

**Universitatea Tehnică a Moldovei**  
**Facultatea Cadastru, Geodezie și Construcții**  
**Catedra Evaluarea și Managementul Imobilului**

**ETICA PROFESIONALĂ ȘI BAZELE  
COMUNICĂRII**

**Ciclu de prelegeri**

**Chișinău**  
**U.T.M.**  
**2008**

Prezentul ciclu de prelegeri este destinat studenților U.T.M. specialităților 584.3, Evaluarea Imobilului; 521.8.1, Inginerie și Management în Construcții; 582.5, Inginerie Antiincendii și Protecție Civilă; 521.5, Ingineria și Managementul Zăcămintelor, Minerit; 543.1, Tehnologia Prelucrării Lemnului; 582.1, Construcții și Inginerie Civilă; 584.2, Geodezie, Topografie și Cartografie, la ambele forme de învățământ- la zi și frecvență redusă.

Autor: lect. sup. ***Liliana Marian***

Redactor responsabil: conf. univ., dr. ***Svetlana Albu***

Recenzent: conf. univ., dr. ***Tatiana Sănduța***

---

Bun de tipar 09.05.08.	Formatul hârtiei 60x84 1/16.	
Hârtie offset.	Tipar RISO	Tirajul 200 ex.
Coli de tipar 6,0		Comanda nr.58

---

U.T.M., 2004, Chișinău, bd. Ștefan cel Mare, 168.  
Secția Redactare și Editare a U.T.M.  
2068, Chișinău, str. Studenților, 9/9.

© U.T.M., 2008

### Cuvînt înainte

Lucrarea dată reprezintă o tentativă de a lichida anumite lacune în pregătirea specialiștilor din punctul de vedere al eticii și de a acorda un ajutor studenților la însușirea eticii în conformitate cu experiența acumulată la predarea acestui obiect. În același timp, ea poate contribui la însușirea mai profundă a acestui obiect, ca ulterior cunoștințele să se transforme în fapte și acțiuni îndreptate spre binele omenirii.

Etica este o știință normativă și este adesea numită și filozofie practică, fiind studiată nu numai pentru a afla ce este virtutea, ci mai ales pentru a deveni virtuos. Cu alte cuvinte, scopul eticii nu constă în a acumula un anumit bagaj de cunoștințe, ci în a orienta omul spre valori și virtuți, spre fapte bune. Pentru ca etica să devină utilă umanității sunt necesare două premise: arta de a dirija pasiunile și dorința de a le îndrepta spre scopuri nobile. Etica este deseori în stare să producă unor cititori sentimente contradictorii. Ea poate dezamăgi prin concluzii banale, dar în același timp este în măsură să ne cucerească prin idei înălțătoare. Totul depinde de felul în care concepi etica, o privești ca pe o construcție pur rațională sau o aplici față de sine în calitate de criteriu al aprecierii propriului comportament.

Astăzi, mai mult ca oricînd, la nivelul individului, dar și la cel al colectivității în care acesta trăiește, se observă o creștere a interesului pentru problematica comunicării. Această extindere la nivelul teoriilor, dar mai ales la nivelul vieții cotidiene a produs un număr mare de întrebări cu privire la fenomenul comunicării, atît de prezent în viața noastră de zi cu zi. Comunicarea se află peste tot în jurul nostru, uneori nici nu ne dăm seama de ea.

## **Tema1.OBIECTUL, FUNCȚIILE ȘI PROBLEMATICA ETICII**

### **1.1 Geneza și conținutul noțiunilor de etică și morală**

Notiunea de etică provine de la cuvântul grecesc ethos (obicei, morav, caracter). Pornind de la cuvântul ethos în sensul lui de caracter, Aristotel, marele filozof al Greciei antice, a creat adjectivul etic pentru a elucida o clasă specifică de calități umane, numite de el virtuți etice. Aceste virtuți reprezintă niște facultăți, caracteristici ale caracterului și temperamentului omului, care mai sunt numite și calități spirituale. Virtuțile se clasifică în:

-afecte ale corpului (frica)

-afecte ale minții (memoria)

-afecte ale caracterului (dărnicia, curajul, cumpătarea).

Deci cu scopul de a reliefa totalitatea calităților spirituale, Aristotel, introduce în uz noțiunea de etică.

Urmărind scopul de a traduce exact noțiunea de etică din limba greacă în limba latină, Cicero marele filozof al Romei antice, a creat noțiunea de moralis (morav, obicei, caracter). Cicero scria despre filozofia morală înțelegând prin ea aceeași sferă a cunoașterii pe care Aristotel o numea etică.

În istoria filozofiei au fost întreprinse un șir de tentative de a scoate la iveală distincțiile dintre noțiunile de morală și moralitate deoarece în accepția inițială termenii etică, morală și moralitate, deși reprezentau cuvinte diferite erau utilizați ca sinonime, într-un singur sens. Hegel este primul care face distincție între acești termeni și anume filozoful tratează morala ca fiind felul în care sunt percepute acțiunile de către individ, manifestată prin trăirea vinovăției, iar moralitatea felul în care se manifestă în realitate faptele omului. În tradiția culturală și lingvistică prin moralitate se subînțeleg principiile fundamentale de comportare umană, iar prin morală-formele de comportare obișnuită. În acest sens, poruncile

lui Dumnezeu, țin de moralitate, iar povețile unui părinte, pedagog etc., țin de morală.

Totuși putem constata că în majoritatea limbilor contemporane și în vorbirea curentă, aceste trei cuvinte se utilizează ca sinonime și se înlocuiesc reciproc.

Pentru oamenii ce nu sunt preocupați de filozofie, cuvântul etică sugerează un ansamblu de standarde în raport cu care un grup sau o comunitate umană decide să-și regleze comportamentul, pentru a deosebi ce este bine sau acceptabil în urmărirea scopurilor lor de ceea ce nu este astfel. Se vorbește în acest sens de o etică a afacerilor, de o etică medicală, de o etică juridică, e.t.c.

## 1.2 Obiectul eticii

Etica este o știință filozofică ce studiază morala ca pe una din cele mai importante laturi ale existenței umane și sociale. În același timp etica este și o disciplină științifică, deoarece în cadrul ei sunt elucidate două grupe de probleme:

1) probleme teoretice propriu-zise ce se referă la natura și esența moralei,

2) probleme ce țin de modul în care ar trebui să procedeze omul, după ce principii și norme să se conducă în viață.

În sistemul eticii se elucidează astfel de domenii precum:

-axiologia etică, aceasta studiază problemele binelui și a răului.

-deontologia etică, aceasta studiază problemele datoriei

-fenomenologia etică, aceasta studiază morala unei societăți sub aspect sociologic și istoric .

Pentru a se constitui, o știință are nevoie de anumite metode de cercetare care să ducă la rezultate adecvate realității pe care o cercetează. Pe parcursul dezvoltării eticii un rol deosebit l-a jucat metoda speculativă, care consideră că legile morale sunt anterioare fiecărei generații de oameni, le consideră ca ceva înnăscut, ca ceva de la început dat, atribuindu-le adeseori o origine supranaturală. Neajunsurile acestei metode sunt evidente, deoarece ea rupe morala de realitate. De aceea un loc însemnat îl ocupă metoda empirică. Filozoful D.Gusti considera că, cunoscând prin analiza faptelor de

experiență în ce constă morala, te poți ridica pînă la formularea legilor cauzale ale moralității. În etică trebuie de plecat de la realitatea morală așa cum se prezintă ea, deoarece faptele morale alcătuiesc realitatea morală. Mai departe, prin explicații, se ajunge la cunoașterea ideii de realitate. Ideea la rîndul ei este dinamică, tinde să se desfășoare, să se realizeze, tinde spre perfecțiune. Aplicînd această metodă descoperim idealul etic.

În structura moralei distingem 3 tipuri de norme:

1. Normele generale- acestea sunt proprii tuturor colectivităților umane, ele au o mare durabilitate în timp și reglează toate tipurile de relații și de activități umane. Aceste norme sunt: fii sincer, fii cinstit, fii demn, fii bun, fii generos, fii recunoscător, fii drept, e.t.c..
2. Normele particulare- sunt acele norme care se adresează unor grupuri sau colectivități distincte. În cadrul lor se înscriu normele privind viața de familie, normele morale ale muncii, norme privind diverse activități profesionale, ce își elaborează „etici” particulare: etica medicală; etica juridică; etica pedagogică, etica inginerească, etc.
3. Normele speciale- se adresează unor grupuri restrînse, sau vizează relații și manifestări cu totul specifice sau ocazionale. Aici putem menționa normele cavalerismului, normele vieții de la curțile nobiliare sau împărățești, norme de protocol e.t.c..

Așadar normele morale sunt niște norme sociale ce reglează comportamentul omului în societate, relațiile omului față de semenii săi și față de sine. Respectarea lor este asigurată de forța opiniei publice, de convingerile interioare ale personalității cu privire la bine și rău, echitate și inechitate, virtute și viciu, e.t.c.

Prin principiile morale înțelegem un temei al sistemului normativ și totodată o modalitate de coordonare a normelor morale. În etică se disting principii fundamentale și principii particulare. Distingem trei principii fundamentale:

- 1) principiul renunțării- este propriu mai multor tipuri istorice de morală: moralei budiste, moralei creștine, moralei stoice.

El înseamnă renunțarea la ordinea reală și la cea normativ-valorică a colectivității;

- 2) principiul individualismului- este un principiu al rațiunii de afirmare a individului împotriva celorlalți și împotriva colectivității;
- 3) principiul colectivismului- este principiul oricărei morale și moralități, deoarece omul este o ființă socială, el trăiește în colectiv și în diverse forme de colectivitate și de comunitate umană. Coerența și stabilitatea într-o colectivitate nu sunt posibile fără respectarea de către toți a unui minim de cerințe morale ale vieții în comun și fără funcționarea opiniei de grup, care asigură integrarea indivizilor în viața colectivă și corectarea comportamentelor inadecvate.

Principiile morale reprezintă niște forme de exprimare a cerințelor morale care dezvăluie în linii generale conținutul moralității ce există într-o societate sau alta. Ele exprimă cerințele fundamentale ce se referă la esența morală a omului, la caracterul corelației dintre oameni și determină direcțiile magistrale ale activității oamenilor, ele devenind astfel o bază a normelor concrete de conduită.

### 1.3 Funcțiile eticii

Temeiurile actualității eticii și importanța practică a ei pentru om și umanitate sunt elucidate prin funcțiile specifice ale eticii. De obicei, sunt elucidate în literatura de specialitate următoarele funcții ale eticii: funcția cognitivă, funcția normativă, funcția persuasivă și funcția educativă.

1.Funcția cognitivă -este funcția principală, în sensul că celelalte funcții nu se pot realiza adecvat decât cu condiția realizării ei. Această funcție s-a materializat de-a lungul timpurilor și se poate realiza pe trepte succesive:

-treapta descriptivă - ne oferă un început de sistematizare a datelor vieții morale. Ea se realizează în principal prin elaborarea unor tipologii și studii ale structurii și dezvoltării caracterelor. În tipologie sunt descrise succesiv tipuri de atitudini morale, vicii și

virtuți morale, sau calități și defecte morale. Studiul structurilor și dezvoltării caracterelor se referă la descrierea caracterelor morale pozitive sau negative.

-treapta analitico-sintetică- presupune o analiză a conexiunilor interne și externe ale diferitor fenomene morale (conștiința, manifestarea, aprecierea, valorile, relațiile, etc) adică toate componentele care au o semnificație morală specifică. Gîndirea sintetică culminează cu elaborarea categoriilor fundamentale ale moralei, care definesc și esența și specificul, deci esența specifică a vieții morale.

-treapta explicativă- presupune studierea factorilor cauzali, sau a celor generatori ai moralei: factori ce explică geneza, structura, funcțiile morale, tipurile fundamentale de morală, progresul moral și perspectivele acestui progres.

2.Funcția normativă –aceasta nu constă în crearea de norme, deoarece normele morale nu pot fi decretate precum normele juridice de către legiuitor, ele se cristalizează în viața reală a colectivităților. Dacă este vorba de elaborare a unor coduri morale, această elaborare constă doar într-o explicare și sistematizare a unor norme elaborate deja în sfera vieții și experienței morale. Trebuie menționat faptul că și în viața morală au existat și există legiuitori individuali adică marii moraliști ai popoarelor precum: Socrate, Epicur, Kant, Gusti, Mill, Tolstoi, sau profeții popoarelor precum: Moise, Buddha, Confucius, Hristos, Mahomed, care au inițiat doctrine morale sau morale cu caracter doctrinar.

3.Funcția persuasivă- este o funcție de convingere. Este necesar să remarcăm faptul că funcția în cauză se realizează în forma ei optimă, prin realizarea primelor două funcții, cea cognitivă și cea normativă. Înainte de a se constitui ca funcție a discursului etic, persuasiunea este prezentă în sfera concretă a vieții morale, deoarece opinia publică recurge spontan la toate procedeele indicate, încît discursul etic este o expresie teoretizantă a opiniei publice, iar autorul discursului un reprezentant sau un mandatar al ei.



4. Funcția educativă- ea a fost dezvoltată încă din antichitate de către Platon și Aristotel. Pentru ei cunoașterea binelui are un efect nemijlocit educativ ce antrenează direct respectul și practicarea lui. După Aristotel moralitatea indivizilor are două izvoare: pe de o parte, cunoașterea binelui și, pe de altă parte, experiența repetată și fixată în obișnuință.

Posibilitățile educative ale eticii sunt condiționate de un șir de factori:

- existența unui fond prealabil de moralitate în colectivul subiecților receptori sau educați, fond ce indică nivelul general de moralitate al colectivelor din care ei fac parte. Etica explică, orientează, întemeiază și implicit dezvoltă un fond prealabil de moralitate;

- acțiunea unor factori formativi de natură instructiv-educativă ce țin de contextul social și cultural. Întreg sistemul instructiv-educativ al societății noastre este orientat convergent, și în acest sistem global etica este doar o componentă funcțională;

- existența în spațiul vieții sociale a unor modele reale de comportament, întruchipate în caractere și atitudini exemplare . Aceste exemple personale sînt o concretizare vie a faptului că moralitatea nu este un domeniu al imperativelor pure, ci că ea se cristalizează în modele care fiind reale sînt totodată și ideale. Fiind o confirmare a moralității colective reale, modelele de comportament sunt și o ilustrare a unei moralități superioare, posibile și necesare, la nivelul întregii colectivități.

## **Tema 2. MORALA ȘI ETICA PROFESIONALĂ**

### **2.1. Problematika și specificul eticii profesionale**

Noțiunea de etică profesională este utilizată de cele mai multe ori pentru desemnarea unui cod moral al unor oameni ce aparțin unei profesii anumite. Spre exemplu „Jurământul lui Hippocrate”; „Codul onoarei judecătorului”; „Codul etic al notarului” etc.

Etica profesională este determinată de particularitățile specifice ale unor profesii, de interesele corporative, de cultura profesională etc. Oamenii ce îndeplinesc funcții profesionale similare sau identice își elaborează tradiții specifice și se asociază în baza unor principii de solidaritate profesională în stare să păstreze reputația grupului profesional dat.

Etica profesională este compusă din diverse norme de conduită și de anumite coduri deontologice. Termenul de „normă” are ca sinonime „model”, „standard”, „regulă”, „lege”. Norma de reglementare se caracterizează prin:

- 1) faptul că este emisă de cineva, își are sursa în voința unei autorități normative;
- 2) se adresează unor agenți numiți subiecții normei; pentru a-și face cunoscută voința de către subiect, autoritatea promulgă norme, iar pentru a-și face efectivă voința, autoritatea adaugă o sancțiune sau o amenințare cu pedeapsa.

Norma se poate impune în societate ca obicei care poate să influențeze conduita oamenilor, exercitând o adevărată presiune normativă prin măsurile luate de o colectivitate față de membrii care nu se conformează obiceiurilor.

În cadrul fiecărei profesii există probleme specifice de morală, dar etica profesională are importanță, în primul rând, pentru profesiile obiectul cărora este omul. Astfel distingem etica pedagogului, etica medicului, etica judecătorului etc.

Etica pedagogică îl obligă pe pedagog să respecte personalitatea elevului și să manifeste față de acesta o exigență respectivă; să mențină propria reputație și reputația colegilor săi; să se îngrijească de credibilitatea morală a societății față de învățător.

Etica medicală cere să fie întreprins totul pentru a ocroti și salva viața pacientului indiferent de dificultăți; să fie păstrat principiul confidențialității a tot ceea ce pacientul îi spune medicului în cabinetul de consultații; în nici un caz medicul nu trebuie să contribuie la moartea pacientului etc.

Etica ofițerului îl obligă să slujească neprecupetiv Patria, să dea dovadă de persistență și curaj, să aibă grijă de subalternii săi, să păstreze cu sfințenie onoarea de ofițer.

Etica juridică este determinată de specificul activității profesionale a juristului, de particularitățile lui morale și de situația socială. Particularitățile activității profesionale ale lucrătorilor din domeniul ocrotirii normelor de drept afectează drepturile și interesele oamenilor, astfel acestea cer caracteristici aparte din punct de vedere al influenței lor asupra conținutului moral al acestei activități. Marea temă a libertății instanțelor de drept, mai ales a celor judecătorești, de anchetă este în societatea modernă și contemporană o problemă cardinală-ce înseamnă libertatea individuală, independența de „puterea banului”, de partide și alte organizații, libertatea de opinie. Totodată, libertatea instanțelor de drept nu poate fi în afară de responsabilitate, de codurile morale specifice exponenților acestei profesii.

Deci, etica profesională reprezintă, în primul rând, niște coduri morale specifice ale exponenților unei profesii anumite.

## 2.2 Etica datoriei și conștiința

„Datoria” este una dintre categoriile fundamentale ale eticii și desemnează conceperea de către personalitate a necesității imperioase a îndeplinirii a ceea ce poruncește idealul moral, a ceea ce reiese din idealul moral. Datoria omului este de a urma calea virtuții, de a face bine altor oameni în dependență de posibilitățile sale, de a nu permite ca în sine să existe vicii, să se opună răului.

Filozofii au meditat asupra problemei: în ce constă datoria noastră, adică obligația ce ni se impune în mod natural de a tinde spre bine. Această obligație ne îndeamnă să ne conducem neapărat după principiile justiției, egalității și carității, adică să nu luăm din binele general decât partea ce ni se cuvine, potrivit meritelor noastre și în proporție cu dreptul.

Explicarea naturii și originii datoriei a constituit una dintre cele mai dificile probleme în istoria eticii. Ca bază și izvor ale datoriei erau considerate poruncile divine (morală religioasă), legea apriorică (imperativul categoric), sau însăși natura umană, năzuința naturală a omului spre plăcere. Semnificația esențială a datoriei morale este considerat caracterul ei imperativ. Aceasta înseamnă că cerințele cristalizate în noțiunea de datorie sunt înaintate și se percep sub formă de porunci, conținutul cărora este formulat de societate și exprimă dispoziția interioară a personalității de a executa prescripțiile indicate. La determinarea specificului categoriei „datorie” este important a îndeplini normele prescrise de ea în mod constructiv, a manifesta un interes profund și inițiativă pentru realizarea cât mai efectivă a angajamentelor luate. Un alt semn distinctiv, la fel de important pentru exprimarea particularităților categoriei „datorie”, constă în faptul că la analiza ei predomină, de regulă, rațiunea, obiectivitatea și chibzuința.

Conștiința morală, dimpotrivă, deși ia parte nemijlocit la acțiunea controlului interior, reprezintă numai o formă moderat exprimată a rațiunii. Conștiința morală se manifestă ca reflexe exclusiv interne, subiective și, ca și intuiția, nu poate fi supusă aprecierii raționale și verificării practice din partea opiniei publice. De aceea nu putem

afirma că conștiința este unicul instrument de apreciere a faptelor și valorilor morale. Pentru aceasta este necesară legătura indisolubilă cu datoria morală.

Cerința morală poate fi conștientizată de individ ca o „datorie severă”, dar ea poate fi înaintată sub forma unei recomandări sau poate fi exprimată ca o așteptare. Legislația se bazează pe constrângerea externă, iar sancțiunile morale poartă un caracter ideal, ele se referă la om ca un subiect conștient și liber. Conștiința datoriei morale este cel puțin conceperea inacceptibilității a ceva în sine, a situației în care trebuie depășit ceva în sine și, în sfârșit, voința de a te împotrivi sie însuși ceea ce implică o autosupunere. Este incorectă conceperea datoriei ca o formă a controlului social asupra comportamentului individual, deoarece în datorie este reflectat un anumit mecanism de interacțiune dintre oameni. Morala poate fi concepută ca un sistem al unor îndatoriri reciproce, care sunt impuse oamenilor, pe care oamenii le acceptă vis-a-vis de ei, care sunt concepute de ei ca fiind niște sarcini vitale îndeplinite în situații și împrejurări concrete.

Conștiința reprezintă capacitatea omului de a-și evalua acțiunile, gândurile, dorințele, conștientizarea și trăirea neconcordanței sale cu ceea ce trebuie să fie, cu neîndeplinirea datoriei. La fel cum datoria este autonomă, tot astfel conștiința omului este independentă de opinia semenilor.

Dacă conștiința verifică corespunderea sau necorespunderea acțiunilor în raport cu datoria, atunci acțiunea înfăptuită conform conștiinței este o acțiune dictată de simțul datoriei. Adică conștiința insistă asupra îndeplinirii datoriei.

### 2.3 Etica inginerească

Sistemele de valori sunt reflectate în coduri etice, care ghidează comportamentele umane individuale și de grup sub toate aspectele. Începînd cu deceniul al 7-lea al sec xx, multe întreprinderi din țări cu tradiție industrială au promovat coduri etice scrise, care sunt reactualizate periodic pentru a reflecta schimbările apărute în economie și în societate. Managerii întreprind acțiunile necesare pentru ca toți membrii firmei să cunoască aceste coduri, să le accepte și să acționeze în litera și spiritul lor. Atunci cînd în cadrul Managementului Resurselor Umane se fac eforturi pentru conceperea și aplicarea practică a codurilor etice, există perspective pentru rezolvarea rapidă și eficientă a problemelor de echitate și discriminare, fără a mai fi necesară intervenția unor instanțe judecătorești. Încălcarea codurilor etice poate duce la sancțiuni, după caz, la eliminarea din organizație a persoanelor vinovate.

Astfel Codul etic al inginerului cuprinde ansamblul caracteristicilor ce definesc calitatea activității profesionale, precum și demnitatea inginerului în procesul creației tehnico-științifice și al producției în societate.

Responsabilitățile care-i incumbă inginerului îl obligă la respectarea necondiționată a Codului profesiei și la o înaltă ținută cetățenească. Activitatea sa trebuie să se caracterizeze prin competență, profesionalism, creativitate, cinste, responsabilitate și patriotism.

În întreaga sa activitate, inginerul va acționa aplicînd următoarele principii deontologice:

1. Desfășurarea activității profesionale la nivelul calitativ cel mai înalt, cu responsabilitate și cinste față de firmă și client;
2. Comportarea și natura sa contribuie la creșterea prestigiului de inginer, prin:
  - devotament față de profesia aleasă;
  - efort personal de îmbunătățire continuă a propriilor cunoștințe și deprinderi;

-instruirea și perfecționarea profesională și asigurarea condițiilor pentru creșterea experienței persoanelor subordonate;  
-promovarea spiritului de echipă, curajului opiniilor, încrederii și respectului reciproc;  
-păstrarea echilibrului între dorința de afirmare și modestia ce trebuie să-l caracterizeze.

