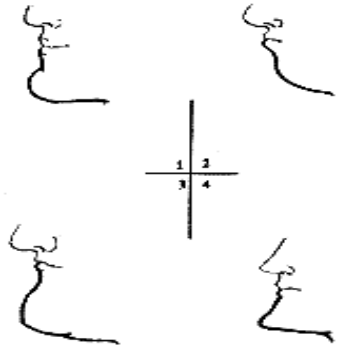


au calități native de muzicieni, deoarece auzul muzical este extrem de dezvoltat.

- *Urechile ascuțite în sus* (№4) – este semnul unor oameni neglijenți, care se concentrează greu asupra activităților cotidiene. În schimb - deștepte și moderate.

Bărbia

- *Bărbia proeminentă* (№1) - energie și tărie de caracter, independență, demnitate, încăpățănarea, cruzime.
- *Bărbia deplasată în interior* (№2) - un caracter moale, timid, indecis, este o persoană care poate fi ușor manipulată.
- *Bărbie cărnoasă* (№3) – mintea strălucită, senzualitatea și egoismul.
- *Bărbie alungită și ascuțită* (№4) – caracteristic persoanelor sarcastice cu o minte ageră, pătrunzătoare.
- *Bărbie alungită și ascuțită* (№4) – caracteristic persoanelor sarcastice cu o minte ageră, pătrunzătoare.



Citește omul după față. Metodă japoneză

„*Pentru a fi de neînlocuit, trebuie să fii diferit.*

— *Coco Chanel*

Formele corpului uman redau, de multe ori fără voia noastră, multe stări interioare dar și trăsături ale personalității. Aceste forme ale corpului exprimă puterea gândului. Fiecare formă a corpului are un sens intelectual și trădează o informație, dar cea mai elocventă este fața. Ea poate exprima multe din trăsăturile de personalitate.

Specialiștii în *fizionomie* studiază informația, începând cu vârsta de 15 ani a omului și terminând cu vârsta înaintată. Culoarea sănătoasă a pielii și forma corectă a frunții vorbesc despre starea frumoasă a întregului corp și a spiritului.

Zona de mijloc este situată între sprâncene și vârful nasului și reflectă ciclul de viață de la 35 la 50 de ani. Dacă zona este armonios echilibrată, atunci aceasta dă dovadă de un *psihic normal*.

Zona inferioară include buza superioară, obrazul, gura și bărbia. Aici este ascunsă informația despre perioada cuprinsă între 51 și 77 de ani (sau o vârstă și mai înaintată). Formele corecte a acestei zone vorbesc despre stabilitatea *caracterului omului*.

În Japonia există câteva școli de fizionomie. Ele se deosebesc de la 90 la 130 de poziții, adică zone, care reflectă *semnele destinului*. Interpretarea acestor semne, dar mai ales combinațiile lor – este o procedură destul de dificilă. De aceea, vă sugerez să stăpâniți elementele de bază ale unei metode japoneze de lectură a feței.

Dacă veți învăța să interpretați informația, care oferă 13 poziții (zone) de bază, asta va fi suficient, ca să trageți concluzii despre caracterul și proprietățile psihologice ale persoanei care vă interesează.

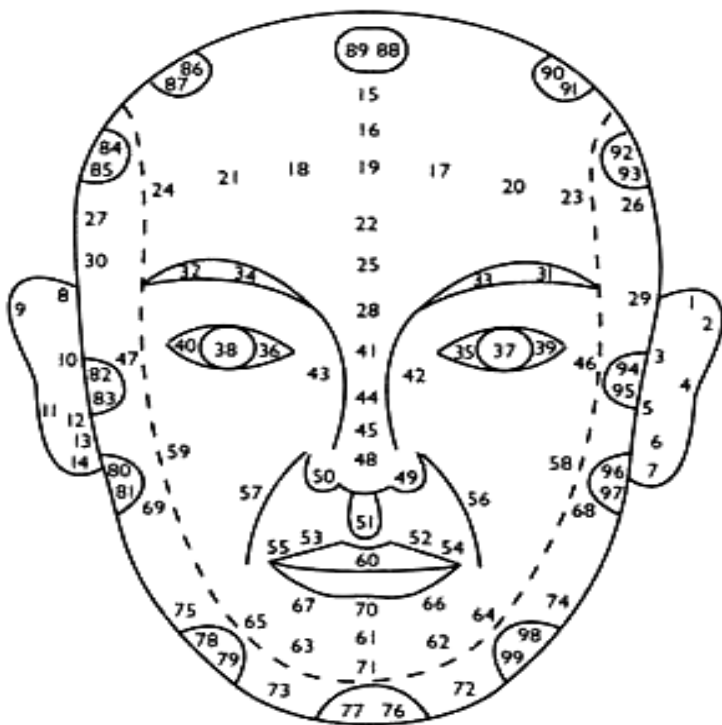


Fig. 1. Ștampila destinului

Zona nr. 16 (de la vârful părului) vorbește despre *anii de copilărie ai omului*. Dacă în această zonă pielea este deteriorată, ridată, pătată sau deteriorată prin oricare alte metode, aceasta înseamnă, că omul a avut o copilărie grea.