3. Acordarea importanței cuvenite aspectelor ecologice, sociale și economice, în rezolvarea problemelor ingineresti;

4. Realizarea numai acelor sarcini sau lucrări pentru care are competența necesară;

5. Apel la sfatul și experiența altor specialiști, ori de câte ori interesele firmei sau clientului vor fi mai bine servite în acest mod;

6. Evitarea oricărei concurențe neloiale cu alți ingineri prin publicitate defăimătoare, exploatarea financiară a poziției sale sau a poziției unui subordonat, critica publică a altor ingineri în probleme care țin de profesie, exercitarea de presiuni sau influențe pentru obținerea unor avantaje nemeritate;

7. Furnizarea de informații tehnice corecte, comparabile pe plan internațional;

8. Promovarea și utilizarea metodelor și tehnicilor de asigurare a calității;

9. Acordarea de consultanță tehnică, economică și ecologică corectă;

10. Refuzul preluării de lucrări sau sarcini care nu sunt corecte din punct de vedere tehnic, economic, sau legal și care, în mod evident, pot prejudicia interesele și viitorul țării;

11. Respectarea drepturilor și intereselor de proprietate ale altor persoane sau firme.

Exemplu de cod etic ingineresc (managerial):

-ca inginer (manager), voi recunoaște că sunt chemat să servesc cu responsabilitate interesele subordonaților mei, ale asociațiilor mei, ale comunității, națiunii și întregii lumi;

-voi fi ghidat în toate activitățile mele de adevăr, dreptate, acuratețe și de bunul gust;

-îmi voi păzi cu atenție reputația, pentru a crea în cadrul organizației un bun climat moral și un spirit civic;

-voi recunoaște, în exercitarea atribuțiilor mele, că propriul meu model de activitate și de viață exercită mai multă influență asupra colaboratorilor și subordonaților mei decât ceea ce spun sau scriu;

-voi da aceeași considerație drepturilor și intereselor celorlalți, ca și cerințelor personale;

-voi menține o atitudine echilibrată și voi lua în considerație ideile și opiniile altora;

-voi privi rolul meu de inginer (manager) ca pe o obligație de a-i ajuta pe subordonați, pe colaboratori și asociați să-și îndeplinească aspirațiile profesionale și personale;

-voi informa pe cei interesați despre ultimele dezvoltări ale domeniului de specialitate, al echipamentelor și practicii ingineresti din sfera lor de activitate;

-voi căuta să folosesc metode recunoscute și autorizate pentru a crește productivitatea și eficiența organizației;

-voi respecta competența profesională a colegilor și voi munci împreună cu ei pentru a susține și a promova obiectivele și programele organizației;

-voi susține eforturile de fortificare a managementului profesionist prin exemple, prin formarea, perfecționarea și promovarea celor merituoși.

Problema cea mai delicată în privința codurilor etice vizează implementarea lor în cadrul organizațiilor și urmărirea încălcării principiilor expuse.

Dacă încălcările codului etic constituie și acte ilegale, responsabilitatea firmei se limitează la sesizarea justiției. În caz contrar, managerii acționează în conformitate cu prevederile codului etic, unanim însușite și acceptate în cadrul organizației.



### **Tema 3. ETICA COMUNICĂRII MANAGERIALE**

#### **3.1 Ce înseamnă să fii etic în comunicare**

Deși știința și tehnica au reușit în ultimii ani să revoluționeze posibilitatea noastră de a transmite informație, totuși capacitatea de a comunica între noi a scăzut. Capacitatea noastră de a realiza contacte interumane spontane, creatoare, este diminuată de ritmul frenetic al vieții moderne și de stresul zilnic. Pe de altă parte, actualul mediu de afaceri este caracterizat printr-o explozie, informatică, prin globalizarea economiilor, crize economice acute în unele zone, creșterea concurenței tehnologice, etc. În acest cadru scio-economic, conținutul funcțiilor manageriale și al rolurilor managerilor devin mult mai complexe. Managementul resurselor umane devine partea esențială în administrarea organizațiilor și constituie factorul de diferențiere dintre un management de succes și unul falimentar.

Etica este după Kant, un îndreptar al comportamentului, subsumat libertății. Deci o civilizație modernă și liberă presupune în cadrul normelor fundamentale libertatea de descernământ și decizie în formarea opiniilor de morală. Așa deci a încerca să convingi sau să înveți pe cineva ce este etic și ce nu este etic înseamnă a păși pe terenul sacru al acestei libertăți. De aici rezultă o oarecare conspirație a tăcerii asupra eticii comunicării manageriale. Faptul că nu se vorbește prea mult despre etică nu înseamnă că o anumită etică nu ne este totuși impusă. Organizațiile și managerii care le conduc impun anumite reguli, standarde și norme de comportament, însă orice discuție despre etică în comunicarea managerială ar putea fi de la bun început pusă sub semnul întrebării din simplă constatare că etica este un concept situațional complex, imposibil de cuprins în norme. Ne mai putem întreba dacă etica are vreo importanță în ceea ce privește managementul unei organizații? Are vreo influență asupra productivității și profitului unei organizații?

Categoric „Da” deoarece organizațiile nu sunt simple mașini de făcut bani, produse sau servicii. Oamenii sunt inima și sufletul organizațiilor și ei au nevoie, pentru a fi productivi, de un anumit standard de etică, de morală.

Pornind de la decizia de a comunica, comunicatorul decide să emită informații, idei, păreri, sentimente etc. Hotărârea dacă această comunicare să aibă loc sau nu implică probleme de etică. Probleme de etică pot să apară și în procesul de ascultare în sensul în care trebuie respectat dreptul omului, de a fi scutit de revărsarea de informații asupra lui. Oamenii au dreptul să știe, dar ei au și dreptul să nu știe.

Atributele în jurul cărora se concentrează etica în procesul de comunicare managerială sunt: claritatea, precizia și corectitudinea, integritatea, discreția și oportunitatea. Pentru manager comunicarea onestă nu este doar cea mai bună politică ci este și singura capabilă de a păstra deschise căile de comunicare, deci de a face procesul de management posibil sub toate aspectele acestuia.

Etica managerului generează o anumită imagine personală în fața angajaților și o imagine a organizației în fața comunității și a societății. În contextul în care organizațiile devin tot mai mari și mai puternice apare necesitatea ca acestea să acționeze într-un mod etic, responsabil din punct de vedere social. Aceasta implică o preocupare pentru satisfacerea nevoilor de produse și servicii ale societății, dar și pentru protejarea mediului, oamenilor implicați în funcționarea organizației și a societății în general.

Mediul fizic, social, politic și economic, opiniile și nevoile oamenilor sunt în continuă schimbare, deaceia managerii trebuie să fie receptivi la standardele etice dominante în societate, pentru a fi capabili să se adapteze atât ei cât și organizația la aceste schimbări.

### 3.2 Puncte de vedere privind comunicarea etică

Un bun punct de plecare în aprecierea procesului de comunicare sub aspectul eticii este examinarea adevăratului motiv și scop al comunicării precum și impactul acesteia. O afirmație eronată, dacă apare în mod accidental, nu poate fi catalogată ca neetică, ci neprofesională. Dar una care este în mod deliberat eronată, avînd ca intenție derutarea, manipularea, înșelarea sau confuzia, este neetică.

Distorsionarea neintenționată a informațiilor datorată naturii ființei umane este un alt factor care trebuie luat în considerare sub aspect etic.

Mesajele nu sunt în sine etice sau neetice. Ceea ce determină ca un mesaj să fie etic sau nu, rezidă în ceea ce emitentul mesajului intenționează să realizeze prin intermediul acestui mesaj. Ne punem însă întrebarea ce se întîmplă cînd intenția este pozitivă dar impactul pe care îl are comunicarea este negativ? Un vechi proverb spune că „drumul spre iad este pavat cu bune intenții”; acesta rămîne adevărat și în cazul comunicării manageriale. Managerul trebuie deci să aibă în vedere nu numai motivele, intențiile și scopul comunicării, ci și impactul posibil al acesteia.

Problemele de etică a comunicării trebuie analizate cu mare prudență în cazul mesajelor negative cu implicații emoționale, de influențare-convingere, al mesajelor legate de conflicte. În legătură cu acest fapt pot să apară cerințe contradictorii între a comunica cu tact dar a nu fi manipulativ; a spune adevărul dar a nu fi lipsit de diplomatie etc. Pentru a putea „naviga” printre aceste jaloane managerul va trebui să facă alegerea corectă a organizării și formatului mesajului, a stilului de comunicare, a limbajului și să aibă în vedere multe alte aspecte.

Problemele de etică trebuie analizate și prin prisma prevederilor legale și a percepțelor morale naționale specifice. Managerul operînd în mediul internațional trebuie să cunoască sensibilitățile culturale, caracteristicile regionale și etnice,

obiceiurile și elementele specifice ale țărilor unde sau în legătură cu care își desfășoară activitatea.

Etica unei organizații este creată și susținută de cultura organizațională, politica organizației și, evident de etica individuală a managerilor.

În societatea informatizată de astăzi problemele majore de etică sunt concentrate în jurul relației omului cu informația, iar cultura organizațională este cea care include valorile legate de modul în care este tratată informația. Construirea unui consens asupra acestor valori este una din sarcinile importante ale managementului organizației. Organizația etică trebuie să aibă o cultură care să semnalizeze simbolic direcția sa de angajare. Există multe modalități prin care se poate realiza aceasta, ca de exemplu prin dezvoltarea unui set de principii de funcționare fundamentale care să fie comunicate în organizație și în mediul ei de relații. Dar, evident, principiile nu sunt suficiente, ele trebuie transformate în politica organizației.

În contextul comunicării manageriale există trei elemente de politică a organizației ce trebuie avute în vedere pentru a asigura o organizație etică: primul privește informația necesară funcționării organizației, al doilea mijloacele de strângere a informației și al treilea, modul de lucru cu informația.

Informația necesară organizației se află la confluența a trei surse: informația privind individul, informația privind organizația și informația privind mediul în care funcționează organizația. Se pun acum mai multe întrebări ca, de exemplu: care este informația legată de angajați de care are nevoie, în mod legitim și etic, organizația; în decizia de promovare bazată pe performanța individului, trebuie ca managerul să cunoască starea sănătății acestuia sau dacă a fost vreodată arestat? Un principiu posibil ar fi acela că managerii au nevoie doar de acele informații legate de individ ce au relevanță pentru decizia pe care trebuie să o ia. A avea la dispoziție mai multă informație decât este nevoie poate perturba procesul de decizie și poate fi inoportun pentru individ.

Un alt aspect: organizațiile trebuie să respecte libertatea angajaților de a transmite informații din organizații către comunitate în spiritul responsabilității lor sociale, dar în același timp ele trebuie să aibă o politică de protejare a informațiilor cu care lucrează.

O altă problemă care se pune este în ce măsură angajații trebuie să aibă acces la informațiile strânse de către organizație despre ei. Există domenii în care organizația interzice accesul angajaților la aceste informații ca, de exemplu, la informații privind perspectivele de promovare. O politică de genul „accesului aproape nelimitat la informație, iar în caz de restricție o explicare a acestei decizii”, ar putea fi o soluție.

Există anumite informații despre organizație de care comunitatea are nevoie, cum sunt de exemplu cele despre produsele acesteia sau, în cazul persoanelor din exteriorul organizației care au un interes direct față de aceasta, informații despre activitatea ei financiară, drepturile și obligațiile ei. Dar apare aici și problema genului de informații pe care organizația are dreptul să le comunice despre angajați în exterior, fără permisiunea acestora.

Organizațiile au nevoie pentru buna lor funcționare de anumite informații legate de comunitate, de publicul larg, de concurență. Problemele care apar aici se referă în primul rând la modul în care se culege această informație. Conducerea unei organizații trebuie să fie preocupată nu numai de etica scopului strângerii informației, ci și de etica modului în care aceasta se face.

Informația, spre deosebire de proprietatea materială sau de alt capital, poate fi pierdută fără ca cel furat să-și dea seama și, în acest sens, securitatea informației este mult mai dificil de asigurat. De aceea organizațiile trebuie să își stabilească o politică clară în legătură cu modul de lucru cu informația: cine are acces la informație, când să se deblocheze o anumită informație și când să se distrugă informația.

Cultura organizațională și politica organizației sunt forțe puternice care se contopesc și generează spiritul etic al organizației, dar ele nu pot substitui caracterul etic individual al managerului și al

modului lui de a comunica. Prin modul în care comunică, managerul este o „reclamă” pentru el însuși și pentru organizația pe care o reprezintă.

Etica nu trebuie confundată cu legalitatea, deși există tendința ca la multe din organizații codul de comportament etic să fie de fapt concentrat strict pe probleme de legalitate. Legea reprezintă o bază pentru comportamentul acceptabil. O acțiune legală nu este neapărat etică.

### 3.3 Cîteva dileme de etică a comunicării

Dilemele de etică ce stau în fața managerului gravitează în jurul noțiunilor de secret al informației, transmitere de informații din interiorul organizației spre exterior, zvonul și bârfa, minciuna, acțiunea de a cere scuze, autocritica, etc.

Ne întrebăm adesea, sunt secretele justificate sau nu? Desigur, păstrarea secretului asupra unor informații care privesc protecția consumatorului este neetică. Pe de altă parte, păstrarea secretului poate fi esențială pentru succesul unor decizii, ele pot fi discutate cu un anumit segment al organizației, dar nu cu un altul. Anumite informații trebuie ascunse în fața concurenței pentru a încuraja inovația. Dar blocarea de informații încetinește progresul. Deci, pe de o parte, prea mult secret al informației scade nivelul și ritmul creativității, în timp ce distribuirea liberă a informației reduce motivația acelor care o crează.

Orice angajat care discută în exteriorul organizației despre abuzuri sau neglijențe petrecute în organizație ar putea fi catalogat ca neloial organizației. Dar a nu discuta despre problemele care nu merg bine, nu este tocmai aceasta neloial?

O dilemă de etică pentru manager apare și în legătură cu unele aspecte ale comunicării neformale ca de exemplu luarea sau nu în considerare a bârfei sau ce este de făcut cu zvonurile care circulă în organizație.

Referitor la primul aspect există două păreri: una consideră neetică și perturbatoare prezența bârfei (de exemplu ea poate interfera, chiar

și neintenționat, cu obiectivitatea evaluării performanței angajaților sau a promovărilor, crează în organizație o atmosferă de suspiciune); alta care consideră bîrfa etică și utilă (de exemplu, previne evenimente negative, este „pulsul” organizației).

Referitor la al doilea aspect, dilema apare din cauză că zvonul poate conține informație falsă. De exemplu, zvonul fals că o bancă dă faliment poate determina pe clienții ei să-și retragă depunerile, aceasta într-adevăr putînd cauza falimentul băncii respective. Zvonurile apar în situații de ambiguitate în care oamenii au un interes direct mare sau sunt implicați emoțional. Managerul are posibilitatea de a evita răspîndirea lor prin crearea imediată a unui canal de informare credibil.

Minciuna este una din dilemele de etică ce nu ar trebui să existe. Nu trebuie să minți, este una dintre cele 10 porunci. A minți înseamnă a face o afirmație cu intenția de a induce în eroare. Și totuși, în afaceri se spun foarte multe neadevăruri, iar justificarea pentru unele dintre ele se caută în „intenția bună” cu care au fost spuse. Statistici efectuate pe această temă arată că numai 20% din acest gen de minciuni sunt spuse spre beneficiul celui mințit, în timp ce 75% sunt în favoarea celui care minte, restul sunt în favoarea unei a treia persoane.

Un alt exemplu de dilemă de etică este și actul de a cere scuze, în nume personal sau ca reprezentant al organizației. Cererea de scuze și autocritica ridică probleme de comunicare dificile deoarece pun în discuție reputația sau motivele managerului, deci credibilitatea acestuia și a organizației.

La capitolul dileme trebuie semnalat faptul că există cel puțin trei moduri de a aprecia conceptul de etică: modul utilitarist; modul individualist; modul justițiar.

Modul utilitarist de abordare a eticii susține că acțiunile managerului trebuie judecate prin consecințele lor: dacă rezultatul este bun, acțiunea este bună; un rezultat este interpretat ca bun atunci cînd corespunde „binelui majorității”.

Modul individualist de abordare a eticii, bazat pe drepturile individuale, are în centru libertatea conștiinței, libertatea cuvîntului

și apărarea vieții particulare a individului. Acest fel de etică, accentuând drepturile individului, neglijează prin comparație obligațiile acestuia față de comunitate și societate.

Modul justițiar de abordare a eticii accentuează echitatea, obiectivitatea, cinstea și imparțialitatea. În normele acestui fel de etică există preocuparea pentru binele celuilalt. Întrebarea nu este dacă o acțiune este utilă sau profitabilă, ci dacă este cinstită, justă. Insistând asupra echității, se elimină însă stimulentele pentru performanța individuală.

#### **Tema 4. DEFINIȚII, MODELE ȘI TEORII ALE COMUNICĂRII**

##### **Preliminarii**

Cînd intenționăm să vorbim despre comunicare, fie și doar din rațiuni tangențiale la o altă temă propusă spre dezbateră, observăm aproape imediat un fenomen interesant: termenul de comunicare se prezintă sub forma unei aglomerări conceptuale cu multiple (și deseori neașteptate) ramificații, fiind văzut drept parte integrantă și, în același timp, cuprinzând procedural un mare număr de științe. În acest mod, cercetătorul se află în fața unui cîmp extrem de generos de posibilități, dar, în aceeași măsură, dificil de surprins de către o abordare globală; comunicarea poate astfel să capete accentele unor definiții lingvistice, psihologice și psihosociale, filosofice, matematice, pedagogice etc. Iată că, așa cum observă Jean Lohisse cînd se referă la termenul de comunicare: „fiecare domeniu al cunoașterii are definiția sau definițiile lui care accentuează, după caz, schimbul, contactul, transferul, transportul, energia, informația...”

În fața unei asemenea varietăți care ar putea face obiectul unei investigații teoretice de substanță, cercetătorul încearcă, desigur, o dublă tentație: prima ar fi aceea de a strînge într-un material



exhaustiv aceste multiple nuanțări în ideea dezvoltării unor metodologii de graniță necesare unui educator modern; cea de-a doua ar privi necesitatea găsirii elementelor comune tuturor acestor dezvoltări terminologice, în încercarea de a construi o definiție unică, pe principii instrumentale. Este evident că ambele tentații conduc spre posibile capcane; însă dacă lucrurile stau în acest fel, ce soluție putem găsi ?

Astfel, chiar dacă suntem pe deplin de acord că un domeniu al comunicării circumscris unei viziuni integrative asupra fenomenului ar dovedi o utilitate practică importantă, considerăm că, doar din rațiuni didactice, constituirea unei științe de sine stătătoare care să înglobeze într-un tot unitar multitudinea descoperirilor din aria comunicării ar putea fi productivă. O primă determinantă a conceptualizării fenomenului comunicațional ar fi deci aceea că putem caracteriza ca una dintre specificitățile acestui câmp de cercetare faptul că fiecare aspect al comunicării este util în măsura analizei sale din perspectiva domeniului care a produs respectivul aspect.

În al doilea rând, comunicarea trebuie privită prin prisma faptului că posedă un trecut, un prezent și un viitor; conform unei atare viziuni de origine tranzacțională, comunicarea este determinată de o perspectivă dinamică. Este greu să ne imaginăm un proces comunicațional fără a face apel la aspectele care îl determină, la cauzele acestuia (cauze care se află în trecutul mai îndepărtat sau mai apropiat); astfel, modalitățile de interrelaționare comunicațională se bazează pe experiența noastră în acest domeniu și iau forma acestei experiențe (o persoană care a vorbit în tren cu alte persoane și s-a simțit bine în aceste condiții va aborda mai deschis comunicarea într-o altă călătorie cu trenul, deși călătorii din compartiment sunt acum alții). Viitorul afectează, de asemenea, comunicarea. Dacă, spre exemplu, dorim ca relația de comunicare să continue, vom comunica cu persoana respectivă în această direcție în prezent („Mulțumesc pentru tratație”, va spune un musafir care s-a bucurat de vizită, „totdeauna mă simt bine când trec pe la dumneavoastră”). În același timp, comunicarea este un proces

irepetabil și ireversibil; fiecare experiență de comunicare este unică, iar două experiențe de comunicare nu pot fi perfect identice. Experiența de comunicare produce schimbări în persoanele implicate, schimbări care vor condiționa acest deziderat.

#### 4.1. Definiții și modele ale comunicării

Referindu-ne la definirea comunicării, suntem puși în fața a două direcții de acțiune teoretico-metodologică aparent contradictorii. Prima ne aduce în atenție multitudinea studiilor care includ comunicarea și aparenta simplitate și claritate a domeniului studiat; în această perspectivă se înscriu cele mai multe dintre definițiile actuale asupra comunicării și unele dintre modelele care o privesc pe aceasta. O astfel de perspectivă reprezintă o rezultantă a faptului că procesul comunicării a făcut obiectul unor studii numeroase, dar mai degrabă ca necesitate a explicitării unor țerte domenii.

Cea de-a doua direcție privește numeroasele studii destinate comunicării într-o viziune aditivă (pe când prima oferea un cadru de lucru structurat, păstrînd în interiorul definițiilor doar elementele comune), în sensul cumulării tuturor deschiderilor operate de către acestea.

În fapt, ceea ce deosebim ca o contradicție la aceste două direcții reprezintă doar intersectarea a două planuri: primul, cel instrumental, oferă un cadru structurat și coerent al utilizării comunicării; cel de-al doilea, cel de investigație și analiză, aduce în atenție dinamica procesului de comunicare ca atare.

În multe dintre capitolele rezervate domeniului se preferă primul plan, cel instrumental, rezultatul fiind o definiție directă și focalizată a comunicării; spre exemplu, „comunicarea este un proces în care oamenii își împărtășesc informații, idei și sentimente”, „comunicarea este procesul prin care o parte (numită emițător) transmite informații (un mesaj) unei alte părți (numită receptor)” ori „comunicarea se referă la acțiunea, cu una sau mai multe persoane, de trimitere și receptare a unor mesaje care pot fi deformate de

zgomote, are loc într-un context, presupune anumite efecte și furnizează oportunități de feedback"

Un instrument de lucru util pentru trecerea în cel de-al doilea plan ne oferă Ross, care ne prezintă un inventar al definițiilor comunicării:

- „Comunicarea reprezintă interacțiunea socială prin sistemul de simboluri și mesaje" (George Gerbner);
- „Comunicarea își focalizează interesul central pe acele situații comportamentale în care o sursă transmite un mesaj unui receptor, cu intenția manifestă de a-i influența comportamentele ulterioare" (Gerald R. Miller);
- „Comunicarea este realizarea socială în comportamentul simbolic" (A. Craig Baird și Franklin H. Knowler);
- „Comunicarea este procesul transmiterii structurii între componentele unui sistem care poate fi identificat în timp și spațiu" (Klaus Krippendorff);
- „Comunicarea este o funcție socială..., o distribuție a elementelor comportamentului sau un mod de viață alături de existența unui set de reguli... Comunicarea nu este răspunsul însuși, dar este, într-un mod esențial, un set de relaționări bazate pe transmiterea unor stimuli (semne) și evocarea răspunsurilor" (Colin Cherry);
- „Comunicarea se petrece în clipa în care persoanele atribuie semnificație mesajelor referitoare la comportament" (C. David Mortensen);
- „Comunicarea reprezintă un proces de viață esențial, prin care animalele și oamenii generează sisteme, obțin, transformă și folosesc informația pentru a-și duce la bun sfârșit activitățile sau viața" (Brent D. Ruben);
- „Comunicarea... constă... în atribuirea unui sens semnelor..., perceperea înțelesului" (Gary Cronkhite).

Însuși Ross, atunci când încearcă să ofere o definiție proprie a comunicării, remarcă un fapt pe care îl considerăm deosebit de important: nu doar că actul de comunicare reprezintă un proces, dar este unul *mutual, mai precis, fiecare parte o influențează pe*

*cealaltă în fiecare clipă.* Autorul spune că procesul comunicării este „întotdeauna schimbător, dinamic și reciproc”. De aceeași parte se situează și T.K. și M. Gamble, care definesc comunicarea ca fiind „un transfer deliberat sau accidental al înțelesului”.

De altfel, dificultatea definirii comunicării este dată și de diversitatea unghiurilor de vedere sub care aceasta poate fi privită; spre exemplu, J. Gordon precizează că „percepția, atribuirea, motivația, precum și personalitatea și dezvoltarea fiecăruia dintre comunicatori influențează modul în care o persoană receptează informația transmisă de către alta”.

Trecând în revistă numeroase definiții, McQuail a precizat cincisprezece formulări, în încercarea de a oferi o definiție completivă, fiecare dintre ele punând accentul asupra unui alt aspect sau unei alte componente:

- simboluri, vorbire, limbaj;
- înțelegerea - receptarea, nu transmiterea mesajelor;
- interacțiune, relație - schimbul activ și coorientarea;
- reducerea incertitudinii - ipotetică dorință fundamentală, care duce la căutarea de informație în scopul adaptării;
- procesul - întreaga secvență a transmiterii;
- transfer, transmitere - mișcare conotativă în spațiu și timp ;
- legătură, unire - comunicarea în ipostază de conector, de articulator;
- trăsături comune - amplificarea a ceea ce este împărtășit sau acceptat de ambele părți;
- canal, purtător, rută - o extensie a „transferului”, avînd ca referință principală calea sau „vehiculul” (sistem de semne sau tehnologie);
- memorie, stocare - comunicarea duce la acumularea de informație și putem „să comunicăm cu” astfel de depozite informative;
- răspuns discriminatoriu - accentuarea acordării selective de atenție și a interpretării;
- '- stimuli- accentuarea caracterului mesajului în cauză, a răspunsului sau a reacției;
- intenție –accentuează faptul că actele comunicative au un scop;

- momentul și situația- acordarea de atenție contextului actului comunicativ;
- putere - comunicarea văzută ca mijloc de influență.

#### 4.2. Funcțiile și principiile comunicării

În condițiile dezvoltării termenului de comunicare, și funcțiile comunicării pot să se întindă pe un palier extrem de larg; astfel vom porni de la cele trei funcții pe care ni le propun T.K. Gamble și M. Gamble (1993):

1. Prima funcție se referă la *înțelegere* și *cunoaștere*. Astfel, comunicarea sprijină atât o mai bună cunoaștere de sine, cât și cunoașterea celorlalți. Mai mult, aceste două tipuri de cunoaștere sunt interdependente: atunci când îi cunoaștem pe ceilalți în procesul de comunicare, ne cunoaștem simultan propria ființă, învățăm cum ne influențează ceilalți și măsura în care îi influențăm, la rândul nostru. Putem spune că ne privim în ochii celorlalți ca într-o oglindă; uneori, oglinda nu reflectă așa cum trebuie, deformează, și totuși avem nevoie de ea pentru a ști cum arătăm.

2. O a doua funcție a comunicării vizează dezvoltarea unor *relaționări consistente* cu ceilalți. Nu este suficient să ne dezvoltăm propriul eu în relație cu alții și să-i cunoaștem. Avem nevoie de comunicare, avem nevoie de relații prin care să împărtășim celorlalți realitatea noastră, să construim împreună semnificațiile realității care ne înconjoară. Prin aceasta, comunicarea îndeplinește, evident, și o funcție de socializare a persoanei.

3. Cea de-a treia funcție privește dimensiunea de *influență* și *persuasiune* a comunicării. Prin comunicare putem să îi influențăm pe ceilalți să fie parte în activitatea noastră de a atinge anumite scopuri. Această funcție dezvoltă ideea de colaborare și de efort comun, perspective pe care comunicarea le creează în interacțiunea umană.

În ceea ce privește principiile comunicării, ele reprezintă un aditional la funcțiile pe care le-am expus. Principiile comunicării sunt prezente în majoritatea studiilor despre comunicare; totuși, și

aici întâlnim diferențe, câteva principii fiind generale, dar existând și suficiente specificități.

1. Primul principiu specifică faptul că *nu putem să nu comunicăm*. Comunicarea este inevitabilă - chiar dacă ne propunem să nu facem acest lucru, o vom face într-un fel (spre exemplu, atunci când vrem să evităm discuția cu o altă persoană, comunicăm totuși acele persoane, prin comportamentul nostru, faptul că nu dorim să vorbim cu ea).

2. Comunicarea este un *proces*. Nimic în comunicare nu rămâne static, componentele sunt interrelaționate, fiecare dintre ele existând în relație cu celelalte. Conform acestor perspective, fiecare dintre noi reacționează ca întreg în procesul de comunicare (nu putem reacționa, spre exemplu, doar la nivel intelectual atunci când ne aflăm în conflict cu cineva, ci ne implicăm și la nivel emoțional). Mai mult, așa cum am văzut mai devreme, comunicarea este un proces ireversibil.

3. Comunicarea reprezintă un proces *circular*, continuu; nu pot fi identificate strict puncte de pornire și de oprire a comunicării.

4. Comunicarea implică o *dimensiune a conținutului* și o *dimensiune a relațiilor*. Astfel, același conținut transmis (spre exemplu, „ne vedem la ora cinci”) poate fi spus ca o rugămintă de la un băiat spre o fată, ca o simplă informație atunci când mai mulți colegi vor să se întâlnească într-un local, după serviciu, ca o comandă dacă este adresată de un șef unui subordonat etc. Multe probleme de comunicare pot rezulta din dificultatea de a distinge între cele două dimensiuni (conținut și relație).

5. Comunicarea reprezintă un *cumul de factori* verbali, nonverbali, de context etc. Acești factori pot să se afle în armonie și să contribuie la o mai bună înțelegere a mesajului ori, dimpotrivă, să se contrazică (spre exemplu, *mesajele mixte* între comunicarea verbală, care transmite ceva, și comunicarea nonverbală, care transmite exact opusul).

6. Comunicarea este *simetrică* și *complementară*. Conform acestui principiu, simetria se dezvoltă atunci când doi indivizi se aseamănă, acționează la fel, comportamentul lor se reflectă ca într-o oglindă.

Acest aspect poate fi un bun start pentru comunicare, dar, în același timp, cercetătorii au observat că putem să identificăm o escaladare a simetriei în sensul unei competitivități între cele două persoane. Paradoxal, dar și complementaritatea este un bun start pentru comunicare; această a doua perspectivă se produce atunci când partenerul de comunicare are un comportament opus primei persoane.

Una dintre cele mai importante funcții ale comunicării este realizarea competenței de comunicare la indivizii izolați, la grupuri și chiar la organizații.

După Parks (1994), „competența de comunicare reprezintă gradul în care indivizii satisfac scopurile pe care și le-au propus în interiorul limitelor situației sociale, fără să-și riște abilitățile ori oportunitățile de a urmări alte scopuri mai importante din punct de vedere individual”. Pentru Joseph De Vito, competența de comunicare se referă „la propriile cunoștințe asupra mai multor aspecte sociale ale comunicării” autorul face referire la o comparație pe care o considerăm utilă pentru înțelegerea termenului, învățăm competența de comunicare în mod asemănător cu învățarea felului în care se mănâncă cu furculița și cuțitul observându-i pe ceilalți, prin instrucțiuni oferite explicit, prin încercare și eroare etc.

„Competența de comunicare necesită nu doar abilitatea de a performa în mod adecvat comportamente corecte de comunicare, în același timp, ea necesită înțelegerea acelor comportamente și abilități cognitive care fac posibilă alegerea între comportamente”. O încercare de a reuni aceste perspective o regăsim la Jablin, unde competența de comunicare este caracterizată ca un set de abilități, resurse primare cu care un comunicator este capabil să utilizeze procesul de comunicare; aceste resurse includ cunoștințe strategice (despre regulile și normele de comunicare potrivite) și capacități (caracteristici și abilități, cum ar fi, în general, abilitățile de codare și de decodare).

#### 4.3. Deprinderi de comunicare managerială

Deprinderea este o abilitate care poate fi formată, dezvoltată și perfecționată, spre deosebire de aptitudine care este o abilitate înnăscută. În acest sens deprinderea constă în abilitatea de a aplica cunoștințele însușite la care se adaugă învățarea prin practicare.

Fiecare individ are capacitatea înnăscută de a folosi diverse limbaje pentru a comunica. Managerul trebuie să știe cum să comunice eficace și eficient în calitate de manager, nu ca părinte, prieten, e.t.c.. De aceea, pentru a atinge nivelul de competență necesar, el trebuie să-și însușească anumite deprinderi, comportamente și tehnici speciale, care pot fi învățate, practicate, evaluate și perfecționate.

Pentru a ne forma o anumită deprindere trebuie să trecem prin două faze: o primă fază de conștientizare, care are ca scop recunoașterea și definirea nevoii de formare sau de perfecționare a deprinderii și, a doua fază, de acțiune, care se concentrează asupra acțiunilor necesare formării și perfecționării deprinderii.

1. Faza de conștientizare se referă, în primul rând, la dezvoltarea înțelegerii mai bune a sinelui și a relațiilor interumane și implică autoanaliza, autoevaluarea performanțelor în exercitarea deprinderilor, sensibilizarea la cei din jur și îmbunătățirea capacității de observare și analizare. Această fază are ca scop final conștientizarea modului propriu de comunicare și este deosebit de importantă deoarece, pînă cînd nu recunoaștem nevoia de perfecționare, nu vom depune nici un efort să ne perfecționăm. Cu cît recunoaștem mai clar că avem unele probleme legate de modul în care comunicăm, cu atît șansele de perfecționare a calităților de comunicator sunt mai mari.

Trebuie să înțelegem motivele pentru care nu comunicăm în mod adecvat și aceasta înseamnă să recunoaștem atitudinile pe care le avem față de alții, să înțelegem utilitatea și limitările sentimentelor și emoțiilor noastre în acest context și să observăm influența pe care o au atitudinile noastre asupra modului în care percepem și răspundem la o anumită situație. În urma acestei analize



introspective poate rezulta o obiectivitate personală sporită și o mai bună înțelegere a comportamentului altora.

Tot în această fază trebuie să conștientizăm și unele calități și defecte pe care le avem, să acordăm atenție diferențelor dintre oameni ca indivizi unici și a modului diferit în care fiecare reacționează în cadrul procesului de comunicare. Capacitatea și dorința de observație și analiză ne va permite să înțelegem relațiile de comunicare.

Dificultatea acestei faze constă în faptul că, în mod normal, ne deranjează să ne dăm seama că nu suntem atât de buni cum am crezut, că anumite comportamente și idei sunt de fapt greșite, că avem slăbiciuni pe care alții le cunosc. Efortul nu se referă doar la însușirea de informație ci și la schimbarea de atitudine și comportament.

2. Faza de acțiune se referă la dezvoltarea capacității de a comunica mai bine și cuprinde, pe de o parte, perfecționarea înțelegerii comunicării altora, iar pe de altă parte, îmbunătățirea modului de exprimare personal.

În această fază ne formăm sau perfecționăm deprinderile de a determina sensul și sentimentele conținute în mesaje, de a asculta, de a vorbi convingător, de a utiliza feedbackul, de a înțelege sentimentele celorlalți față de mesaj și față de noi; învățăm să facem prezentări în fața unui auditoriu intern sau extern organizației; să întocmim un raport sau o propunere, o notă sau un Curriculum Vitae eficace. Trecem deci la practicarea deprinderilor de comunicare.

Concret, în vederea formării deprinderii, trebuie să urmăm cinci pași distincți și obligatorii:

1. Evaluarea nivelului de competență în exercitarea deprinderii la acel moment, evaluare care, pe lângă evidențierea punctelor slabe, va constitui și elementul de motivare pentru introducerea schimbării.
2. Învățarea deprinderii- prin asimilarea de cunoștințe fondate științific privind principiile, conceptele și regulile care guvernează deprinderea.

3. Analizarea deprinderii, care se bazează pe exemple concrete de manifestare a deprinderilor de comunicare corecte sau greșite; se analizează principiile comportamentale în situații reale.
4. Practicarea deprinderii, care se poate desfășura prin exerciții, simulări și interpretări de rol; asigură practicarea celor învățate și primirea imediată de feedback în legătură cu performanța.
5. Aplicarea deprinderii, care constă în transferul cunoștințelor obținute „în clasă” la viața reală. Succesul acestei aplicări trebuie evaluat imediat și învățat din concluzii.

Așadar, managerul trebuie și poate să-și formeze sau să-și perfecționeze anumite deprinderi specifice de comunicator. Pentru aceasta este necesară dorința de a o face, bazată pe convingerea necesității competenței în comunicare și pe depunerea unui efort conștient de autocunoaștere, de analizare și înțelegere a relației de comunicare, de învățare și de practicare.

### **Tema 5. ELEMENTELE COMPONENTE ALE COMUNICĂRII**

Fiecăruia dintre noi i s-a întâmplat să se pregătească intens în calitate de emițător al unui mesaj, să-și îndeplinească foarte bine rolul, dar să nu fie înțeles așa cum ar fi dorit de audiență. În momentele de „după”, analizându-ne, nu am găsit nimic să ne reproșăm; totuși, ceva făcuse ca întreg procesul de comunicare să fie ineficient. Dar ce?

După cum am văzut, procesul comunicării poate fi definit prin interacțiunea componentelor sale: roluri de emiterie și de recepție, construcția mesajului, apariția feedback-ului, canalul și contextul comunicării. Atunci când ne focalizăm pe răspunsul la întrebarea „ce caracterizează o comunicare eficientă?”, observăm că fiecare dintre aceste elemente își are importanța sa: spre exemplu, educația s-a axat în special pe modul în care profesorul, în calitatea sa de

emițător, poate să construiască și să transmită eficient un mesaj; fără a face aceeași greșeală, observăm că receptorul capătă astăzi un rol privilegiat în procesul de comunicare - conjugând cele două direcții, devine din ce în ce mai importantă relația de interacțiune dintre partenerii comunicatori. Iată de ce o perspectivă eficientă asupra comunicării trebuie să răspundă unei echilibrări dinamice între toate componentele comunicării.

### 5.1. Emițătorul și receptorul

**Emițătorul** reprezintă un individ, un grup sau o instituție care :

- posedă o informație mai bine structurată decât receptorul;
- presupune o stare de spirit (motivație);
- presupune un scop explicit (alături de mesajului) și unul implicit (motivul transmiterii mesajului, uneori necunoscut receptorului).

În ceea ce ne privește, nu este greu să observăm că rolurile majore de emițător sunt deținute în școală de cadrul didactic totuși, dincolo de posibilitățile unui feedback nuanțat și extins, elevul/studentul preia, într-o perspectivă modernă, anumite segmente (de altfel importante) ale acestor roluri (spre exemplu, cursantul are acces la o multitudine de surse de informare, posedând câteodată o informație mai bogată, mai actuală sau mai flexibilă decât profesorul său). În acest sens, la rândul lor, rolurile de emițător deținute de cadrul didactic devin mai puțin stricte, înglobând - pe lângă tradiționalele attribute de claritate, coerență internă și expresivitate - unele noi, la fel de importante; astfel, în ipostaza de emițător, cadrul didactic trebuie să aibă un comportament flexibil și adaptat, dezvoltând simultan anumite roluri de receptor tocmai, fapt aparent paradoxal, pentru a-și îmbunătăți rolurile de emițător.

În același timp, emițătorului i se pot atribui grade diferite de prestigiu sau credibilitate, aspecte care au un impact puternic asupra comunicării ca atare. Astfel, după John R. P. French și Bertram Raven, există cinci baze ale puterii sau influenței care ni se par utile în analiza emițătorului ca parte a comunicării:

1) Puterea *recompensatoare* este puterea a cărei bază este constituită de abilitatea de a răsplăti. În această categorie se

încadrează satisfacerea unor dorințe ale receptorului. Din punct de vedere strict didactic, profesorul este investit cu o astfel de putere, în sensul că implicarea, interesul, performanța elevului etc. (dar și docilitatea, supunerea acestuia în anumite cazuri) sunt răsplătite.

2 ) Puterea *coercitivă* - receptorul se așteaptă să fie „pedepsit” de emițător dacă nu se conformează încercării de influență a acestuia. Este vorba despre același instrument recompensator, dar de data aceasta avem de-a face cu o „răsplată negativă”.

3 ) Puterea *referențială* presupune că receptorul se identifică cu emițătorul; o persoană sau un grup de prestigiu constituie un model de referință cu care încearcă să se asocieze sau să se identifice alții, care le adoptă atitudinile sau convingerile. Puterea referențială poate juca un rol important la anumite vârste școlare mici, cadrul didactic devenind un emițător cu capacități de transmitere sporite și autentice.

4) Puterea *legitimă* se bazează pe înțelegerea de ambele părți că cineva are dreptul să pretindă ascultare de la ceilalți (și aici întâlnim exemple ca părinte-copil, profesor-elev). Ea implică un cod sau un standard acceptat de ambii parteneri. Denis McQuail spune că există matrice sociale definite de procesul comunicativ în acest sens: astfel, se așteaptă de la profesori să-și educe elevii, de la managerul unei organizații, să-și conducă subordonații etc.

5) Puterea *expertului* specifică atribuirea de cunoștințe superioare emițătorului, care au impact asupra structurii cognitive a receptorului (străinul care acceptă recomandările unui localnic, informațiile din ziar etc). O astfel de putere este determinată de contextul situațional și instituțional, pentru că, prin definiție, receptorul nu este, în mod normal, în postura de a evalua corectitudinea informației primite. Cadrul didactic beneficiază în mod tradițional de o astfel de putere; totuși, se cuvine să remarcăm că, în societatea actuală, aceasta tinde să se nuanțeze extrem de mult, deoarece elevul/studentul vine în câmpul comunicării didactice cu o sferă de cunoștințe extrem de diversificate (având acces la o multitudine de surse informaționale, îndeosebi la cele oferite de mijloacele moderne de comunicare - spre exemplu,

rețeaua Internet), astfel încât „pierderea” acestei puteri poate să influențeze negativ climatul școlar. Soluția constă în utilizarea acestui referențial informațional multiplu pe care-l reprezintă cursanții și folosirea lui în special în activitățile de echipă.

Receptorul este, la rândul său, un individ, un grup sau o instituție cărora: le este adresat mesajul sau intră în posesia lui în mod întâmplător; primesc mesajul într-un mod conștient sau subliminal.

Receptorul este foarte important în construirea unei relații de comunicare eficiente; atunci când definește comunicarea, M.F. Agnoletti consideră chiar că aceasta „este un proces complex, în care informația și mesajul sunt mai puțin importante decât chestiunea esențială de a ști cui te adresezi”. Cum de cele mai multe ori receptorul comunicării didactice este elevul, în ceea ce privește *formularea mesajului de către emițător în relație directă cu receptorul acestui mesaj*, subliniem ideea că nu trebuie omiși următorii factori:

- Obiectivele, tipul și forma comunicării. Întotdeauna, mesajul trebuie să fie raportat la obiectivele pe care ni le-am stabilit în comunicare. Între obiectivele comunicării și forma acesteia trebuie să existe o relație de concretă completitudine;
- Organizarea mesajului. Aici, Joseph DeVito identifică mai multe modele: modelul rezolvării de probleme, care presupune păstrarea unei atenții și a unei motivații profunde pentru comunicare; modelul temporal, care presupune evidențierea unei succesiuni logice în mesaj și contribuie nu doar la înțelegerea mai corectă a acestuia, ci și la o definire a ansamblului, a sistemului în care se produce un fenomen; modelul subiectului, care definește legitățile interne ale informației ca atare, cuprinse în mesaj.

De altfel, este evident că mesajul trebuie să fie direct legat de posibilitățile de percepție ale celui care îl recepționează; o bună comunicare este centrată în special pe cel care primește mesajul.

Un loc important în receptarea unui mesaj îl ocupă predicțiile despre acel mesaj; în acest sens, receptorul ia în calcul experiența

proprie anterioară în acel domeniu, iar atunci când această experiență nu există, opiniile altor persoane despre mesaj sau despre cel care-l transmite.

În acest mod, se pot evidenția mai multe feluri de receptori după tipul de ascultare a mesajului practicat :

- ascultarea pentru aflarea de informații;
- ascultarea critică;
- ascultarea reflexivă;
- ascultarea pentru divertisment etc.

Katz propune patru tipuri de reacții la modul în care a fost formulat, organizat și transmis mesajul, reacții care pot fi catalogate ca fiind caracteristice receptorului:

- reacția instrumentală, *adaptativă* sau utilitară;
- reacția *egodefensivă*, de autoapărare;
- reacția *expresivă valoric*;
- reacția *cognitivă*.

În ceea ce privește reacția *adaptativă*, aceasta reprezintă modul în care receptorul reacționează în vederea maximizării recompensei și minimizării pedepsei.

Reacția *egodefensivă* (sau de autoapărare) se referă la tendința indivizilor de a încerca să mențină o imagine de sine acceptabilă, favorabilă și în acord cu imaginea pe care o au ceilalți despre ei.

Reacția *expresiei valorice* presupune că atitudinile care exprimă valori dau claritate imaginii de sine, dar o și modelează pe aceasta mai aproape de ceea ce ne dorim; față de funcția anterioară, observăm un proces de identificare cu rol esențial în socializare și autodezvoltare.

Reacția *cognitivă* se referă la nevoia oamenilor de a da sens la ceea ce ar părea altfel un univers neorganizat și haotic, spune Katz. El mai adaugă că aceasta este raportată la nevoia de a înțelege evenimentele care ne afectează în mod direct viața și de a avea un cadru de referință coerent și stabil pentru a ne organiza experiența.

## 5.2. Mesajul – element cheie al comunicării

Mesajul presupune un mozaic de informații obiective, judecăți de valoare care privesc informațiile (subiectiv) și judecăți de valoare și trăiri personale în afara acestor informații etc. „Mesajele includ datele transmise și codul de simboluri care intenționează să ofere un înțeles specific, particular acestor date”.

La rândul său, T.K. Gamble și M. Gamble afirmă că mesajele „sunt transmise prin mai multe canale; astfel, nivelul și forma interacțiunii sunt definite de caracteristicile contextului”.