Aceasta poate fi cauza complexelor sale actuale de adult, a neajunsurilor, a *manierelor stranii* de a se comporta, a actelor de cruzime/duritate.

Zona nr. 19 (din mijlocul frunții) vorbește despre *relația cu părinții*. *Culoarea sănătoasă a pielii* (luminoasă) din această zonă vorbește

despre faptul că acest om a avut o *copilărie senină*. Tata și mama l-au iubit și l-au alintat, i-au acordat multă atenție. Este un *om echilibrat și blând*, este ușor să găsești cu acesta limbă comună și să construiești o *relație*.

Zona nr. 22 – atitudinea față de viață. Culoarea sănătoasă a pielii în această zonă denotă *bucurie de viață*, inofensivitate, prietenie, *comunicare*.

Zona nr. 25 – relația cu cei din jur. Dacă pielea este netedă, fără defecte, înseamnă că la acea persoană *totul e o reușită*. Dar dacă are alunițe, umflături, asta înseamnă că viața lui este plină de vicisitudini.

Zona nr. 28 poartă numele de „*ștampila vieții*”. Toată calea acestui om este imprimată clar în această zonă. Este un semn bun dacă zona este mare și curată: persoana a ales o cale corectă *și a depășit obstacolele* fără mari pierderi. Dacă între sprâncene sunt multe caneluri (adâncituri/cicatrici) verticale sau orizontale, asta vorbește despre *maturitatea* acelei persoane. *Forma neregulată* a acestei zone trădează *nereușitele*.

Zona nr. 41 (podul) – relația cu cei din casă. Dacă podul este adâncit, traversat de linii orizontale, este un semn de *probleme în viață*. Dacă sprâncenele „abundă” peste ochi, asta înseamnă că viața persoanei care vă interesează a fost *plină de greutăți*.

Zona nr. 44 (mijlocul nasului) – anii de maturitate (35 – 50 de ani). Culoarea închisă a pielii este un indiciu despre *boli grave*, alunițe – *dificultăți în relațiile cu sexul opus*.

Zona nr. 45 este foarte importantă, ea se numește „*destin*”. Este foarte ușor să o găsești: apucați-vă de *vârful nasului* și trageți în sus. În locul unde s-a îndoit acolo se și află acest punct. *Culoarea sănătoasă a pielii*, forma corectă a acestei părți de nas – e un semn bun: *soarta vă favorizează*.

Fractura, pielea pală sau pătată, cicatricile descriu inversul: nu ar trebui să vă bazați pe mila destinului și a norocului, trebuie să fiți gata de *neplăceri*.

Zona nr. 48 (centru vârfului de nas), completează informația care vorbește despre *o soartă exactă*. Rotunjimea, nasul cărnos în această zonă, tonul sănătos al pielii sunt dovada norocului. Diverse umflături, alunițe, puncte slabe – din păcate, *tendița către eșec*.

Zona nr. 51 (spațiul adâncit de sub nas) – zona de ereditate. Forma corectă, pielea curată – semn de *sănătate ereditară*. Orice fel de *defecte semnalizează* despre defecte și boli ereditare.

Zona nr. 60 – acesta este punctul *puterii de voință*. Dacă buzele se închid corespunzător, formând o *linie ondulată*, înseamnă că dumneavoastră aveți o *putere de voință normală*. Dacă buza de sus iese mai mult în evidență deasupra buzei inferioare, este un semn de *o putere de voință slabă*.

Zona nr. 70 (sub buza de jos) – locul vitalității. *Culoarea închisă a pielii* confirmă că această vitalitate există. Nuanțele de alb, roșu și albastru trădează *slabiciunile și lipsa energiei de viață*.

Zona nr. 71 (bărbia) – dovadă a *experienței de viață*. Proeminența bărbiei vorbește despre faptul că persoana a fost angajată/ implicată în *munci grele*, istovitoare. *Culoarea luminoasă* a acestei zone a feței mărturisește despre *bunăstare*.

Nu e suficient să te orientezi doar după aceste poziții, trebuie să înveți și alte părți ale feței – sprâncene, nas, gură. Acestea îți pot spune destul de multe lucruri importante despre soarta și caracterul persoanei.

**COJOCARU - BOROZAN MAIA
OHRIMENCO (BOȚAN) ALIONA**

PSIHOLOGIA COMUNICĂRII

Suport de curs