Considerăm important, în ceea ce dezbat autorii amintiți, faptul că menționează existența factorilor perturbatori nu doar la nivelul canalului/canalelor de comunicare, ci această interferență a factorilor care disturbă tinde să apară concomitent la nivelul partenerilor comunicaționali (emițător și receptor), definind schimbări în modul de *elaborare, codare, respectiv decodare și reconstruire* a mesajelor. Continuând această idee, putem avansa ipoteza conform căreia factorii de „zgomot” la nivelul emiterii mesajului (fie aflați în faza inițială la emițător, fie în faza secundară, în momentul feedback-ului oferit de către receptor) nu sunt doar cei contextuali, ci îi putem include aici și pe cei de feedback prematur, o perturbare pe care comunicarea însăși o poate introduce în comunicare. Dacă este să furnizăm un exemplu cu directă incidență didactică, un elev/student care nu este de acord cu nici unul dintre argumentele pe care i le oferă profesorul în timpul orei îl poate determina pe acesta să încerce să-l convingă, iar acest lucru poate conduce la renunțarea la anumite aspecte ale mesajului, ceea ce poate induce confuzie asupra celorlalți elevi.

De altfel, în ceea ce privește mesajele, trebuie spus că acestea pot să fie transmise fără să fie receptate sau să fie incorect receptate și decodate; invers, anumite mesaje pot fi receptate fără ca acestea să fi fost transmise (ca atunci când, cercetînd ambientul, elevul conferă sens scenelor, situațiilor, experiențelor senzoriale dezordonate) sau fără ca mesajele să fi fost transmise conștient (feedback-ul pe care profesorul îl primește interpretînd limbajul trupului elevilor, care poate sugera implicarea, atenția și

concentrarea sau, dimpotrivă, semnale după care profesorul trebuie să-și adapteze scenariul didactic).

Eficiența în interpretarea și înțelegerea mesajelor se poate măsura ca o funcție a *redundanței* acestora. Redundanța definește ceea ce este predictibil sau convențional într-un mesaj, opusul redundanței fiind entropia. John Fiske afirmă că limba engleză este redundantă în proporție de 50%. Un mesaj entropie solicită o introducere (care este de natură redundantă) care să deschidă receptorul spre interpretarea mesajului. Astfel, profesorul care dorește să transmită un mesaj despre care știe că va fi complet neașteptat pentru elevii lui îl va introduce într-o modalitate precum: „Ceea ce vă voi spune acum vă va surprinde cu siguranță”, care va avea drept efect creșterea interesului elevilor pentru mesaj.

Putem vorbi despre trei tipuri de redundanță:

(1) *redundanța necesară* (volumul minim de informație care poate menține comunicarea; astfel, dacă întreb pe cineva: „Îți place să participi la conferințele organizate de Ionescu”, și el răspunde: „Da”, acesta este volumul minim de informație, care nu nuanțează însă comunicarea);

(2) *redundanța acceptată* reprezintă volumul optim de informație, care nuanțează înțelesul mesajului și nu este atât de mare pentru a împiedica comunicarea; la aceeași întrebare, persoana chestionată poate răspunde: „Da, pentru că aceste conferințe sunt interesante” sau: „Da, pentru că doar aici o pot întâlni pe domnișoara Popescu” - observăm că avem același răspuns bazal „Da”, cu nuanțări care fac cele două răspunsuri să însemne lucruri total diferite);

(3) *redundanța superfluă* (când volumul de informație este atât de mare, încât comunicarea este împiedicată). Măsurarea informației prin redundanță devine astfel un factor extrem de important referitor la forma mesajului. În același timp, toate aceste perspective trebuie armonizate în funcție de un număr de alte caracteristici, cum ar fi contextul, elementele de adresabilitate etc. Importanța adresabilității este consemnată de Joel de Rosnay atunci când precizează că semnificația informației variază de la individ la individ: „Dacă spun cuiva «va ploua», aceasta informație are o semnificație complet



diferită, în funcție de interlocutorul meu, care este fie cineva aflat în vacanță și în căutarea soarelui, fie un agricultor amenințat de secetă". Redundanța oferă astfel o formă a mesajului, iar vorbitorul (fie el cadru didactic ori alt tip de vorbitor public) se va centra pe folosirea unui nivel optim de redundanță pentru ca atât înțelegerea mesajului, cât și captarea și menținerea interesului să fie conjugate în acțiunea sa.

Există la nivelul mesajelor două efecte importante, aparent contradictorii, însă foarte utile în structurarea comunicării educaționale: *efectul de întîietate*, care precizează că, în reținerea unor elemente de conținut cu influență informațională, datele prezentate de emițător la început au mai multă influență. Putem spune, spre exemplu, că metodele expositive posedă drept caracteristici economicitatea și rapiditatea, transmiterea unui volum de informație sporit, oferă o sinteză a cunoștințelor, sunt bazate pe reproducere, transmit cunoștințele într-o formă deja elaborată și, centrate pe profesor, ele îndeamnă elevul spre pasivism; sau putem răsturna mesajul, afirmînd că metodele expositive au drept caracteristici centrarea pe profesor, îndemnarea elevului spre pasivism, transmiterea cunoștințelor într-o formă deja elaborată, bazate pe reproducere, oferă o sinteză a cunoștințelor, transmit un volum de informație sporit, sunt economice și rapide. Situația opusă a caracteristicilor pozitive și negative va conduce, în mod predominant, la o viziune pozitivă asupra metodelor, în primul caz, și la una negativă, în cel de-al doilea.

Efectul *recentivității* sugerează, în mod opus celor de mai sus, că, uneori, informațiile prezentate la urmă au o importanță mai ridicată; datorită acestei flexibilități de dezbateră, practic, cadrele didactice trebuie să dozeze informațiile importante ori la începutul mesajelor, ori la sfîrșitul acestora, în funcție de unii indicatori identificați în structura situației educaționale respective. Myers observă că, în cazul a două mesaje persuasive auzite unul după celălalt, la care audiența trebuie să răspundă după un timp anume, apare efectul de întîietate, dar, dacă mesajele se succedă cuprinzînd o anumită perioadă între ele, efectul recentivității primează.

Mesajele pot varia și în funcție de afinitatea și relevanța subiectului în raport cu receptorul sau în funcție de *stilul și tipul de adresare folosite*. Receptorii mesajelor diferă între ei prin receptivitatea față de sursă sau mesaj, prin abilitate și interes etc. Iată de ce trebuie avute în vedere atât particularitățile emițătorului (care, probabil, vor avea influență în efectele comunicării), cât și - sau mai ales - motivația sau orientarea receptorului, care-l fac sensibil la influența emițătorului.

Uneori, mesajele primite pot fi contradictorii (fie că provin din diferite surse, fie că provin de la aceeași sursă, dar din forme de comunicare diferite - de exemplu, emițătorul poate să comunice verbal ceva, iar nonverbal să comunice cu totul altceva). De aceea, în momentul în care emițătorul își gândește mesajul, este important ca acesta să fie generat dintr-o perspectivă empatică, în sensul că este utilă o proiecție în modul în care respectivul ascultător va recepționa mesajul când acesta va fi transmis efectiv. Mai precis, mesajul trebuie gândit în directă proporție cu cel căruia îi este adresat, acest punct de vedere delimitând clar conceptul de *repertoriu comun*. Astfel, așa cum putem remarca, repertoriul comun nu trebuie să privească doar o sferă de sinonimie a volumului de cuvinte pe care îl dețin cei doi comunicatori, ci să presupună un cod lărgit, comun de comunicare (aici putem include o mulțime de variabile ca: interesele elevilor, modul lor de ascultare, tipul dominant de feedback folosit, tipul de interrelaționări ale elevilor între ei și cu profesorul etc).

*Decodarea* presupune descifrarea sensului mesajului primit, fiind operațiunea corespunzătoare codării, la nivelul receptorului de această dată. Pentru a se produce o decodare corectă, receptorul trebuie să se afle în posesia codului adecvat, astfel că, în ceea ce privește comunicarea mesajelor, un cod sau un sistem de semne în acest sens este alcătuit din unități (semnele) și structuri (regulile de combinație), iar esența sa constă în a asocia structuri de date sensibile cu structuri de semnificație.

În dezvoltarea unei asemenea perspective se cuvine să menționăm că, dacă unele mesaje sunt neambigue și permit o unică interpretare,

altele, dimpotrivă; de exemplu, în cazul comunicării artistice sau al conversației informale, ambiguitatea este ridicată, iar *experiența este negociabilă pentru receptor*. În astfel de situații, există un grad relativ ridicat de toleranță față de variația și subiectivitatea percepției și se consideră că receptorul își structurează propriul univers socioeducațional chiar în actul receptării (acest fenomen este specific și în cazul exercițiilor/jocurilor de „spargere a gheții”). Făcînd apel la modelul diadic al comunicării, John R. Freund și Arnold Nelson notează că există cel puțin patru forme diferite de *mesaj*:

- 1) mesajul care există în mintea emițătorului (regăsit ca atare în gândurile acestuia);
- 2) mesajul care este transmis de emițător (definind modul în care transmițătorul codează mesajul);
- 3) mesajul care este interpretat (decodat de receptor);
- 4) mesajul care este reamintit de acesta (afectat de selectivitatea receptorului și de modalitățile de respingere a elementelor indezirabile pentru el). Printre aceste modalități regăsim și filtrarea, ce se definește drept procesul prin care receptorul analizează/decodifică mesajul primit prin intermediul setului său perceptiv (credințe, așteptări, experiența anterioară proprie). Miller descrie trei tipuri de filtrare :

- *așezarea pe niveluri* - gândurile, sentimentele, tendințele incompatibile cu setul perceptiv al individului tind să fie continuu rejectate sau ignorate; este, spre exemplu, cazul unui elev cu probleme disciplinare care, audiind împreună cu colegii săi un mesaj despre educație civică, nu recepționează în mod efectiv înțelesul mesajului;

- *ajustarea* - părțile din mesaj considerate înalt dezirabile pentru receptor sunt luate în considerație într-o pondere foarte mare ; cînd cadrul didactic le spune elevilor că vor primi premii în urma realizării unor activități mai puțin atrăgătoare pentru aceștia, elevii vor fi tentați să se centreze mai degrabă pe prima parte a mesajului;

- *asimilarea* - receptorul atașează mesajului înțelesuri pe care transmițătorul nu a intenționat să le transmită; este o barieră

serioasă în calea comunicării educaționale, implicând de obicei și un factor preconflictual (un profesor care îi va cere unui elev indisciplinat să vină cu părinții la școală va focaliza gândirea acestuia pe ideea că această întâlnire va avea urmări neplăcute în ceea ce-l privește, dar lucrurile pot să nu stea așa, motivul chemării părinților fiind complet diferit).

### 5.3. Feedback, canal și context în comunicare

Feedback-ul este o componentă deosebit de importantă a comunicării. T.K. Gamble și M. Gamble definesc feedback-ul drept „toate mesajele verbale și nonverbale pe care o persoană le transmite în mod conștient sau inconștient ca răspuns la comunicarea altei persoane”. Longenecker spune că feedback-ul „este necesar pentru a determina măsura în care mesajul a fost *înțeles, crezut și acceptat*”.

Alți autori (Hellriegel, Slocum, Woodman) remarcă unele determinante esențiale ale feedback-ului, pe care le putem încadra în special în ceea ce privește feedback-ul pe care *profesorul îl dă elevului*:

- feedback-ul ar trebui, în mod ideal, să se *bazeze* pe încrederea dintre emițător și receptor;
- feedback-ul trebuie să fie mai degrabă specific decât general, de preferat să conțină exemple recente;
- feedback-ul trebuie să fie oferit la timpul în care receptorul pare a fi gata să-l accepte;
- feedback-ul trebuie să fie verificat privitor la ceea ce receptorului i se pare a fi valid; emițătorul poate cere receptorului să reformuleze și să reproducă feedback-ul, pentru a înțelege ceea ce receptorul a vrut într-adevăr să exprime;
- feedback-ul trebuie să includă acele lucruri pe care receptorul să fie capabil să le facă; să nu includă mai mult decât ceea ce receptorul poate să realizeze în timpul prevăzut de respectiva activitate.

De Vito precizează că feedback-ul, în calitatea sa de „informație trimisă înapoi la sursă”, poate fi pozitiv sau negativ, imediat sau întârziat; autorul vorbește despre o variabilă a feedback-ului care trebuie să constituie o direcție importantă în ceea ce privește managementul comunicării aparținând cadrului didactic. Astfel, DeVito ne precizează că, atunci când transmitem un mesaj altei persoane, acest mesaj este auzit simultan de acea persoană, dar și de noi înșine; în acest mod, primim feedback de la propriul mesaj, acest feedback interior funcționând eficient în corelație cu mesajele pe care le primim de la ceilalți.

O altă clarificare adusă conceptului o regăsim la T.K. Gamble și M. Gamble, care ne sugerează o distincție dintre *feedback-ul evaluativ* și *feedback-ul nonevaluativ*. Astfel, feedback-ul evaluativ presupune să dezvoltăm o opinie despre o problemă aflată în discuție, să efectuăm o judecată - pozitivă sau negativă - bazată pe propriul sistem de valori. În această arie, se disting trei tipuri de feedback: pozitiv, negativ și formativ.

1) Feedback-ul evaluativ *pozitiv* încearcă să mențină comunicarea în direcția în care se află deja (spre exemplu, dacă ținem un discurs, iar audiența este satisfăcută de modalitatea de prezentare, vom încerca să păstrăm tipul de abordare folosit).

2) Feedback-ul evaluativ *negativ* servește unei funcții corective, care ajută la diminuarea/ eliminarea comportamentelor de comunicare nepotrivite (dacă este să luăm tot exemplul de mai sus, atunci când audiența este plictisită sau nesatisfăcută de modalitatea de prezentare pe care am ales-o, tindem să ne modificăm sau să ne schimbăm abordarea).

3) Feedback-ul *formativ* este un tip special de feedback negativ. Acesta presupune în accepțiunea lui Don Tosti că, dacă feedback-ul evaluativ pozitiv trebuie să fie oferit imediat ce o activitate a fost dusă la capăt cu succes (spre exemplu, formulări de tipul „Bună treabă!”), feedback-ul evaluativ negativ ar presupune o amânare până în momentul în care activitatea ar putea fi reluată, astfel încât să fie văzut ca un sprijin mai degrabă decât ca o critică (dacă o echipă a făcut greșeli la ultima întâlnire, moderatorul va aștepta o nouă

întâlnire pentru a afirma: „Haideți să eliminăm astăzi erorile pe care le-am făcut ultima dată și să încercăm să nu mai facem altele”). În orice caz, T.K. Gamble și M. Gamble propun ca feedback-ul negativ să conțină formulări de tipul: „Eu văd situația...” sau „Se pare că...”, mai degrabă decât „Este așa”, deoarece îi oferă celuiilalt posibilitatea de a remedia problema fără a fi pus într-o lumină proastă pentru greșeala făcută.

Canalul de comunicare reprezintă calea care permite difuzarea mesajului; ca determinante principale putem aminti:

- presupune o coerență de comunicare între emițător și receptor;
- este principalul spațiu pentru factorii perturbatori.

Boissevain spune că legăturile dintre o anumită persoană și un număr de alte persoane reprezintă potențiale canale de comunicare, iar pentru Myers, canalele de comunicare reprezintă modul în care „mesajul este oferit - față în față, în scris sau prin film sau în orice alt fel”.

Steers afirmă astfel că „un canal de comunicare este o diagramă care arată toate patternurile de comunicare posibile în grup, între membrii acestuia”. În perspectiva acestor definiții, putem distinge două modalități de a privi canalul de comunicare :

- în sens larg, el definește totalitatea posibilităților fizice de comunicare;
- în sens restrâns însă, putem vorbi despre modul de structurare a comunicărilor, în cazul unui colectiv, relativ la distribuția în spațiu a persoanelor.

Referitor la acest al doilea criteriu de definire, modalitatea în care circulă fluxul de comunicare într-o arie interacțională poartă numele de *rețea de comunicare*. Rețeaua de comunicare este reprezentată de legăturile care unesc mai mulți comunicatori, bazându-se astfel pe conceptul de canal de comunicare, dar depășindu-l totodată. O sursă importantă de observație a rețelelor și a rolului acestora în procesul de comunicare se regăsește în *teoria contagiunii*; aceasta se bazează pe premisa conform căreia rețelele de comunicare în organizații servesc drept mecanism care expune indivizii, grupurile și organizațiile la informațiile, mesajele de natură atitudinală și la

comportamentul celorlalți. Luând drept criteriu nivelul de interacțiune dintre membrii unui grup, Luthans, se referă la patru tipuri de structurare, definind patru asemenea rețele de comunicare :

- 1) Rețeaua în formă de „X” (denumită și „stea”) este cea mai centralizată; eficiența sa se manifestă în special în activitățile simple, fără grad de dificultate ridicat. Persoana situată în centru este percepută drept lider, dar, pentru membrii grupului situați mai departe de centru, aceasta este rețeaua de comunicare cea mai puțin satisfăcătoare.

- 2) Rețeaua în formă de cerc reprezintă cealaltă latură: aceasta este cea mai descentralizată formă de structurare a canalelor de comunicare; dar astfel devine și cea mai puțin eficientă - grupul posedând un grad crescut de neorganizare, lucru resimțit acut și de membrii lui. Totuși, autorii citați afirmă că această rețea este mai indicată decât prima în a rezolva probleme complexe și este cea mai satisfăcătoare în ceea ce privește comunicarea pentru toți membrii săi.

- 3) Canalul-„rețea” include posibilitatea unei participări majore a tuturor membrilor grupului; acesta este indicat atunci când este importantă o interacțiune permanentă și pluridimensională a membrilor unui grup. Deși conducătorul grupului este greu de distins de către membri, aceștia din urmă au un nivel de satisfacție ridicat; totuși, dacă există o presiune (de exemplu, cea a timpului) pentru rezolvarea unei sarcini, canalul include o posibilitate destul de mare de a se divide în rețele de tip „stea”.

- 4) Rețeaua în formă de „Y” sau rețeaua în formă de lanț permite o slabă interacțiune a membrilor și se pretează, de asemenea, la rezolvarea unor sarcini simple și directe; satisfacția membrilor tinde să se situeze pe un interval între puțină și medie.

## Tema 6. FORMELE COMUNICĂRII

### Tipologie

Literatura de specialitate distinge o mare varietate de forme ale comunicării, oferită de diversitatea criteriilor de clasificare a acestora. Un inventar util întâlnim în analiza pe care o întreprinde Luminița Iacob, care enumera șase criterii. Astfel, după criteriul partenerilor, întâlnim o comunicare intrapersonală, o comunicare interpersonală, una în grup mic și, a patra, una publică; după statutul interlocutorilor, deosebim comunicarea verticală de comunicarea orizontală; după codul folosit, există comunicare verbală, paraverbală, nonverbală și mixtă; după finalitatea actului comunicativ, o comunicare accidentală, una subiectivă și o a treia, instrumentală; după capacitatea autoreglării, deosebim comunicarea lateralizată/ unidirecțională de cea nelateralizată, iar după natura conținutului, putem cataloga comunicarea ca fiind referențială, operațional-metodologică și atitudinală.

### 6.1 Comunicarea verticală și orizontală

Literatura de specialitate privește comunicarea în organizații din punctul de vedere direcției pe care o dezvoltă fluxul de informație. Astfel, se poate distinge comunicarea verticală (în sus și în jos) de comunicarea orizontală (laterală și în serie).

*Comunicarea ascendentă* se referă la mesajele care sunt trimise de la nivelurile ierarhice inferioare spre cele superioare (câteodată, mesajele nu ajung la cei vizați - „până ajungi la Dumnezeu, te mănâncă sfinții!”, iar cel care îndeplinește rolul de persoană-filtru informațiilor poate să fie extrem de rigid - nu vi s-a întâmplat niciodată să aveți o problemă cu șeful și să nu puteți trece de secretară ?);

*Comunicarea descendentă* se referă la mesajele trimise de la niveluri mai înalte ale ierarhiei spre niveluri inferioare (câteodată, managerii pur și simplu nu știu să se facă înțeleși de către



subordonații lor -mulți manageri, spre exemplu, au mai multă educație și folosesc un limbaj specializat care poate fi dificil de înțeles de către subordonați).

*Comunicarea laterală* se referă la mesaje trimise de la egal la egal (de la manager la manager- de la același nivel ierarhic, de la muncitor la muncitor); acest tip de comunicare facilitează împărtășirea înțelegerii unor fenomene, metode și probleme, dezvoltă satisfacția în legătură cu locul de muncă. Pe de altă parte, un avantaj al comunicării prin contrast cu cea verticală - se referă la faptul că motivația membrilor de a-și împărtăși informația și ideile tinde să fie naturală și puternică, deoarece nici o autoritate a răspunsului corect nu este așteptată să apară imediat; acest lucru nu exclude posibilitatea ca unii membri să fie mai capabili decât alții în anumite momente (și aici avem însă o problemă, care s-ar focaliza pe viziunea competitivă asupra activității, iar astfel comunicarea lalerală poate fi limitată - nu se împărtășește chiar totul);

*Comunicarea serială* se referă la mesajele trimise de-a lungul unor șiruri de oameni (spre exemplu, am auzit ceva și spunem mai departe unui prieten, acesta spune altui cunoscut etc.) Problemele comunicării seriale sunt cele ale apariției zvonurilor; reducerea numărului de detalii prin retransmiterea mesajului.

Comunicarea intrapersonală se referă la gânduri, la sentimente și la modul în care ne vedem pe noi înșine; suntem - în această perspectivă - simultan emițători și receptori ai comunicării; „comunicarea intrapersonală se referă la gândirea și activitățile de procesare a informațiilor care nu sunt observabile extern, cu toate că persoanele interesate pot să aibă acces la date despre acest proces. La acest nivel de analiză, suntem focalizați în special pe căutarea în afară, receptarea, interpretarea și, mai departe, procesarea mesajelor sau semnalelor primite din mediul înconjurător, de la obiecte, evenimente sau alte persoane". Astfel, putem afirma că procesul de comunicare intrapersonală este influențat de toate celelalte tipuri de comunicare; în această ordine de idei, ea poate fi - la un nivel primar - cel mai simplu mod de a comunica, iar - la un nivel

secundar -atunci cînd ținem cont de toate influențele interpersonale, de grup și publice, cea mai complexă, incluzînd referențialul finalităților. În acest mod, din perspectiva autoevaluării, este necesară utilizarea unor criterii care trebuie să conțină, pe de o parte, elemente obiective, de relevanță socială în raport cu individul și, pe de altă parte, mecanismele interne trebuie să se structureze într-o determinare subiectivă a valențelor individuale, percepute ca atare de individul însuși. Construirea și dezvoltarea acestor criterii flexibile, permanent adaptabile la fluxul de informații, trăiri și reziduuri comunicaționale din mediu, oferă imaginea complexității comunicării intrapersonale.

Comunicarea intrapersonală trebuie să se bazeze pe o atitudine pozitivă față de propria persoană; într-adevăr, așa cum observa și Joseph DeVito, comunicarea intrapersonală se află în relație directă cu cea interpersonală. Persoanele care au o părere negativă față de sine comunică în mod inevitabil aceste sentimente spre ceilalți și este probabil ca aceștia să dezvolte sentimente negative similare. Astfel, o posibilitate de manifestare și dezvoltare a comunicării intrapersonale este intitulată astăzi *gîndire pozitivă*. Elementul-cheie în gîndirea pozitivă este: îndreptarea comunicării cu sine însuși spre succes, și nu spre eșec; astfel, atunci cînd ne confruntăm cu o situație dificilă trebuie să ne spunem „voi cîștiga” în loc de „probabil o să pierd”. Autorul folosește o veche zicală pentru a justifica o comunicare pozitivă cu sine însuși: „Mi-am plîns de milă pentru că purtam niște pantofi vechi și rupți pînă mi-a ieșit în cale un om fără picioare”

## 6.2. Comunicarea verbală, nonverbală și paralimbajul

### 6.2.1. *Comunicarea verbală*

Pentru Hybels și Weaver, limbajul reprezintă un *ritual*; este vorba despre un ritual care se petrece atunci cînd ne aflăm într-un anumit mediu în care un răspuns convențional este așteptat de la noi. Spre exemplu, cineva care merge la o nuntă va ura „casă de piatră”, iar cineva care merge la o înmormîntare va spune „Dumnezeu să-l odihnească”, și nu invers. Aceste ritualuri ale limbajului sunt

învățate din copilărie, deoarece ele depind de anumite obiceiuri direct raportate la o anumită cultură și comunitate; totodată, sunt învățate obiceiurile de limbaj corecte și incorecte (spre exemplu, cuvintele indecente pe care copilul le folosește pentru prima dată sunt reprimite sever de către părinți). Ulterior, individul învață să folosească cuvintele în funcție de mediul în care se află (cu părinții, un tip de limbaj, la școală sau la locul de muncă, un alt tip de reguli de folosire a limbajului, iar cu grupul de prieteni, un al treilea tip). Este un prim pas în direcția *specializării* limbajului. În timp, în funcție de diferite cunoștințe asimilate, persoana poate utiliza tipuri diferite de limbaj, mai redus sau mai înalt specializate (spre exemplu, un cercetător din domeniul fizicii atomice va comunica într-un fel cu alți cercetători și va folosi un limbaj mai puțin specializat când va explica același lucru unor prieteni de familie care au altă profesie și cunoștințe generale în domeniul fizicii).

Gîndirea și limbajul se dezvoltă împreună. Așa cum modul de a gîndi 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 (acționînd ca un revelator ori, dimpotrivă, ca un frenator) al persoanei în integralitatea sa. Să luăm exemplul unui examen oral. Aici, un student timid tinde să fie perceput de profesorul-examinator ca fiind mai puțin pregătît. Dimpotrivă, un student care se exprimă foarte bine poate să fie perceput pozitiv chiar dacă nu este la fel de pregătît ca primul (de altfel, acest fenomen este consemnat în pedagogie drept una dintre greșelile de evaluare - atunci cînd profesorul apreciază altceva decît stăpînirea informației - în cazul nostru, modul în care aceasta este expusă).

Pentru a îmbunătăți eficiența comunicării verbalizate, Hybels și Weaver recomandă focalizarea atenției asupra următoarelor idei:

- Ce dorim să comunicăm? Chiar dacă răspunsul pare simplu, nu trebuie să oîmitem faptul că, de multe ori, pornim o comunicare înainte de a fi reflectat îndeajuns la totalitatea ramificațiilor pe care comunicarea noastră le poate avea în percepția celuilalt;

- Cum dorim să o facem? Mai precis, ce limbaj vom folosi, limbaj direct adaptat publicului-țintă;
- Cui ne adresăm ? Emițătorul va ține seama de experiența anterioară, directă a publicului cu astfel de mesaje.

Comunicarea scrisă poate avea o dominantă intrapersonală, dar și una interper-personală. În ceea ce privește prima perspectivă, scriitorul Maurice Barres folosea o metodă inedită de strângere a datelor care îl interesau pentru munca sa: el denumea această metodă „monstrul”. În esență, așa cum relatează J. Guitton, „tot ce îi trecea prin minte era adunat, înregistrat, nimic nu se putea pierde și aceste fragmente ajunseseră să alcătuiască o masă considerabilă și informă căreia îi dăduse o denumire foarte potrivită: monstrul”. Este evident că o astfel de activitate poate fi foarte potrivită atunci când suntem implicați într-un proiect, și fiecare gând, fiecare comunicare intrapersonală trebuie înregistrate pentru a constitui, mai târziu, idei pentru proiectul nostru. Comunicarea scrisă posedă un număr însemnat de avantaje de care trebuie să ținem seama:

- (1) durabilitatea în raport cu forma orală a comunicării;
- (2) textul poate fi văzut/citit de mai multe persoane;
- (3) poate fi citit la un moment potrivit și poate fi recitat etc. Pașii în comunicarea scrisă sunt similari celor din structurarea unui discurs: avem o fază de pregătire (stabilirea obiectivelor, a rolului și a audienței - cei care vor citi textul - a punctelor-cheie pe care dorim să le rețină aceștia din urmă) și o fază de redactare (în primul rând, ideile principale sunt dezvoltate urmărind o serie de indicatori precum: claritate, credibilitate, concizie; în al doilea rând, sunt folosite cele trei părți ale unei redactări: o introducere care pregătește cititorul, un cuprins care reprezintă partea fundamentală ce face posibilă atingerea obiectivelor și o încheiere care evidențiază concluziile).

**Comunicarea orală** reprezintă modalitatea cel mai des întâlnită de comunicare; comunicarea nonverbală o însoțește pe cea verbală, definindu-se în relație cu aceasta într-un mod aparte, în sensul sprijinului pe care ea îl furnizează prin elementele de întărire, nuanțare și motivare a mesajului (să ne închipuim, spre exemplu,

același mesaj explicat de un profesor în sala de clasă sau difuzat la radio).

Dacă este să ne referim însă la conceptul integrator de comunicare orală, aceasta a fost experimentată de toate popoarele lumii în procesul de devenire culturală și educațională. Astfel, este greu să ne închipuim existența noastră alături de semenii noștri în lipsa comunicării orale. Dacă ne referim la comunicarea orală, aceasta tinde deci să-și redefinească statutul, păstrând însă multe dintre determinantele educative tradiționale; într-adevăr, modul de expunere publică a unui mesaj (cu incidență directă asupra activizării metodelor expozitive ca prelegerea, cursul magistral etc.) nu a suferit schimbări de structură, ci mai degrabă avem de-a face cu o flexibilizare în cadrul unor tehnici extrem de variate. Putem de aceea să alcătuim o listă de atribute care pot să ne sugereze unele principii ale comunicării, caracteristice mai ales pentru comunicarea orală:

- comunicarea orală presupune un mesaj; mesajul trebuie să includă elemente de structură,elemente de actualitate, interes și motivație pentru ascultător, elemente de feedback, elemente de legătură între părțile sale principale, claritate și coerență internă etc.;

- comunicarea orală presupune oferirea unor suporturi multiple de înțelegere a acestui mesaj;

- comunicarea orală este circulară și permisivă, în sensul că permite reveniri asupra unor informații, detalieri care nu au fost prevăzute atunci când a fost conceput mesajul;

- comunicarea orală este puternic influențată de situație și de ocazie (același mesaj poate fi receptat diferit de aceiași receptori, în funcție de dispoziția motivațională, factori de stres și oboseală);

- comunicarea orală este puternic influențată de caracteristicile individuale.

### 6.2.2 Comunicarea nonverbală

O persoană a intrat într-o cameră, a făcut câțiva pași și apoi a ieșit. Pentru un privitor atent, acel om a comunicat deja foarte multe despre sine.

Comunicarea nonverbală are o mare doză de credibil, întrecînd-o pe aceea a comunicării verbale; mai mult, conform lui Albert Mehrabian, putem face un astfel de calcul:  $impactul\ total = 0,07\ verbal + 0,38\ vocal + 0,55\ facial$ . Desigur că această formulă trebuie interpretată cu atenție, dar nu putem să nu tragem o concluzie logică după care partea comunicării nonverbale din impactul total al comunicării este suficient de extinsă pentru ca acest domeniu să reprezinte o arie de cercetare și dezvoltare a teoriei și practicii comunicării (o perspectivă mai flexibilă o întîlnim la Mark Knapp și Ray Birdwhistell conform cărora canalul verbal ocupă o proporție de 35% din totalul comunicării, restul de 65% fiind ocupat de canalul nonverbal). Comunicarea verbală și comunicarea nonverbală se diferențiază din cîteva puncte de vedere: continuitatea, canalul de comunicare și modalitățile folosite, măsura în care pot fi controlate, structura și modul în care sunt formate. Comunicarea verbală are un început și un sfîrșit clar delimitate de cuvintele folosite, pe cînd comunicarea nonverbală este continuă; astfel, spre exemplu, mai mulți oameni aflați într-un compartiment de tren pot să aibă mai multe comportamente de comunicare: unii dintre ei comunică oral, alții citesc ziare sau privesc pe fereastră. Vedem că dacă, în ceea ce privește comunicarea verbală, aceasta este clar delimitată și vizibilă, comunicarea nonverbală este un demers permanent care-i caracterizează pe *toți* călătorii.

- 1) Comunicarea verbală folosește o singură modalitate de dezvoltare, cuvîntul, pe cînd comunicarea nonverbală poate să se extindă pe mult mai multe arii de dezvoltare repertorii. Astfel, cei care vorbesc își însoțesc comunicarea verbală prin gesturi, dar și cei care citesc sau privesc pe fereastră comunică astfel nonverbal.
- 2) Comunicarea verbală este controlată aproape total, pe cînd comunicarea nonverbală este aproape în totalitate necontrolabilă.

3) Comunicarea verbală este înalt organizată și structurată, pe când, datorită faptului că nu este, de obicei, controlabilă, comunicarea nonverbală este mai degrabă nestructurată. Comunicarea nonverbală este, așa cum vom vedea mai departe, înăscută, iar o parte din ea este formată prin achiziții mai degrabă evolutive (spre exemplu, prin imitarea unor gesturi văzute la cei din jur).

Vorbind deci despre comunicarea nonverbală, deosebim și aici importanța unor principii generatoare:

- comunicarea nonverbală este determinată cultural; astfel, o mare parte din comportamentul nonverbal se învață în copilărie (exemplul oferit de Hybels se referă la comparația dintre americani - care-și învață copiii să privească drept în ochi partenerul comunicațional - și africani - potrivit cărora este o dovadă de lipsă de respect ca un copil să privească drept în ochi unui adult). Continuând ideea, putem spune, extrapolând un model oferit de B. Bernstein, că *elevii/studentii posedă, atunci când vin la școală, coduri nonverbale distincte*, coduri care au o importanță însemnată în succesul și integrarea lor școlară;

- mesajele** nonverbale pot să se afle în conflict cu mesajele verbale (cercetătorii de la Universitatea din Pennsylvania au făcut fotografii la șase persoane, apoi au făcut douăsprezece compoziții cu partea stângă și partea dreaptă a feței; s-a observat că bucuria, surpriza, supărarea, frica, dezgustul și tristețea, toate se arată mai intense pe partea stângă a feței, emisferele creierului fiind bănuite a fi la baza acestei diferențe); oamenii tind să privească partea dreaptă a feței, ceea ce este o manieră greșită dacă se dorește perceperea mai intensă a emoțiilor;

- mesajele nonverbale sunt în mare măsură inconștiente;

- canalele nonverbale sunt importante în comunicarea sentimentelor și atitudinilor;

Sintetizând aceste direcții de acțiune metodologică, putem regăsi în practică incidența unor funcții ale comunicării nonverbale:

- comunicarea nonverbală are menirea de a o *accentua* pe cea verbală; astfel, profesorul poate întări prin anumite elemente de

mimică sau de gestică importanța unei anumite părți din mesaj din ceea ce transmite, în timpul orelor, cursanților săi;

-comunicarea nonverbală poate să *completeze* mesajul transmis pe cale verbală;

-comunicarea nonverbală poate, în mod deliberat, să *contrazică* anumite aspecte ale comunicării verbale; atunci când, spre exemplu, trebuie să efectuăm o critică, un zîmbet care contravine aspectului negativ al mesajului verbalizat poate să instaureze o atmosferă pozitivă și relaxantă, care să facă - aparent paradoxal - critica mai eficientă în urmărirea scopurilor acesteia privind schimbări comportamentale la nivelul persoanei mustrate (nu trebuie însă să omitem faptul că această funcție a comunicării nonverbale este variabilă deoarece, în lipsa unei folosiri judicioase a ei, existența unor contradicții între mesajele verbale și cele nonverbale poate face comunicarea necredibilă și să introducă elemente de confuzie);

- o altă funcție a comunicării nonverbale este aceea de a *regulariza* fluxul comunicațional și de a pondera dinamica proprie comunicării verbalizate;

- comunicarea nonverbală *repetă* sau *reactualizează* înțelesul comunicării verbale, dînd astfel posibilitatea receptorului comunicării să identifice în timp real un îndemn aflat în „spatele” unei mișcări/afirmații;

- în sfîrșit, putem spune chiar că elementele ale comunicării nonverbale pot să *substituiască* aspecte ale comunicării verbale (spre exemplu, atunci când printr-un gest profesorul îi indică unui elev să răspundă).

În practică, distingem variate tipuri de comunicare nonverbală; spre exemplu, mișcările trupului (Eckman Paul, Freisen W.C., Sandra Hybels, L. Richard Weaver, H. Karlene Roberts, M. David Hunt, Joseph DeVito etc.) se integrează, în aria comunicării nonverbale, pe intervalul a cinci categorii:

- *emblemele* (simbolurile) sunt mișcări ale trupului care au traduceri directe în cuvinte ; emblemele pot fi diferite de la o cultură la alta (un exemplu citat de unii autori presupune strîngerea palmei în formă de cerc, pe cînd cealaltă descrie între degete un unghi de



45 de grade, această emblemă însemnând „O.K.”, un alt exemplu fiind semnul de rămas-bun făcut cu mâna în cazul unei plecări; la noi, ducerea unei mâini la urechea dreaptă cu degetul arătător și cel mare formînd un unghi de 90 de grade poate însemna „vorbit la telefon”);

- *ilustratorii* sunt cei care accentuează și dau forță cuvintelor; dacă cineva întreabă, spre exemplu, despre o stradă anume, ne vom ajuta de mâini cînd îi vom spune să meargă înainte și apoi să facă la stînga; dacă un pescar dorește să exprime că peștele prins a fost „mare”, el va întinde mâinile pentru a arăta acest lucru. Desigur că aceleași explicații s-ar putea oferi și doar prin intermediul mesajelor verbale, dar atît emițătorul, cît și receptorul se simt mai securizați astfel;

- *regularizatorii* folosesc un ansamblu de mișcări ale corpului (de exemplu, atunci cînd un profesor dorește să numească elevul care să răspundă la o întrebare, folosește - de cele mai multe ori - atît înclinarea capului, întinderea mîinii, cît și poziția generală a corpului în acest sens; sau, atunci cînd cineva nu dorește să mai continue o conversație, se întoarce puțin cîte puțin de la cel care vorbește); de asemenea, regularizatorii sunt importanți în dimensionarea modului în care vorbitorul își structurează mesajul în funcție de receptor (un semn al acestuia din urmă poate însemna: mergi înainte, este interesant, asta nu o cred, mai încet etc.);

- *expunerea sentimentelor* arată celorlalți, în funcție de mișcările corpului, cît de intense ne sunt sentimentele; putem arăta astfel mînie sau bucurie, supărare sau frică. Oamenii pot să interpreteze aceasta și să reacționeze (cineva supărat este întrebat: „Arăți supărat, ce ai ? ” sau cineva care este în conflict cu altcineva va trimite semnale prin „expunerea sentimentelor”, în sensul că o intervenție glumeață a unei terțe persoane nu va fi bine primită);

- *adaptorii* sunt folosiți de indivizi atunci cînd aceștia se află în situații inconfortabile (spre exemplu, faptul că o persoană aflată la o masă de discuții se apucă să aranjeze hîrțile din fața sa poate sugera că dorește mai multă ordine în discuții și că situația în care se află nu prea o bucură).

Baron și Byrne ne prezintă patru canale bazale în comunicarea nonverbală:

-*expresiile feței*; autorii îl citează pe oratorul roman Cicero, potrivit căruia „chipul este oglinda sufletului” - în acest mod, oameni din diferite colțuri ale globului au expresii faciale similare atunci când exprimă diferite emoții: surpriză, frică, supărare, bucurie etc.;

- „*limbajul ochilor*” (contactul vizual); Stass și Willis au efectuat un experiment în care subiecții trebuiau să aleagă un coleg de lucru dintre două femei, una fiind instruită de experimenter să-l privească în mod direct pe subiect, în

timp ce cealaltă trebuia să privească în altă parte atunci când era prezentată subiectului -alegerea subiecților s-a orientat în direcția persoanei care-i privise direct în timpul prezentării. Knapp, Kendon sau Argyle, Ingham, Aikens și McCallin susțin ideea potrivit căreia contactul vizual servește la patru funcții majore:

(1) regularizează fluxul informațional (spre exemplu, când dorim să încheiem comunicarea proprie, privim interlocutorul într-un mod care să-i sugereze că este rîndul său să se exprime);

(2) monitorizează feedback-ul (astfel, este interesant de amintit disconfortul încercat în cazul discuției cu cineva care poartă ochelari cu lentile întunecate, deoarece pierdem accesul la un mare număr de informații rezultate din interacțiunea dintre noi și acea persoană; cadrul didactic, în special, trebuie să păstreze mereu prezent contactul vizual dintre el și cursanții săi, deoarece -așa cum accentuează ascultarea interactivă - se dezvoltă astfel un cadru propice și mai motivant pentru învățare);

(3) exprimă emoțiile

(4) indică natura relațiilor interpersonale.

- „*limbajul trupului*” (gesturi, mișcări, poziții) reprezintă o sursă importantă de informații în special pentru profesor, care poate să primească astfel o bază informațională și de feedback extrem de importantă. T.K. Gamble și M. Gamble divid limbajul trupului în două subsisteme : postura și gesturile. Schefflen propune trei dimensiuni ale limbajului trupului: *punctele* sunt reprezentate de schimbări ale mișcării capului, expresia facială și mișcările mâinilor,

*pozițiile* sunt reprezentate de schimbarea posturii în timpul conversației, iar *prezentarea* include întregul comportament nonverbal, cuprinzând intrarea și plecarea din sala de discuții. Putem dimensiona aceste trei segmente ale comunicării nonverbale acordându-le la ceea ce Moore denumește „mișcarea” profesorului, element de captare și stabilizare a intereselor instructiv-educative la elevi/ studenți; astfel, „mișcarea profesorului în cadrul clasei poate sprijini sau, dimpotrivă, împiedica procesul de comunicare. Mișcarea către cursantul care vorbește poate, spre exemplu, să transmită implicarea și interesul, pe când mișcarea de îndepărtare de la respectivul cursant poate comunica pierderea sau lipsa interesului.

Comunicarea nonverbală definește un cadru deosebit de fertil în dezvoltarea inter-relațiilor didactice și, de altfel, trebuie observat că locul său tinde să fie unul din ce în ce mai important. În același timp, legătura dintre comunicarea verbală și cea nonverbală este mult mai profundă decât pare la o primă vedere : să luăm, spre exemplu, incidența contextului asupra comunicării nonverbale.

- limbajul timpului. Comunicarea temporală (*cronemics*) este centrată pe utilizarea timpului cum îl organizăm, cum reacționăm la el etc. Privind importanța timpului în modul în care comunicați ceva, gândiți-vă doar la modalitățile pe care le alegeți pentru a ajunge la o întâlnire: la timpul potrivit, mai devreme sau mai târziu decât ora programată? Toate acestea comunică ceva. Punctualitatea este o formă importantă de comunicare prin timp. O metaforă este des întâlnită în managementul timpului: dacă cineva spune că a întârziat doar „cinci minute” la o ședință în care a făcut zece oameni să aștepte, aceasta înseamnă că i-a făcut pe toți aceștia să piardă câte cinci minute, ceea ce poate însemna, prin însumare, că a risipit de fapt cincizeci de minute de timp productiv. O altă formă de comunicare este timpul potrivit: el este reprezentat de legătura dintre timp și anumite activități sociale.

Conform lui Joseph DeVito, putem privi timpul în trei perspective: timpul biologic, timpul cultural și timpul psihologic.

1) Timpul *biologic* are o influență majoră asupra bioritmului nostru. El se *bazează* pe un număr de trei cicluri (fizic, emoțional și intelectual), fiecare dintre acestea cunoscând valori de maxim în prima jumătate a intervalului propriu și de minim în cea de-a doua jumătate. Ciclul fizic este definit de putere, energie, coordonare și rezistență la boli, fiind presupus de intervalul a 23 de zile. Ciclul emoțional se referă la balanța dintre optimism și pesimism, fiind definit de intervalul a 28 de zile. Ciclul intelectual se referă la abilitățile și activitățile de natură cognitivă și se regăsește pe intervalul a 33 de zile.

2) Timpul *cultural* se dezvoltă, la rândul său, pe trei niveluri: timpul tehnic (precis, științific); timpul formal (se referă la maniera în care cultura definește și dezvoltă timpul - spre exemplu, în cultura noastră folosim secunde, minutele, orele etc.) și timpul informal (se referă la folosirea - diferită de la om la om - a termenilor legați de timp: totdeauna, imediat, în curînd, chiar acum, cît de curînd se poate etc).

3) Timpul *psihologic* se referă la importanța pe care o acordăm trecutului, prezentului sau viitorului. Cercetările lui Alexander Gonzalez și Philip Zimbardo au arătat că modul de a comunica și de a se dezvolta personal și profesional diferă la persoanele centrate pe trecut față de persoanele centrate pe prezent sau persoanele centrate pe viitor.

### 6.2.3. Paralimbajul

Paralimbajul reprezintă modul prin care mesajul este transmis; este o modalitate distinctă, situată la granița comunicării verbale și a celei nonverbale, cu incidență directă asupra fiecăreia dintre ele. Paralimbajul include viteza cu care vorbim, ridicarea sau scăderea tonului, volumul, folosirea pauzelor, calitatea vorbirii. Paralimbajul are un rol deosebit în situațiile în care alte elemente nonverbale nu sunt implicate. Viteza cu care vorbim nu reprezintă o valoare dată; astfel, nu există un anumit ritm al expunerii care să facă eficientă

comunicarea. Un bun comunicator va ști să varieze această viteză în funcție de receptorii mesajului 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 mesajului. Problema de comunicare pe care o poate ridica viteza vorbirii ca indicator de paralimbaj constă în 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. Pe de altă parte, durata sunetelor și cuvintelor variază în funcție de stările pe care le avem: astfel, folosim tonuri de durată mai scurtă atunci când exprimăm supărarea și prelungim tonul când exprimăm sentimente ca iubirea; această variabilitate a duratei tonurilor în cuvinte este legată de funcționalitatea paralimbajului în comunicare. Ridicarea sau scăderea tonului și volumul reprezintă factori variabili, adică anumite părți ale mesajului pot fi subliniate prin aceste variații de ton și de volum.

Paralimbajul reprezintă calitatea vorbirii (include elemente de ritm, ton, folosirea pauzelor etc). Unele cercetări apreciază că 39% din înțelesul comunicării depinde de paralimbaj.

Comunicarea nonverbală este comunicarea care se petrece în afara limbajului verbalizat; ea este continuă (comunicăm nonverbal în orice moment) și include un evantai larg de forme (de la contactul vizual, expresiile feței, limbajul trupului la îmbrăcăminte și mobilier).

### 6.3. Metacomunicarea

Metacomunicarea reprezintă apariția unor implicații ale mesajului care nu pot fi direct atribuite înțelesului cuvintelor sau modului cum au fost ele spuse. Moore ne oferă în acest sens următorul exemplu: "Puteți cere unui elev să vă viziteze după lecții pentru a discuta despre un subiect apărut în timpul orelor de curs, când în realitate doriți să discutați despre notele proaste pe care acesta le-a luat în ultima vreme". Metacomunicarea se referă mai degrabă la un nivel sugerat decât la unul clar, direct; astfel, cursanții trebuie să distingă comunicarea pe intervalul a trei paliere: ceea ce a fost spus, cum a fost spus și de ce a fost spus.

Hybels și Weaver vorbesc despre metacomunicare atunci când înțelesul apare în spatele cuvintelor; pentru cei doi autori, apariția metacomunicării este identificabilă pe trei niveluri:

- 1) ce a spus vorbitorul;
- 2) ce a intenționat vorbitorul să transmită;
- 3) ce crede ascultătorul că a spus vorbitorul.

Dacă înțelesul nu se păstrează constant pe intervalul celor trei niveluri, avem de-a face cu un proces de metacomunicare.

A.Cardon consideră că acțiunea de metacomunicare este un "joc" manipulativ de care sunt coresponsabili ambii parteneri. Dacă spre exemplu, clientul unei companii își exprimă dorința de a avea un produs „cît mai curînd posibil”, el riscă să aibă surprize. Astfel, dacă clientul s-ar putea gîndi că poate fi vorba de o săptămîină, furnizorul său și-ar putea spune „luna viitoare, cel mai devreme”. Pentru fiecare, „cît mai curînd posibil” are o altă semnificație, ceea ce poate conduce la o stare conflictuală.

De altfel, știm că metacomunicarea este guvernată de principiile comunității de comunicare, dezvoltarea conceptului de comunitate, care nu este una a celor ce au în comun aceeași limbă, ci a celor care au în comun reguli ce guvernează derularea și interpretarea schimbului comunicațional, poate conduce la diminuarea fenomenului metacomunicațional.

## **Tema 7. PREZENTAREA ȘI ASCULTAREA EFICIENTĂ**

### **7.1. Prezentarea eficientă**

De vorbit, vorbim în fiecare zi; fiecare face acest lucru. Însă unii dintre noi știu să comunice mai eficient decît alții. De ce ? De multe ori ne aflăm în situația de a începe o conversație cu o altă persoană și nu știm cum să o facem. Pentru foarte mulți, începutul unei conversații cu cineva are o valoare însemnată privind relaționarea viitoare cu persoana respectivă.

Pentru cele mai multe dintre persoane, începutul conversației înseamnă angajarea în *mica discuție* (desemnînd abordarea unor teme fără importanță, exterioare, cum ar fi starea vremii); această

etapă are rolul de a menține persoanele în contact pînă în momentul în care conversația poate să evolueze spre probleme mai profunde. În situațiile sociale noi, așa cum se observă în literatura de specialitate, cea mai bună cale este aceea de a începe conversația prin punerea unor întrebări (unele dintre acestea sunt ținute în direcția obținerii unor informații, dar scopul lor principal este de a stabili elemente comune cu cel cu care discutăm); printre aceste întrebări este util să existe o chestionare generală a partenerului de conversație, deoarece oamenii, în marea lor majoritate, se simt bine cînd ceilalți arată interes pentru persoana lor.

Mult mai greu este atunci cînd trebuie să vorbim în fața mai multor persoane. Ce vom face în acest caz? Pentru unii oameni, a vorbi în fața unui auditoriu este o adevărată tortură, deoarece se tem că nu vor avea succes. Cum putem vorbi eficient?

Pentru a putea fi eficienți trebuie să parcurgem o serie de faze și anume:

> Faza I: pregătirea. În primul rînd, trebuie să pregătim cuvîntarea pe care dorim să o ținem. Pornim pentru aceasta de la *selectarea ariei în care se va înscrie subiectul* pe care dorim să îl prezentăm. Aceasta trebuie să se dovedească relevantă și interesantă pentru audiența pe care v-ați propus să o aveți, dar și pentru dumneavoastră, în al doilea rînd, trebuie să facem o distincție la nivelul scopului pe care-l urmărim în prezentarea noastră: *să informăm sau să exercităm o acțiune de persuasiune*? Atunci cînd este tratat un subiect controversat prezentarea informativă se centrează pe obiectivitate, punînd egal în valoare argumentele ambelor alternative. Prezentarea persuasivă este proiectată pentru a influența atitudinile ori comportamentele celorlalți, pentru a schimba credințe ale audienței, pentru a motiva și redirecționa modul în care acționează publicul.

În al treilea rînd, este necesară o *analiză a propriei persoane*. Este evident că subiectul ales trebuie să se potrivească, într-un fel, unor abilități și resurse interioare pe care le putem folosi cu succes în dezvoltarea prezentării pe care dorim să o întreprindem.

În al patrulea rând, trebuie să purcedem la o *analiză a audienței*. Trebuie să cunoaștem, ceva despre publicul căruia ne vom adresa, este extrem de important cât de mult cunoaște acesta tema pe care dorim să o prezentăm, ce părere au acestea despre problema în cauză - pot să o considere puțin importantă pentru ei sau ar putea avea resentimente dacă, într-un fel sau altul, contravine sistemului lor de valori sau de credințe?; Ce ar dori să cunoască din întreaga arie de fenomene pe care doriți să le-o prezentați?; Ce așteaptă de la dumneavoastră? Pentru a face această analiză, un prim pas ar fi crearea unei imagini mentale a oamenilor cărora urmează să vă adresați. Dacă aveți o experiență proprie cu aceștia (i-ați cunoscut dinainte), folosiți această experiență pentru a stabili respectivul tablou mental, dacă nu, puteți cere unor alte persoane informații pentru a putea face acest lucru. Un aspect important este cel al stabilirii compoziției *demografice* al audienței dumneavoastră: aspecte ca vârsta, sexul, statusul marital, religia, fondul cultural, ocupațiile, statusul socioeconomic, educația și apartenența lor în organizații speciale pot să ocupe un rol hotărâtor în modul în care vă veți structura discursul. O dată ce am stabilit compoziția demografică, trebuie să trecem la stabilirea atitudinii audienței; aceasta din urmă este guvernată de patru pași: *motivația* (dacă audiența este obligată să participe sau dacă dorește să asculte discursul dumneavoastră), *valorile* (audiența este mai degrabă omogenă/similară în ceea ce privește tabela valorică sau eterogenă/diferită?), *nivelul de acord* (audiența este de acord cu punctul de vedere pe care doriți să-l prezentați sau este împotriva) și *nivelul de implicare* (cât de mult îi pasă de problematica în cauză?). În urma cuantificării răspunsurilor la aceste întrebări, putem să efectuăm o predicție - care să aibă o ridicată valoare de adevăr - asupra modului în care publicul nostru va reacționa într-o situație dată.

H.L. Hollingworth consideră că putem să luăm în considerație cinci tipuri de audiență:

1) audiența trecătoare - o audiență temporară, cum ar fi persoanele care se află pe o stradă la un moment dat al zilei. Nici un element



comun nu îi leagă pe membrii audienței de vorbitor; primul pas, cel de captare a atenției, este crucial;

2) audiența pasivă - audiența care este deja structurată de reguli ale ordonării; prezentatorul este mai degrabă definit de pasul al doilea în discurs, de menținerea atenției și interesului acestei audiențe;

3) audiența selectată reprezintă acei membri care se află la un loc în funcție de un scop comun, dar nu sunt solidari între ei sau cu punctul de vedere al vorbitorului;

4) audiența concertată reprezintă acei membri uniți de un scop comun și activ, solidari în interes și urmărind o activitate reciprocă, dar la care nu există o diviziune clară a muncii sau o organizare clară a autorității;

5) audiența organizată reprezintă un grup cu o divizare clară a activității și care împărtășește un scop comun și interese comune.

În sfârșit, în al cincilea rând trebuie să luăm în considerație *ocazia și contextul* în care va fi făcută prezentarea. Ocazia include cinci elemente: data și timpul prezentării, întinderea prezentării, locația acesteia, natura ocaziei și mărimea audienței.

> Faza a II-a: identificarea materialelor suport. În momentul încheierii etapei de pregătire, avem la dispoziție aria de dezvoltare a subiectului pe care intenționăm să-l urmărim în prezentare, precum și scopul pentru care desfășurăm acțiunea și am raportat totul la propria persoană, la audiența pe care o vom avea și la ocazia prezentării. Este momentul să ne apropiem mai mult de dimensiunea informațională a materialului pe care îl vom prezenta. Pentru aceasta, avem nevoie de obținerea unor informații relevante în legătură cu subiectul ales. Vom începe deci cu *dezvoltarea experienței personale și a observației* (pentru că, dacă am ales un anumit subiect, înseamnă că avem anumite cunoștințe despre acesta și un interes puternic în domeniu); mai mult, exprimarea acestei experiențe personale poate să provoace o vie impresie publicului și să se dovedească, uneori, mai puternică decât informațiile culese din alte surse. *Interviul* este o a doua metodă prin care putem obține informații cu o importantă notă personală. Accesul la cărți, articole din reviste și ziare, site-uri pe Internet e.t.c., reprezintă un sprijin

important în vederea strîngerii informației de care aveți nevoie pentru prezentare. Vă puteți alcătui mici fișe cu informațiile pe care le-ați înregistrat pentru a putea face un *puzzle* cu ele, în sensul că puteți să le ordonați așa cum credeți și să le schimbați ordinea în momentul în care găsiți alte informații.

Pentru a dezvolta mai ușor forma discursului dumneavoastră și pentru a obține toate variabilele de care aveți nevoie în acest scop, puteți folosi: *definițiile* (arată ce este un fenomen, ce înseamnă un anumit concept etc.; definițiile sunt importante pentru introducerea audienței în problematica discutată); *compararea* (punctarea similarităților dintre două sau mai multe lucruri; este utilă, de asemenea, în clarificarea unui anumit aspect -spre exemplu, dacă un părinte este îngrijorat să-și lase băiatul la o petrecere până dimineața, i se poate oferi următorul raționament prin comparație: vecinul tău își lasă copilul la aceeași petrecere, și el are fată); *contrastul* punctează diferențele dintre două sau mai multe lucruri (prin contrast putem să scoatem mai bine în evidență particularitățile ambelor fenomene); *exemplele* sunt utilizate pentru a ilustra un raționament (cîteodată, sunt folosite exemple ipotetice pentru ilustrarea unui punct de vedere, acestea fiind exprimate într-o formă narativă de genul: „Haide să ne gîndim ce s-ar întîmpla dacă...” - important în folosirea exemplelor ipotetice este asigurarea că acestea chiar s-ar putea produce și nu sunt doar rodul fanteziei noastre); *povestirile* sunt spuse despre oameni în situații particulare, în intenția ca audiența să se identifice cu aceștia ; *repetițiile* (readucerea unui fenomen în atenție folosind aceleași cuvinte) și *reformulările* (readucerea unui fenomen în atenție folosind alte cuvinte); *citatele* (pasaje din diferite domenii și autori care pot ilustra materialul nostru), *depozițiile* (utilizarea unei acțiuni ori declarații făcute de o altă persoană pentru a oferi autoritate la ceea ce spunem - atenție însă la eroarea intitulată „apelul la autoritate”, care înseamnă că vom exclude orice judecată contrară privind fenomenul discutat prin formulări de tipul „așa a spus cutare, deci nu poate fi fals”) și *studiile* (investigația de profunzime a unui subiect).

> Faza a III-a: proiectarea prezentării. În această a treia fază, am strâns suficient material în legătură cu subiectul pe care dorim să-l abordăm în prezentare și suntem gata să trecem la activitatea de organizare a ideilor rezultate. Mesajul trebuie gândit avându-se în vedere că audiența trebuie să-l înțeleagă din prima clipă în care l-a auzit, deoarece este probabil să nu îl mai fi întâlnit niciodată în aceeași formulă. Pentru a ne asigura de acest fapt, trebuie să folosim un quantum suficient de redundanță în planul a trei axe : să-i spunem audienței despre ce vom vorbi în prezentarea noastră, apoi să facem efectiv prezentarea și, la sfârșit, să-i rezumăm ceea ce am spus în prezentarea noastră (retenția). Aceste trei axe descriu un model clasic în prezentare : introducerea, conținutul și concluzia. Desigur că într-un astfel de model vom începe cu dezvoltarea conținutului, în funcție de care, după aceea, vom gândi introducerea și concluziile.

Dezvoltarea conținutului presupune, în primul rând, o acțiune de identificare a ideii centrale și a ideilor subordonate (acestea din urmă au rol de fundament pentru construcția ideii principale, funcția lor fiind aceea de amplificator și susținător al ideilor mai importante ; de altfel, în pedagogie este bine fundamentată ideea obiectivelor și, în particular, a obiectivelor operaționale a căror structurare poate fi folosită dacă prezentarea noastră este mai apropiată de specificul unei lecții). Trebuie să eliminăm ideile cele mai puțin importante în raport cu subiectul nostru, să combinăm elementele care au puncte comune, să selectăm ideile care sunt cele mai relevante pentru audiența noastră ele. În al doilea rând, aceste idei o dată identificate trebuie ordonate într-un mod care să aibă sens pentru publicul nostru.

Ordonarea se poate dezvolta în cinci modalități:

- 1) cronologică sau ordonarea temporală;
- 2) ordonarea spațială;
- 3) ordonarea de tip cauză-efect;
- 4) ordonarea de tip problemă-soluție
- 5) ordonarea după subiect.

Ordonarea *cronologică* implică dezvoltarea ideilor prezentării în funcție de ordinea în care acestea apar în timp; ea este utilă în special atunci când dorim să descriem un fenomen folosind o abordare istorică (spre exemplu, cineva care are mai multe date despre apariția unui fenomen va spune: „în 1920 s-a întâmplat..., pentru ca în 1980 să se dezvolte..., iar în ultimii ani să înregistrăm o nouă creștere a...”). Ordonarea cronologică poate avea, de asemenea, valoare în descrierea unui proces (putem spune „primul pas este..., al doilea pas presupune...”).

Ordonarea *spațială* descrie un obiect, o persoană ori un fenomen care există în spațiu (spre exemplu, dacă cineva descrie un apartament, va dezvolta subiectul astfel: „Imediat după ușă se află un hol din care intrăm în camere ; în prima cameră se află...”). Ea este în general utilă atunci când dorim să prezentăm un aspect sistemic, cum mai multe părți împreună produc un tot/întreg.

Ordonarea de tip *cauză-efect* recomandă categorizarea materialului pe care îl folosim în probleme și efectele pe care le au acestea. Se poate urmări o abordare naturală (de la cauză la efect: „Lipsa unui climat deschis spre comunicare în organizații poate duce la o mare fluctuație de personal”) sau o abordare inversă (de la efect la cauză, când veți începe cu fenomenul fluctuației de personal în unele organizații pentru a ajunge la lipsa climatului deschis spre comunicare).

Ordonarea de tip *problemă-soluție* recomandă doi pași: (1) determinarea problemelor care apar în situația discutată și (2) oferirea unor soluții posibile pentru remedierea acestora (spre exemplu, veți identifica o problemă în organizația dumneavoastră, în sensul că există un climat conflictual și dezvoltați o soluție prin pregătirea membrilor organizației în comunicarea eficientă și managementul conflictului; un avantaj al organizării de tip problemă-soluție este problematizarea - oferirea de situații-problemă auditorului, acesta din urmă fiind pus în ipostaza de a încerca să găsească o soluție înainte de a cunoaște soluția oferită de vorbitor). Ordonarea *după subiect (topică)* reclamă găsirea unor elemente interne ale temei discutate, care să dezvolte o organizare a

prezentării, împărțirea prezentării în mai multe teme principale ; pentru aceasta putem folosi: dezvoltarea în sfera avantajelor și a dezavantajelor, percepția mai multor categorii de persoane asupra acestor fenomene etc. Pentru a dezvolta trecerea de la o idee la alta, vom folosi anumiți *conectori* sau elemente de tranziție; aceștia oferă audienței linii de ghidaj și o sprijină în urmărirea dezvoltării materialului prezentat. Tot cu rol de conector putem folosi rezumatele *interne*; este mai util pentru audiență ca înainte de a se trece la o altă idee principală să se facă un astfel de scurt rezumat al ideii deja prezentate.

Un element de bază al proiectării prezentării este, realizarea introducerii și a concluziei. În ceea ce privește *introducerea*, printre funcțiile acesteia avem: dezvoltarea unei motivații la auditoriu pentru a asculta și oferirea unei imagini generale despre ceea ce se va discuta. De multe ori, vorbitorul se grăbește să ajungă la exprimarea conținutului și împinge introducerea în interiorul a doar câteva fraze, ceea ce este negativ pentru imaginea generală a audienței față de temă (să reținem că, într-o prezentare, primele momente de contact cu publicul au un rol hotărâtor în ceea ce privește impactul mesajului transmis de vorbitor). În ceea ce privește tipologia introducerilor, trebuie remarcat că aria de extindere a acestora este, practic, infinită; la nivel general remarcăm însă mai multe tipuri de introducere : utilizarea *umorului* sau a unei *anecdote* care are legătură cu problema (atenție, utilizarea unei anecdote care este complet în afara problemei pe care doriți să o tratați nu doar că nu ajută, dar poate să direcționeze publicul în alt sens decât cel dorit), *referirea la ocazie* (dacă este o ocazie specială, introducerea poate începe cu „sunt onorat că mi s-a cerut să vorbesc despre...”) sau la ceva ce s-a întâmplat recent (și deci cunoscut de audiență), *demonstrarea importanței subiectului* („voi vorbi astăzi despre ceva ce ne afectează pe toți...”), *ilustrarea* (care poate dramatiza prezentarea), utilizarea *experienței personale*, combinarea unei *întrebări retorice* cu un *element de surprindere* a auditoriului, utilizarea unor *fapte care să anxieteze* într-un fel audiența (de exemplu, „în timpul prezentării mele, atîția copii mor din cauza

consumului de droguri, pînă să-mi sfîrșesc eu prezentarea, atîția copii încep să consume droguri etc. Prezentarea mea va fi despre modul în care putem să-i ajutăm pe acești copii"). Există și greșeli frecvent făcute într-o introducere ; este util să luăm în considerație cel puțin două dintre ele : nu vă cereți scuze publicului (cum ar fi: „nu sunt un expert în această problemă" sau „nu sunt un bun vorbitor") și nu faceți promisiuni fără acoperire (cineva care are de tratat o temă plictisitoare și spune în introducere „tema de astăzi o să vă suscite interesul" își va pierde credibilitatea).

*Concluzia* are, la rîndul ei, o funcție importantă în prezentarea dumneavoastră; ea ajută audiența să sumarizeze ideile auzite și le oferă oamenilor perspective de reflecție asupra informațiilor aflate. Pentru a concluziona, putem să ne reîntoarcem la remarcele pe care le-am făcut în introducere : acest fapt le oferă oamenilor imaginea unui lucru complet, de închidere în profunzime a temei. Iată de ce tipologia concluziilor este asemănătoare cu aceea a introducerilor: ilustrații, elemente surprinzătoare, elemente statistice și întrebări retorice, citate, umorul, inspirarea publicului să acționeze (în special în mesajele persuasive) etc. Greșeli frecvente în realizarea concluziei sunt: introducerea unui nou material informativ (concluzia trebuie folosită pentru consolidarea a ceea ce s-a spus deja și pentru rezumarea punctelor esențiale) și revenirea la concluzie cu prilejul fiecărei idei centrale (spre exemplu, folosirea expresiilor „în încheiere" sau „în concluzie" la finalul unei idei cînd mai aveți de expus încă zece determină prematur publicul să gîndească că vă veți termina discursul în scurt timp, lucru care nu se întîmplă și astfel se produce confuzie).

Un ultim pas în proiectarea prezentării este microtestarea acesteia în sensul susținerii prezentării, avîndu-vă ca public chiar pe dumneavoastră înșivă. În acest mod, veți vedea dacă există probleme (vă încadrați sau nu în timp, ideile sunt sau nu exprimate așa cum doriți dumneavoastră, există o coerență între idei, trecerea este făcută lent sau brusc, există anumite elemente de confuzie etc.) și le veți putea corecta. În același timp, este un bun mod pentru a depăși anxietatea legată de prezentarea publică a discursului

dumneavoastră. Studiile arată că această anxietate este normală și că, în fapt, ea poate ajuta vorbitorul pentru o mai atentă pregătire a materialului pe care dorește să-l prezinte.

Prezentarea dumneavoastră trebuie să se bazeze pe câteva caracteristici ale mesajului, cum ar fi:

*claritatea* - presupune să fim economici în prezentarea noastră, astfel încât cuvintele să sprijine înțelegerea și nu să o umbrească, să utilizăm termeni și numere specifice încercând să fim cât de preciși putem, să folosim fraze-ghid pentru ca audienței să-i fie ușor să treacă de la o idee la alta, termeni reduși ca întindere, familiari audienței și cu utilizare frecventă în vocabularul comun, să utilizăm repetiții și rezumate interne ;

*însufletețirea* - prin utilizarea verbelor active, a figurilor de stil, exemplificarea prin imagini;

*personalizarea* - utilizarea întrebărilor adresate direct audienței, a elementelor care conduc la experiența auditoriului, spunând mai degrabă „ați aflat că...” decât „oricine a aflat că...”;

*convingerea* - se realizează prin eliminarea punctelor slabe - nu începeți o frază cu formulări de tipul „nu sunt sigur de asta, dar cred...” -, eliminarea elementelor comune, aflate constant în uz, de tipul „onestitatea este cea mai bună politică”, deoarece ele fac prezentarea să pară neinspirată și, în orice caz, arată lipsă de originalitate, și a locurilor comune, a frazelor-tip care și-au pierdut din semnificație.

Construcția prezentării trebuie să țină cont de utilizarea propozițiilor scurte în favoarea celor lungi (primele sunt mai puternice, mai ușor de înțeles și de reamintit), a propozițiilor directe în favoarea celor indirecte, a propozițiilor active în favoarea celor pasive și a propozițiilor pozitive mai degrabă decât a celor negative (este mai bine să spuneți că „o comisie a respins o lucrare” decât că „o comisie nu a acceptat o lucrare” - deoarece negația are, prin natura ei, un impact afectogen asupra oamenilor).

> Faza a IV-a: prezentarea. Vorbitorii folosesc metode și tehnici diferite de prezentare; acestea variază în funcție de propria persoană, de subiectul tratat, de audiență, de ocazie etc. În mod

general, prezentarea propriu-zisă se poate desfășura pe intervalul mai multor metode:

1) Metoda *improvizației* implică vorbirea directă fără să existe, de obicei, vreo pregătire prealabilă a discursului. Câteodată, un discurs improvizat nu poate fi evitat: spre exemplu, un vorbitor a ținut o prezentare și sunteți invitat să vă spuneți părerea și să faceți comentarii de substanță referitoare la prezentarea anterioară și, evident, la subiectul tratat de aceasta. În majoritatea cazurilor însă nu se așteaptă de la dumneavoastră un discurs lung și de aceea nu trebuie să intrați în panică pentru că nu veți avea ce să spuneți după primele două-trei minute ;

2) Metoda *manuscrisului* presupune că întreaga prezentare scrisă este citită audienței. Această metodă este folosită atunci când sunt cerute un timp strict stabilit și anumite cuvinte reproduse exact; în acest din urmă caz, orice întârziere ar duce la nefurnizarea întregului mesaj și orice omitere a unor informații ar putea dăuna scopului prezentării. Marea problemă a acestei metode este reducerea pînă la eliminare a contactului vizual și a feedback-ului cu audiența ;

3) Metoda *memorizării* presupune, ca și metoda manuscrisului, că un timp și cuvinte exacte sunt cruciale pentru discurs; această metodă presupune scrierea discursului și memorarea acestuia cuvînt cu cuvînt.

4) Metoda *prezentării orale* implică pregătire, memorizare a ideilor centrale și a ordinii în care apar acestea și, cîteodată, memorizarea introducerii și a concluziei discursului (în acest din urmă caz, se obține o focalizare a atenției pe audiență și se maximizează interacțiunea cu aceasta). În orice caz, nu se urmărește reproducerea exactă a cuvintelor din mesajul scris, iar vorbitorul folosește note, dar mai degrabă pentru a-și controla prezentarea decît pentru a citi de pe ele. În ceea ce privește folosirea notelor, există două reguli pe care trebuie să le urmăm: (1) notele trebuie să conțină un minimum de informații și (2) notele nu trebuie să fie prea evidente (nu trebuie scris, spre exemplu, pe foi mari sau pe hîrtie colorată), dar nici nu trebuie ascunse audienței.



## 7.2. Ascultarea eficientă

Raymond S. Ross și Mark G. Ross dezvoltă un interesant model de analiză a ascultării (aproximativ aceleași etape le vom regăsi mai târziu în piramida SIER - Senzație, Interpretare, Evaluare, Reacție - a lui Lyman K. Steil). În ceea ce privește primul exemplu, se au în vedere un număr de premise care influențează decisiv activitatea de ascultare:

- anumite mesaje nu sunt niciodată auzite ;
- alte mesaje ajung doar în zona interpretării (poate nu sunt niciodată înțelese în profunzime) ;
- unele mesaje ne parvin simultan sau într-o succesiune foarte apropiată;
- unele mesaje pot să le distorsioneze pe celelalte;
- emoțiile cu care receptăm un mesaj nuanțează numărul de pași în descifrarea acestuia;
- „pașii” modelului Ross operează cam în același timp.

> Pasul nr. 1: senzația. Este o rezultată a mai multor analizatori (vizual, auditiv ). Din punctul de vedere urmărit de noi, sunt importante barierele care acționează la nivelul acestei prime trepte :

- diferite tipuri de zgomote;
- defectele de recepție (probleme la nivelul receptorului);
- oboseala;
- alte elemente din câmpul senzorial care distrag atenția;
- defectele de transmisie (probleme la nivelul emițătorului).

> Pasul nr. 2: interpretarea. Presupune atribuirea unui înțeles la ceea ce am ascultat. Sunt și bariere ale ascultării, influențate de barierele senzației:

1) Când insistăm că tema este banală ori superficială. Cîteodată, o asemenea barieră intervine în mod evident în relație cu obiectivele pe care ni le-am propus în ascultare. Nu trebuie însă omis nici faptul că există momente când tocmai anumite deficiențe de înțelegere a unui mesaj prea complex pot să provoace paradoxul acestei bariere, o barieră-refugiu pentru unii elevi/studenti pentru a-și justifica lipsa de insistență în a clarifica unele teme din programa de studii;

2) Criticarea persoanei care transmite mesajul este de asemenea o barieră care funcționează *eficient în a face ineficientă ascultarea*. Desigur, nu totdeauna cel care transmite un mesaj este ferit de diferite manierisme în limbaj, de anumite caracteristici care să nu îl favorizeze; ceea ce omite însă un astfel de ascultător este faptul că important în comunicare este conținutul mesajului transmis, și nu forma acestuia sau persoana care îl transmite;

3) Când permitem stereotipurilor negative și prejudecăților să intervină. De altfel, se poate afirma că fiecare dintre noi judecăm prin prisma unei rețele complexe de credințe și prejudecăți; astfel, o barieră în calea unei ascultări eficiente este de a lăsa această rețea să intervină prematur și să filtreze informațiile primite;

4) O prematură reflecție asupra celor auzite (înainte ca transmițătorul să termine de transmis mesajul său). A sări direct la concluzii înainte de a poseda toate informațiile despre un fenomen este una dintre greșelile frecvente de ascultare ; în școală, un astfel de elev/student poate să aibă o influență negativă importantă (dacă persoana în cauză se exprimă public, îi va deruta pe colegii săi și va perturba firul logic al mesajului transmis de cadrul didactic);

5) Căutarea altor evenimente care captează atenția ascultătorilor (câteodată, acest fenomen poate să fie unul obiectiv - spre exemplu, o fereastră deschisă de vânt distrage câteva momente de la ascultare);

6) Când ascultătorii „dorm cu ochii deschiși” ; persoanele cuprinse în această categorie mimează atenția, dar de fapt gândurile lor sunt cu totul în alt areal decât cel adus în discuție de profesor.

> Pasul nr. 3 : comprehensiunea (înțelegerea). Presupune, pe lângă interpretare, și o evaluare critică a ceea ce s-a ascultat; Ralph Nichols a descris o serie de factori care influențează înțelegerea, dintre care menționăm:

- inteligența;
- mărimea vocabularului ascultătorului;
- abilitatea de a face diferențe ;
- abilitatea de a structura un discurs;
- capacitatea de a surprinde ideile principale;

- cunoașterea tehnicilor care îmbunătățesc concentrarea;
- interes real pentru subiectul discutat;
- oboseala fizică sau psihică a ascultătorilor;
- eficiența vorbitorului;
- temperatura camerei și ventilația;
- experiența în a asculta materiale dificile;
- curiozitatea față de subiectele discutate;
- admirația pentru vorbitor; de altfel, prestigiul este un factor deosebit de important în ceea ce privește eficiența comunicării.

> Pasul nr. 4: răspunsul. Răspunsul este important în funcție de vectorul de ce persoana în cauză a efectuat activitatea de ascultare? Aici trebuie spus că Ross nu dezvoltă suficient ideea; un demers mai analitic regăsim iarăși la Gamble și Gamble care, atunci când încearcă să determine sfera deficiențelor de ascultare, ne propun o relație directă, causală între circumscrierea unor obiective de către receptor și ascultare, Se precizează, de altfel, că în lipsa acestui deziderat, oamenii ascultă fără a ști cu exactitate pentru ce fac acest lucru, ceea ce-i conduce la plictiseală și iritare. Cercetările în domeniu demonstrează că eficacitatea ascultării crește atunci când obiectivele sunt identificate și specificate ; sunt propuse astfel patru tipuri de ascultare:

- ascultăm ca să înțelegem;
- ascultăm ca să reținem;
- ascultăm ca să analizăm și să evaluăm conținutul;
- ascultăm ca să dezvoltăm relații (ascultarea empatică).

În ceea ce ne privește, la aceste patru tipuri identificate de T.K. Gamble și M. Gamble vom mai adăuga:

ascultăm ca să ne facem o imagine despre emițător (tot o acțiune de analiză și evaluare, dar a formei, și nu a conținutului mesajului);  
ascultăm pentru divertisment.

Când *ascultăm pentru a înțelege*, ne focalizăm pe conceptele centrale ; astfel, căutăm să evidențiem cuvintele-cheie și frazele care ne ajută să sumarizăm cu acuratețe conceptele care au fost identificate.

Cînd *ascultăm pentru a reține informații*, putem folosi una dintre cele trei tehnici pe care autorii ni le recomandă: repetarea, parafrizarea (folosirea propriilor noastre cuvinte) și vizualizarea (trebuie remarcat însă faptul că ascultarea pentru reținerea informațiilor presupune, în prealabil, ascultarea pentru a înțelege ; în caz contrar, reținerea este îngreunată de vastitatea informațională propusă de emițător, este mecanică și neproductivă).

Cînd *ascultăm pentru a analiza și evalua conținutul*, vom observa o problemă deosebit de interesantă: frecvent, se argumentează în mod circular (astfel, dacă vom cere argumente pentru o problemă unei persoane, aceasta are tendința de a expune un scurt șir de astfel de argumente după care va începe să le repete - în loc să încerce să le depășească dezvoltînd argumente caracterizate de abordarea unor modalități alternative de structurare a realității respective).

*Ascultarea empatică* presupune interrelaționarea cu o persoană aflată în dificultate, în imposibilitatea de a rezolva corect și eficient într-o unitate de timp dată (obiectivă sau subiectivă) o anumită problemă. Ascultarea empatică presupune trei etape în formulare:

- tentativa de a clarifica lucrurile (care invită la corecție de tipul „Dacă nu greșesc”);
- repetarea ideii de bază cu propriile cuvinte;
- controlarea și parafrizarea sentimentelor celuilalt („Este corect...”).

Cînd *ascultăm pentru divertisment*, încercăm, în calitate de receptori, să aflăm informații care nu ne interesează prin valoarea lor de adevăr sau fals, ci care ne oferă confortul unei detensionări și relaxări; datorită acestui fapt, o anumită ascultare pentru divertisment o regăsim întotdeauna în ascultarea pentru a reține informații (fără ca aceasta să fie manifestă, dar acționînd ca o supapă motivațională pentru restul ascultării). Pe de altă parte, trebuie remarcat faptul că ascultarea pentru divertisment este un element important în crearea unui cadru afectiv, propice unei comunicări interactive extinse la toate formele acesteia.

### 7.3. Perturbații în procesul de comunicare

Un grad înalt de complexitate și dificultate a comunicării rezultă și din faptul că atât emițătorul cât și receptorul sunt afectați în ceea ce privește sau recepționează de o serie de perturbații care pot constitui zgomote, bariere sau filtre care distorsionează comunicarea.

Selecționăm ceea ce spunem, cum spunem și când spunem funcție de un set complex de paradigme, de reguli de decizie pe care le-am învățat de-a lungul vieții și care reflectă un număr de factori specifici cum sunt imaginea de sine și a interlocutorului, modul personal de definire a situației, ceea ce ne așteptăm, sentimente, motivații, intenții. Vom analiza câteva din aspectele acestor perturbații:

-prea multă atenție altora care vorbesc în domeniul meu de specialitate;

-imaginea de sine, atât emițătorul cât și receptorul au o anumită imagine de sine și nutresc anumite sentimente de autoevaluare și autostimă, iar acestea vor influența modul în care ei vor comunica.

De exemplu, dacă eu cred despre mine că sunt expert într-un anumit domeniu și am încredere în mine și mă prețuiesc, este probabil că voi vorbi mult, voi adopta un stil de comunicare asertiv, voi tinde să dau sfaturi. Probabil nu voi acorda prea multă atenție altora care vorbesc în domeniul meu de specialitate; doar eu sunt "expertul" !

-imaginea despre interlocutor- atât emițătorul cât și receptorul au unul despre celălalt o anumită imagine și se interpretează unul pe celălalt luând această imagine ca bază de referință. Și aceste imagini reciproce vor influența modul de comunicare. De exemplu, dacă eu cred că interlocutorul este mai puțin priceput decât mine într-un anumit domeniu sau că are un statut social inferior, atunci îi voi vorbi probabil "de sus", îl voi întrerupe când mi se va părea că nu vorbește la subiect și voi acorda mai puțină atenție ideilor lui decât faptului că acestea concordă sau nu cu ale mele. Dacă eu mă simt inferior și mai puțin expert, voi asculta mai mult și mai atent și

poate chiar mă voi strădui să îmi demonstrez competența în fața interlocutorului.

-definirea situației atât emițătorul cât și receptorul își imaginează situația în cadrul căreia are loc comunicarea într-un anumit fel. Adeseori acest proces de definire a situației nu este conștientizat până în momentul în care cineva întreabă “de ce ne-am adunat de fapt aici ”sau “care este de fapt sarcina noastră “

Definirea situației merge dincolo de specificarea obiectivului actului de comunicare: este constituită din setul complet de percepții referitoare la rolul nostru și al celorlalți, durata, limitările și normele care guvernează acea situație.

Ceea ce vom spune și cum vom spune depinde de cum definim această situație.

O categorie de factori psihologici care crează “filter” specifice în procesul de comunicare este dată de aceea ce ne așteptăm la noi înșine sau la cei din jur într-o anumită situație. Acest “ceea ce ne așteptăm” este bazat pe experiențe anterioare, pe ideile noastre preconceptuate sau pe întreaga noastră „istorie”. De exemplu, dacă mă aștept ca auditoriul să nu înțeleagă, din anumite motive, ceea ce voi spune, voi folosi cuvinte simple; dacă mă aștept să nu fie de acord cu ceea ce voi spune, îmi voi argumenta serios ideile din mesaj, adoptînd, de exemplu, structurarea indirectă a mesajului, tocmai pentru a câștiga timp în vederea reducerii opoziției la care mă aștept.

Din punctul de vedere al ascultătorului, dacă acesta se așteaptă ca vorbitorul să fie inteligent, el ar putea recepționa și anumite lucruri care, de fapt, nu sunt spuse. Aceste fapte sunt adăugate de către ascultător la mesajul recepționat în mod inconștient.

Trăsăturile individuale corelate cu modul specific de a comunica pot conduce la amplificarea unei distorsionări inițiale a comunicării.

## Tema 8. CONFLICTUL

### Caracterizare generală

Termenul de *conflict* provine din latinescul *conflictus*, desemnând „lovirea împreună cu forță” și implicând prin aceasta „dezacorduri și fricțiuni între membrii grupului, interacțiune în vorbire, emoții și afectivitate”.

T.K. Gamble și M. Gamble definesc conflictul ca o variabilă pozitivă, în sensul că, „dincolo de toate perspectivele conflictul este o consecință naturală a diversității”.

Adaptînd valorile majore propuse de Alan Filley în ceea ce privește conflictul, putem gândi următoarele funcții pe care le îndeplinește acesta în calitatea sa de factor al comunicării:

- multe conflicte pot funcționa în direcția *reducerii sau chiar eliminării probabilității altor conflicte, mai puternice, în viitor*;
- conflictul *poate crește inovația*, sprijinind găsirea unor noi modalități de a privi lucrurile, noi modalități de a gândi și noi comportamente;
- conflictul poate dezvolta sensul *coeziunii*, al „ființării împreună” prin creșterea încrederii;
- conflictul ne poate oferi o oportunitate excelentă pentru a *măsura puterea și viabilitatea relațiilor noastre cu ceilalți*.

### 8.1. Tipologia conflictului

Problema surselor de conflict relaționate cu tipologia acestuia ne oferă o dovadă în plus a utilității și corectitudinii unei viziuni integratoare, procesual-acționale asupra problematicii conflictului. Integrîndu-ne unei atare perspective, vom observa că sursele conflictelor acționează ca un criteriu extrem de nuanțat, de complex, dar semnificativ pentru alcătuirea unor tipologii ale conflictelor. Spunem că avem de-a face cu un criteriu complex deoarece, cîteodată, unele dintre surse acționează și într-un mod secvențial, dar putem observa cu ușurință și o mulțime de intersecții ale acestor surse în interiorul unui tip anume de conflict. O astfel de

abordare ne oferă o posibilitate largă (dar simultan se impune ca necesitate) în conturarea unor metode și tehnici flexibile și adaptate activității școlare, prin care putem obține acel optimum al conflictului cuprinzând o arie extrem de largă - de la provocarea anumitor tipuri de conflict în mod deliberat de către cadrul didactic la dezvoltarea unor modalități eficiente de utilizare a conflictelor spontane, fără incidență didactică directă, care apar în școală. Astfel, pe lângă criteriul oferit de sursa conflictului, putem găsi multe altele : tipul de personalitate al comunicatorilor, experiența acestora în rezolvarea conflictelor, interesele părților, modul de comunicare, timpul etc.

Trebuie spus că și largă dezvoltare a legăturilor dintre tipurile de conflicte și flexibilitatea granițelor dintre acestea diminuează semnificativ eficiența unor criterii, în sensul absolut al cuvântului, de tipologizare a acestora; de aceea, credem noi, devine mai utilă o perspectivă procesuală, sistemică a unui anumit cumul de criterii care ar opera în același timp.

În practică, există o multitudine de tipuri ale conflictului; vom vorbi însă despre patru mari tipuri de conflict:

- *conflictul-scop*, care apare atunci când o persoană dorește rezultate diferite față de alta;

- *conflictul cognitiv*, bazat pe contrazicerea unor idei sau opinii ale altora privitoare la un anumit fenomen;

- *conflictul afectiv*, ce apare atunci când o persoană sau un grup are sentimente sau emoții incompatibile cu ale altora;

- *conflictul comportamental*, ce apare atunci când o persoană sau un grup face ceva care este de neacceptat pentru ceilalți.

*Conflictul-scop* este observabil de multe ori între cadrul didactic și cursanții săi. Dacă finalitățile propuse de cadrul didactic nu sunt în acord cu cele pe care le au elevii/studentii, în mod natural poate apărea acest conflict. Am folosit acest exemplu pentru a putea observa cum punctele de demarcație între diferitele tipuri de conflict sunt extrem de flexibile; starea conflictuală produsă de un conflict-scop se poate transforma într-un conflict afectiv (în cadrul acestei stări, elevul poate să se îndepărteze afectiv de cadrul didactic



respectiv și - fenomen extrem de important și în aceeași măsură periculos - de materia/disciplina școlară). În ceea ce privește conflictul afectiv, se poate sublinia astfel faptul că acesta are o posibilitate directă de *iradiere* prin mutarea accentului conflictual de pe un obiect pe altul, ceea ce face rezolvarea de conflict mai dificilă.

Automat, un astfel de *conflict afectiv* poate induce un *conflict cognitiv* și, ulterior, starea conflictuală va lua o formă mult mai accentuată în cadrul unui *conflict comportamental*. Desigur că nici ordinea, nici modalitățile de dezvoltare pe care le-am propus aici nu sunt definitive; practic, conflictele despre care am vorbit pot apărea cu o sferă de simultaneitate lărgită sau, dacă este să introducem un alt criteriu de clasificare, și anume timpul, anumite tipuri de conflict pot să fie temporare, altele putând să dezvolte un registru cronic (spre exemplu, conflictul comportamental poate să nu persiste, elevul/studentul depășind etapa de manifestare directă a conflictului, în condițiile în care conflictul afectiv poate să rămână, depășind granițele concrete în care a apărut; practic, chiar dacă materia va fi predată de un alt cadru didactic care, să spunem, împărtășește scopurile elevului -deci cauza conflictului-scop nu mai există -, adversitatea elevului față de disciplina respectivă se poate păstra, conflictul afectiv menținându-și sfera de acțiune).

Totuși, nu trebuie să ometem ideea de la care am plecat în structurarea acestui capitol: conflictul în cadrul comunicării, atunci când are proporții optime și o justificare temporală și cognitivă, nu numai că nu este negativ, dar putem spune că posedă un rol esențial; Coser afirmă că „un conflict poate să ajute câteodată indivizii și membrii unui grup să crească și să-și dezvolte identitățile”.

Referitor la criteriul modului de comunicare, regăsim un conflict intrapersonal și unul interpersonal; în ceea ce privește legătura dintre conflict ca atare și metodele de interacțiune educațională, punctul nostru de vedere ne focalizează atenția asupra acestuia din urmă. Goodall Jr. identifică zece astfel de tipuri care pot conduce la declanșarea unui conflict interpersonal:

- 1) conflictele care apar din *diferențele de opinii* asupra problematicii aflate în discuție;
- 2) conflictele situate în *diferențele de valori* care afectează rezultatele grupului, sarcina sau accesul la rezultate sau sarcină; sunt mai intense decât cele observabile în diferențele de opinii (deși pot apărea într-o formă asemănătoare), deoarece, atunci când persoanei îi sunt puse sub semnul întrebării elemente ale tabelii valorice, ea tinde să intre în defensivă;
- 3) conflictele atribuite *dezacordurilor privind calitatea dovezilor utilizate* în luarea deciziilor sau rezolvarea problemelor;
- 4) conflictele atribuite *loialității personale ori prieteniei*, care poate afecta deciziile luate în cadrul grupului;
- 5) conflictele care-și au originea în *neînțelegerea*, la un nivel mai simplu sau complex, *intențiilor, obiectivelor sau scopurilor* negociate de membrii grupului; în special la primele întâlniri ale unor grupuri nou formate se va observa o tendință în acest sens: oamenii vor discuta asumându-și anumite responsabilități, apoi, la următoarea întâlnire, vor observa că nu fiecare dintre ei a înțeles discuția avută în acest sens (totdeauna se găsește cineva care să spună: „Dar nu am discutat așa! ");
- 6) conflicte provenind din *închiderea la perceperea recompenselor* în urma participării la activitatea de grup; unii oameni își văd (corect sau incorect) contribuția la grup ca fiind insuficient răsplătită de partea din câștigul rezolvării activității prin contribuția la grup;
- 7) conflictele situate în *prejudecăți personale* sau alte probleme care nu privesc sarcina grupului, dar sunt observabile în discuțiile despre aceasta;
- 8) conflictele care-și găsesc originea în *ambibiția, motivația sau conducerea* unuia sau mai multor membri ai grupului, elemente percepute de alți membri ai grupului drept potențială amenințare ; dacă un șef de departament dorește să fie remarcat de superiorii săi și pentru aceasta le cere subordonaților un efort suplimentar, dar aceștia nu au nici o motivație pentru a-l întreprinde, avem de-a face cu un astfel de conflict;

9) conflictele fundamentate în *înfățișarea fizică sau atractivitatea unei persoane și favorurile oferite ei* de alți membri ai grupului datorită acelor calități;

10) conflictele atribuite *stilului personal* (stil de viață, stil de comunicare, stil de răspuns, stil de conducere și, în general, stil de a fi).

Tipologiile conflictului pot să îmbrace forme extrem de numeroase; mai mulți autori, printre care și R. Schmuck și P. Schmuck, vorbesc despre:

-conflictul *procedural* - caracterizat de dezacord în ceea ce privește cursul acțiunii care trebuie aplicat pentru a se îndeplini obiectivele;

-conflictul-scop;

-conflictul *conceptual* - caracterizat de dezacorduri în ceea ce privește ideile, teoriile, opiniile etc. ;

-*modelul S-T-P* (situație-țintă-propunere), un conflict care se află mai degrabă la interacțiunea dintre condițiile activității, obiectivele propuse și modalitățile de îndeplinire a acestora; modelul S-T-P ni se pare un concept util, apropiat de viziunea dinamică pe care încercăm să o imprimăm acestor analize, în perspectiva folosirii nu doar a unuia dintre criterii, ci a unui sistem criterial;

-conflictul *interpersonal* etc.

Astfel că, indiferent de tipul conflictului, identificarea adevăratelor surse care au condus la apariția și apoi la dezvoltarea și escaladarea acestuia este o operație extrem de importantă atunci când grupul dorește să rezolve conflictul și - în același timp - să-și restructureze și stabilizeze eficiența comunicării.

## 8.2. Strategii de provocare/stimulare a conflictului

În studiile sale, R. Stacey afirmă că „oamenii nu au noi intuiții atunci când discuțiile lor sunt caracterizate de echilibru ordonat, conformitate și dependență oamenii se contagiază de idei noi unul de la altul atunci când se află în conflict, confuzie și căutare a unui nou înțeles - cu mențiunea că trebuie să rămână deschiși totodată la discuție și să se asculte reciproc. Mai mult, așa cum arată cercetările lui R.J. Saul, aici avem de-a face cu un paradox: nu

numai că rezolvarea conflictului și a confuziei nu ține de diminuarea lui, ci mai mult, calea cea mai bună de lucru cu confuzia este de a o intensifica prin răspunsuri la întrebările inconfortabile pînă în momentul în care sursa tuturor acestor dificultăți este identificată. Practic, formatorul are nevoie să apeleze uneori la anumite modalități, în așa fel încît un conflict educațional să apară și să se dezvolte pe coordonatele cerute de structurarea pedagogică a unei astfel de situații. Putem identifica mai multe asemenea strategii (deși nuanțele sunt extrem de sensibile, în sensul unicității experienței educaționale propriu-zise a unei asemenea opțiuni metodologice):

- folosirea unor elemente de conținut care să fie pasibile de interpretări din puncte de vedere diferite ; în acest sens, este utilă reconsiderarea afirmațiilor lui Morton Deutsch care, definind importanța conflictuală pe care o poate avea problema însăși, deosebește următoarele caracteristici formale ale problemelor ce pot influența rezolvarea de conflict:

*tipul problemei* - anumite tipuri de probleme conduc mai puțin decît altele la rezolvări constructive ale conflictului; de aceea, alegerea tipului problemei este o responsabilitate a cadrului didactic ;

*dimensiunea* - dimensiunea problemei recomandă modul în care se poate rezolva conflictul; o problemă mai restrînsă rezolvă un conflict mai ușor decît o problemă mai extinsă (chiar dacă aceasta din urmă poate fi separată în aspecte diferite, aspecte care însă nu fac abstracție și de relațiile dintre acestea în cadrul conflictului);

*rigiditatea* - o percepție primară a inexistenței unor alternative satisfăcătoare pentru părți poate duce la escaladarea conflictului, deoarece această rigiditate a problemei oferă și anumite elemente frustrante părților (oricum, rezolvarea de conflict presupune un efort din partea părților, situație care, într-o teorie a minimumului de efort implică direct frustrarea în conflict).

- situarea elevilor împărțiți - spațial - în două tabere, dezvoltîndu-se astfel poziții față în față (concurrentiale);

- dezvoltarea în fiecare echipă educațională a unui rol de „avocat al diavolului” care să pună sub semnul întrebării compromisul aparent de soluționare la care se poate ajunge în primele momente.
- dezvoltarea *unui stil al conflictului* (desemnând modul în care grupurile, fiecare în mod propriu, tratează în general un conflict); în continuarea unei asemenea perspective, putem gândi un set de exerciții bazate pe tipurile de conflict interpersonal apărute în relațiile de comunicare. Referindu-se la acest stil al conflictului, Michael E. Roloff se focalizează pe conflictul de rol văzut în trei ipostaze:
  - *conflictul de rol focalizat pe sine*, care poate apărea atunci când: există o incongruență de rol între expectațiile partenerilor de echipă educațională și propria personalitate a unui anumit elev/student (dacă, spre exemplu, unui elev timid i se cere o implicare mai agresivă într-o dispută de grup); o persoană ocupă mai multe roluri incompatibile simultan (este cazul unui elev/student ce are rolul de lider al unei echipe care trebuie să discute despre modalități de diminuare a delincvenței la adolescenți și, simultan, are și rolul de membru într-un grup de astfel de delincvenți) ; rolul pe care trebuie să-l îndeplinească persoana se află sub standardele și performanțele pe care elevul/studentul respectiv consideră că le are (dacă unei persoane dominante i se dă rolul de sprijinitor al interacțiunilor din grup fără a avea dreptul să-și spună propria părere, spre exemplu);
  - *conflictul de rol focalizat pe partener*, cu o incidență crescută în cazul în care performanța partenerului de rol este mai scăzută calitativ și diferită de ceea ce cealaltă persoană se așteaptă să primească (să ne închipuim că așezăm un elev mai slab într-un grup de elevi foarte buni și le spunem - ca în cazul tehnicii TGT - că performanța întregii echipe, deci și a membrului mai slab, va contribui la obținerea succesului);
  - *conflictul de rol focalizat pe relație* apare atunci când indivizii nu au doar experiența despre cum trebuie jucate rolurile, ci posedă, de asemenea, noțiuni despre ce efort depus în rol trebuie asociat cu distribuția resurselor relaționale (să luăm exemplul unui

elev/student care nu se implică total în activitatea de grup, participând ca simplu spectator la dezbateri - echipa sa se află într-o competiție-concurs cu alte grupuri - și obligându-i astfel pe ceilalți să depună un efort suplimentar în realizarea integrală a sarcinii, dar care, atunci când grupul își prezintă rezultatele, cere împărțirea echitabilă a premiilor). Prin modalitățile prezentate aici (și prin multe altele, caracterizate de posibilitățile de extensie a procedurilor), cadrul didactic poate stimula o situație conflictuală pe care mai apoi să o conducă spre dinamica obiectivelor urmărite în activitatea sa;

Un factor important în producerea/stimularea conflictului este considerarea a ceea ce Kirton și McCarthy caracterizau drept un *conflict sociocognitiv* al grupului definit de stilul cognitiv al majorității acestuia, diferențiind între stilul inovativ și cel adaptativ. Astfel, pentru cei doi autori, *stilul inovativ* al unei persoane desemnează originalitate dublată de eficiență mai redusă, indisciplină și dezacord, tentativă de schimbare a regulilor, generarea unui mare flux de idei, capacitatea de muncă de rutină și de detaliu fiind susținută pe perioade foarte scurte. Un astfel de individ se simte bine într-o sarcină nestructurată, confuză.

Spre deosebire de stilul inovativ, persoanele care beneficiază de un *stil adaptativ* au mai puține idei, dar acestea sunt rezonabile, fără riscuri, eficiente direct și concret, includ date noi, dar într-o structură prealabilă lor, rezolvă problemele nu prin schimbări majore, ci prin îmbunătățiri permanente.

Apariția unor persoane inovative într-un grup dominant adaptativ și invers este în mod sigur o situație conflictuală, chiar dacă o astfel de perspectivă sporește considerabil eficiența grupului.

### 8.3. Strategii de rezolvare a conflictului

În ceea ce privește strategiile de rezolvare a conflictelor, trebuie spus că, în practică, se cuvine să pornim de la sesizarea unor situații care pot produce conflicte și pot fi delimitate drept cauze ale acestora, dar conțin și direcții de rezolvare.

Vom stabili mai întâi de ce resurse dispunem (în practică există resurse manifeste, evidente, dar putem identifica și resurse ascunse, nemanifeste, utile însă în activitatea de rezolvare a conflictului). Pentru a face o listare a tuturor acestor resurse, organizăm o ședință de brainstorming.

Într-o a doua etapă, vom realiza o hartă a resurselor grupate pe trei dimensiuni:

- ce resurse am identificat ca fiind disponibile;
- ce resurse ne trebuie pentru ca obiectivele sarcinii să fie îndeplinite optim;
- ce resurse mai putem obține și dacă investiția în aceste noi resurse este eficientă.

În sfârșit, într-o a treia etapă, vom utiliza procedeul autochestionării pentru a dezvolta resursele pe palierul de la „ce resurse avem” la „ce resurse putem obține”. Acest lucru ne oferă posibilități noi de a obține resursele identificate ca utile, poate chiar prin modificarea și transformarea celor existente (acest lucru se poate face, pe următoarele categorii: de utilizat în alte scopuri; de adaptat; de modificat; de mărit; de micșorat; de înlocuit; de reclasat; de inversat; de combinat)

Totuși, există cazuri în care dezacordurile dintre persoane nu pot fi rezolvate încă din această etapă, și atunci este necesară dezvoltarea unor strategii de rezolvare a conflictelor.

Steers sugerează câteva asemenea strategii folosite în rezolvarea conflictelor, centrându-se mai ales pe ceea ce nu trebuie făcut, mai precis pe ceea ce el consideră a fi strategii *ineficiente* în rezolvarea de conflict:

- 1) *nonacțiunea* presupune opțiunea uneia dintre părți de a nu face nimic pentru a rezolva acțiunea, ignorând-o (o asemenea manieră de

răspuns la conflict poate fi responsabilă de escaladarea acestuia, deoarece ignorarea nu face, de obicei, decât să crească frustrarea și indispoziția părților implicate);

2) „*traietoriile*” *administrative* se obiectivează prin puține acțiuni în direcția rezolvării problemei; se fundamentează în formulări de tipul „o am în studiu” sau „este nevoie de mai multe informații” ;

3) tendința de a observa *riscurile procedurilor de rezolvare a conflictului* este o opțiune de răspuns care oferă o falsă imagine că persoanele respective sunt deschise spre rezolvarea problemei, când în fapt ele nu sunt;

4) *secretizarea conflictului* este o altă manieră inefficientă de rezolvare a acestuia. Este strategia „ceea ce nu se știe nu rănește” ; problema este că, atunci când credibilitatea moderatorului acestui conflict va fi necesară, e posibil să găsească persoanele închise în a percepe astfel situația. Pe de altă parte, așa cum observă A. Cardon, secretizarea poate avea la bază existența unui joc de manipulare; astfel, „informațiile” secrete deținute de o persoană nu pot fi confruntate cu realitatea sau cu percepțiile altora (este cazul unui coleg de echipă care îți spune un „secret” din viața organizației cu obligația de a-1 păstra sub această formă - de secret; este un fapt de la sine înțeles că, prin natura ei, această informație confidențială nu va putea fi verificată prin discutarea ei cu ceilalți). Autorul spune că acest comportament este în fapt un joc de manipulare care urmărește să obțină de la interlocutor o alianță oarbă, totală și necondiționată. Prin aceste informații se obține loialitatea persoanei respective și îi sunt paralizate acțiunile care se înscriu în aria de acțiune a „secretelor”, totul desfășurându-se sub pretextul unor informații excepționale care sunt primite într-un mod excepțional;

5) „*culpabilizarea*” *persoanei* presupune că acela care reclamă indezirabilitatea unui fapt în grup este o „persoană-problemă”. Se încearcă astfel discreditarea respectivului membru al echipei, izolarea și stigmatizarea sa, considerându-se că problema va fi astfel „rezolvată”.



H. Cornelius și S. Faire identifică cinci simptome în cazul conflictelor, care sunt gradate astfel:

- disconfort;
- incident;
- neînțelegere;
- tensiune;
- criză.

Există mai multe modalități de a răspunde la o situație conflictuală:

1) *abandonul* dacă o persoană se retrage fizic sau emoțional dintr-un conflict, poate de teama confruntării, neavând de spus nici un cuvânt în ceea ce se întâmplă;

2) *reprimarea* este refuzul de a lua act de existența unui conflict, de a vorbi despre aspectele importante ale acestuia;

3) *stilul victorie/înfrângere* este o confruntare de forțe în care una dintre acestea tinde să ajungă deasupra;

4) *compromisul* este împăcarea fiecărei părți cu ideea de a câștiga ceva, dar și de a renunța la ceva; totuși, compromisul pune accentul pe ideea de renunțare, și nu pe cea de câștig, fiind din punctul de vedere al rezolvării de conflict o soluție limitată;

5) *strategia câștig-câștig (win-win)* - specifică tehnicii de negociere, pune accentul pe avantajele de a descoperi soluții mai bune, urmărind totodată îmbunătățirea relațiilor între parteneri. Acest din urmă deziderat este deosebit de util, deoarece putem observa că, în ceea ce privește incidența conflictului asupra echipei în care a apărut, se identifică mai multe aspecte cu incidență directă asupra metodelor de interacțiune educațională:

- climat de neîncredere, de suspiciune ;
- fiecare persoană va încerca să-și realizeze, în primul rând, propriile interese;
- apare lipsa colaborării între membrii grupului;
- persoanele își simt interesele amenințate și devin defensive;
- creativitatea și originalitatea sunt mult diminuate;
- apar stări psihologice negative ca apatia, teama, anxietatea;
- se înrăutățesc relațiile interpersonale în afara echipei.

## **Anexa nr.1**

### **Etica profesională a evaluatorului**

În practica lor profesională, evaluatorii trebuie să respecte normele morale general acceptate și să se conducă de următoarele principii ale eticii profesionale: onestitate, competență profesională, confidențialitatea informației, comportament profesional, conduită în cazurile apariției conflictelor de interese, echitabilitate, neprihănire, e.t.c.

Etica evaluatorului cuprinde totalitatea regulilor etice și normelor de conduită în efectuarea procedurii de evaluare a bunurilor. Acestea sunt cuprinse în edițiile noi ale Standardelor Europene și Internaționale de evaluare (EVS-2000 și IVS-2001).

Codul Etic European a fost elaborat de grupul European al asociațiilor evaluatorilor în conformitate cu statutul și obiectivele acestei organizații și este unul din criteriile de bază ale activității de evaluare, fiind adoptat de toate asociațiile profesionale Europene. În cadrul Codului Etic European sunt examinate normele de conduită ale evaluatorului în relație cu clienții, colegii, asociațiile membre ale TEGOVA.

În relațiile cu clienții evaluatorul are datoria de a apăra interesele acestora, dacă interesele nu contravin legislației și normelor etice. Dacă în procesul îndeplinirii lucrării la comanda clientului apar circumstanțe în care interesele evaluatorului vin în contradicție cu cele ale clientului, evaluatorul are obligația de a-și informa clientul despre aceasta. Evaluatorul nu se va angaja și nu se va implica în proiecte care ar afecta reputația profesională atât a sa cât și a colegilor de breaslă.

În relațiile cu colegii, evaluatorul nu va critica neîntemeiat practica profesională a colegilor săi; dacă evaluatorului i se

Anexa nr.1 (continuare)

solicită opinia despre o lucrare îndeplinită de un coleg, el trebuie să și-o exprime cinstit, obiectiv fără a-și manifesta superioritatea față

de colegul său; fiecare evaluator trebuie să contribuie la perpetuarea profesiei, prin implicarea în procesul de pregătire a viitorilor evaluatori; evaluatorul trebuie să colaboreze cu colegii săi, să le acorde asistență, să le împărtășească informații cu privire la dezvoltarea pieții.

Asociațiile profesionale naționale membre ale TEGOVA trebuie să se bazeze pe principiile profesionalismului, ajutorului reciproc și colaborării.

O secțiune aparte a Codului Etic European este dedicată cerințelor față de competența evaluatorului. Acestea sunt:

- studierea permanentă a situației de pe piața imobiliară și a modificărilor legislației, deoarece aceste informații au un impact esențial asupra rezultatelor evaluării;
- evaluatorul trebuie să aibă o viziune obiectivă asupra cunoștințelor și nivelului său de calificare;
- evaluatorul trebuie să cerceteze toți factorii relevanți legați de obiectul evaluării, pentru a obține rezultate cât mai corecte în evaluare;
- fiecare evaluator are datoria de a se perfecționa permanent ridicându-și astfel nivelul profesional;

Avându-se în vedere faptul că activitatea de evaluare deseori poate fi desfășurată și în alte state, conform Standardelor Europene de Evaluare, normele etice de conduită ale evaluatorului trebuie să fie aceleași. Dacă normele internaționale de comportare profesională depășesc normele de comportare stabilite de codul de conduită al asociației naționale a evaluatorilor, evaluatorul se va conduce de normele internaționale, ținând cont și de prevederile codului etic național.

## **Codul de Onoare al studenților U.T.M**

Se impune tuturor studenților înmatriculați la UTM să respecte cerințele prezentului Cod de Onoare, acesta aplicându-se întregii activități academice în cadrul universității. Nerespectarea acestui Cod de Onoare atrage după sine aplicarea unor penalități și pedepse pe măsura încălcărilor admise.

### **Jurământul studentului la înmatricularea în UTM**

La înmatricularea mea în Universitatea Tehnică a Moldovei promit să am un comportament care să facă cinste comunității universitare și să respect Codul de Onoare al Studenților UTM. În caz că voi încălca acest Cod de Onoare, voi accepta pedeapsa sau penalitatea aplicată, inclusiv exmatricularea din universitate.

### **CODUL DE ONOARE AL STUDENȚILOR UTM**

Se preconizează că orice student care este înmatriculat la UTM este obligat să se conformeze unui model de încredere reciprocă și integritate academică și se va purta în mod cinstit cu orice membru al comunității universitare. Fiecare student trebuie să conștientizeze că este de datoria lui să păstreze și să consolideze spiritul integrității academice.

Integritatea academică este un angajament față de cele cinci valori spirituale fundamentale: onestitatea, încrederea, corectitudinea, respectul și responsabilitatea. Din aceste valori decurg principiile de conduită morală, care sunt la baza prezentului Cod de Onoare al Studenților UTM.

## **Anexa nr.2 (continuare)**

Studentii Universității Tehnice a Moldovei se vor abține și vor descuraja orice încercări de înșelăciune și minciună, vandalism, furt, plagiat și copiat, de comportare necinstită și nedemnă și alte încălcări ale regulamentelor UTM.

Acest Cod stă la baza unei eficiente autoadministrări a studenților, este începutul formării unor relații cu adevărat democratice în cadrul Universității Tehnice a Moldovei și garanția faptului că studenții vor primi o pregătire cu adevărat eficientă și de calitate, în rezultatul căreia vor fi solicitați pe piața de muncă. Fiecare student trebuie să respecte toate normele stabilite de către Codul de Onoare și regulile de comportament al studenților universității.

Studentii UTM consideră că țin de onoarea lor:

1. să țină minte că eforturile comune și rezultatele muncii studenților de la toate facultățile pot fi subminate prin lipsa de activitate, printr-o acțiune anormală, sau deviere de la acest Cod chiar și a unui singur student;
2. să fie cinstiți cu sine însuși, cu partenerii lor și cu concurenții;
3. să considere că este obligația lor morală să fie organizați, disciplinați, să dea dovadă de inițiativă în procesul de instruire, să perceapă critica și observațiile colegilor și profesorilor în mod corect și cu demnitate;
4. să se ocupe de o problemă doar fiind siguri de propria competență în domeniu;
5. să poarte cu cinste și demnitate titlul de student al UTM;
6. să participe activ la viața socială a universității și în măsura posibilităților să contribuie la îmbunătățirea imaginii UTM;
7. să cunoască realizările culturale umane, bogăția spirituală și tradițiile etniilor conlocuitoare din Republica Moldova. Să țină minte că populația Moldovei crede și speră, că actualii studenți sunt viitorii profesioniști și specialiști de înaltă calificare, datorită cărora statul nostru va prospera în timp;
8. să păstreze și să dezvolte cele mai bune tradiții ale studenților UTM: patriotismul, colegialitatea și ajutorul reciproc, curajul și

altruismul, noblețea și devotamentul față de propriile obligații, măiestria și profesionalismul;

9. să fie un exemplu de respect al demnității umane, de protecție a colegilor de universitate și profesorilor, indiferent de originea, naționalitatea, statutul social, părerile politice sau apartenență religioasă sau idei despre lume a acestora;

10. să merite dreptul de a se mândri și de a purta titlul de student al UTM.

Studentii au următoarele obligații:

1. să se pregătească și să participe activ la toate orele de curs, seminare, lucrări de laborator, precum și la verificările periodice;

2. să susțină toate formele de evaluare a cunoștințelor prevăzute în cadrul sesiunilor de examene;

3. să folosească cu grijă bunurile materiale puse la dispoziția lor în spațiile de învățământ, cămine, cantine etc., răspunzând pentru bunurile distruse;

4. să manifeste comportament civic și respect față de colegi, precum și față de cadrele didactice și personalul administrativ;

5. să excludă din vocabular expresiile necenzurate, obscene, vulgare;

6. să nu insulte, să nu ofenseze cadrele didactice, administrative și colegii;

7. să respecte regulile de prevenire a incendiilor;

8. să nu fumeze în incinta universității, să folosească pentru fumat numai locurile special amenajate.

## **Anexa 2.(continuare)**

Sunt considerate lipsă de integritate academică a studenților următoarele încălcări:

- 1.comportament și acțiuni necinstite;
- 2.plagiatul și copierea;
- 3.tentativa de mituire;
- 4.utilizarea legăturilor de rudenie sau de alt gen pentru obținerea notelor;
- 5.absențe nemotivate de la orele de curs;
- 6.întârzierea la cursuri;
- 7.falsificarea diferitor documente;
- 8.posedarea sau folosirea armelor în campus;
- 9.lipsa de respect față de profesor;
- 10.încălcarea legilor de stat în campus;
- 11.comportament de amenințare sau hărțuire în campus;
- 12.posedarea și folosirea drogurilor și alcoolului în campus.

În cazul încălcării prezentului Cod de Onoare pedeapsa trebuie să corespundă gravității încălcării săvârșite. Pot fi utilizate următoarele măsuri de pedeapsă: observație în public, muștrare, pedeapsă condiționată sub supravegherea altor persoane, suspendarea temporară de la procesul de studii și exmatricularea. Măsurile de pedeapsă aplicate de către rector trebuie să fie înregistrate în dosarul personal al studentului la secțiunea încălcărilor și să fie însoțite de explicații și dovezi.

#### Bibliografie:

1. V. Capcelea, Etica, Editura Arc, Chişinău 2003.
2. T. Arghezi, Manual de morală practică, Editura Albatros, Bucureşti 1997.
3. L. Dalai, Etica noului mileniu, Editura Ştiinţifică, Bucureşti 1999.
4. C. Bihan, Marile probleme ale eticii, Institutul European, Iaşi 1999.
5. Dicţionar de etică, Editura Cartea Moldovenească, Chişinău 1981.
6. B. Williams, Introducere în etică, Editura Alternative, Bucureşti 1993.
7. R. Stephen, Etica liderului eficient, Editura Allfa, Bucureşti 2001.
8. O. Pînişoară, Comunicarea eficientă, Editura Polirom, Iaşi 2004.
9. E. Burduş, Fundamentele managementului organizaţional, Editura Economică, Bucureşti 1999.
10. M. Calusschi, Psihologia managerială, Editura Cartier, Bălţi 2002.
11. M. Bîrliba, Paradigmele comunicării, Editura Ştiinţifică, Bucureşti 1987.
12. B. Marshall, Comunicarea nonviolentă, Editura Epigraf, Chişinău 2005.



## Cuprins:

Cuvînt înainte.....	3
1.Obiectul, funcțiile și problematica eticii.....	4
1.1 Geneza și conținutul noțiunilor de etică și morală.....	4
1.2 Obiectul eticii.....	5
1.3 Funcțiile eticii.....	7
2.Morala și etica profesională.....	10
2.1 Problematika și specificul eticii profesionale.....	10
2.2 Etica datoriei.....	12
2.3 Etica inginerescă.....	14
3. Etica comunicării manageriale.....	17
3.1 Ce înseamnă să fi etic în comunicare.....	17
3.2 Puncte de vedere privind comunicarea etică a individului.....	19
3.3 Cîteva dileme de etică a comunicării.....	22
4. Definiții, modele și teorii ale comunicării.....	24
4.1 Definiții și modele ale comunicării.....	26
4.2 Funcțiile comunicării.....	29
4.3 Deprinderi de comunicare managerială.....	32
5. Elementele componente ale comunicării.....	34
5.1 Emițătorul și receptorul- o perspectivă interacțională.....	35
5.2 Mesajul- element cheie al comunicării.....	39
5.3 Feedback-canal și context de comunicare.....	44
6. Formele comunicării.....	48
6.1 Comunicarea orizontală și verticală.....	48
6.2 Comunicarea verbală, nonverbală și paralimbajul.....	50
6.3 Metacomunicarea.....	61
7. Prezentarea și ascultarea eficientă.....	62
7.1 Prezentarea eficientă.....	62
7.2 Ascultarea eficientă.....	73
7.3 Perturbații în procesul de ascultare.....	77
8. Conflictul.....	79
8.1 Tipologia conflictului.....	79
8.2 Provocarea conflictelor.....	83
8.3 Soluționarea conflictelor.....	87
Anexe .....	90
Bibliografie.....	96

**Universitatea Tehnică a Moldovei**

**ETICA PROFESIONALĂ ȘI BAZELE  
COMUNICĂRII**

**Ciclu de prelegeri**

**Chișinău  
2008**