Competența de comunicare interculturală -competență de bază a profesorului modern

I.Nucleul competenţei de comunicare interculturală a profesorului - Competenţa de comunicare şi comunicarea eficientă

Nu există nicio teorie ştiinţifică sau standard care prevede care sunt competenţele de comunicare interculturală specifice profesorului. Există doar diferite opinii cu privire la definirea, componenţa, formarea şi evaluarea competenţei de comunicare interculturală . Ceea ce putem face este să fim sau nu de acord cu anumite puncte de vedere şi să selectăm ceea ce este potrivit cu subiectul în cauză. Cert este că există un acord general asupra dimensiunilor competenţei, cognitivă, afectivă, comportamentală şi care răspunde celor patru ,,savoir" = *a şti + a şti să faci + a şti să fii + a şti să devii.*

În cele ce urmează aduc în atenţie idei, sugestii şi reflecţii rezultate atât din cercetarea şi experienţa didactică proprie, cât şi din lectura unor studii în legatură cu comunicarea eficientă. Cât privesc strategiile, avem în vedere pe acelea în care aspectul comunicativ devine instrument de realizare a competenţei de comunicare interculturală.

Când vorbim despre competenţă de comunicare interculturală a unui profesor va trebui să ne referim în primul rând la competenţa de comunicare în general care este esenţială în comunicarea interculturală . Un aspect al competenţei de comunicare ar fi ***componentă lingvistică*.** Dascălul trebuie să cunoască limba subgrupurilor care formează grupul eterogen cu care lucrează, aceasta fiind o premisă absolut necesară pentru aprofundarea sistematică a valorilor culturale ale diverselor grupuri.

Fără poate a conştientiza existenţa acestei componente a competenţei interculturale, profesorul încearcă în mod firesc să stăpânească fie o limbă de circulaţie internaţională, fie limba grupului minoritar căruia i se adresează, fie ambele. Şi aceasta tocmai fiindcă acest dascăl recunoaşte tacit necesitatea de a se apropia de toţi membrii grupului cu care lucrează şi de a încerca obţinerea unui grup omogen orientat pe valori comune. Dar nu este îndeajuns doar cunoaşterea limbii. În grupul intercultural profesorul are nevoie să manifeste ***comportamente de comunicare eficientă.***

Educaţia este cea mai comunicaţională sferă de activitate. În context educaţional capacităţile de comunicare mobilizează competenţa de comunicare, aceasta fiind determinată de nivelul de dezvoltare a predispoziţiilor comunicative native şi de valorificarea dimensiunii sociale în educaţie. În acest sens, cumularea ansamblului de *abilităţi personale a şti, a şti să faci, a şti să devii* defineşte competenţa de comunicare. Competenţa de comunicare didactică vizează cunoaşterea tehnicilor de comunicare, manifestarea toleranţei, strategii de negociere a conflictelor, dezvoltarea tehnicilor de muncă intelectuală.

Competenţa comunicaţională pentru profesor presupune achiziţii de cunoştinţe şi abilităţi din mai multe domenii:

- cunoaşterea influenţei contextului comunicaţional asupra conţinutului şi formei comunicării, precum şi adaptarea comportamentului de comunicare la acesta;

- cunoaşterea regulilor comunicaţionale şi a impactului comunicării paraverbale şi nonverbale în cadrul comunicării didactice;

- cunoaşterea psihologiei umane şi şcolare, abilitate de relaţionare cu elevii;

- cunoaşterea culturii interlocutorilor, deoarece limbajul nonverbal diferă de la o cultură la alta, iar ceea ce este considerat eficient în comunicare pentru o cultură poate fi ineficient pentru o alta.

De ce profesorul are nevoie de competenţă de comunicare? La această întrebare se poate răspunde tot cu o întrebare: ,,Există probleme de comunicare în şcoala românească?" Răspunsul este afirmativ dacă ne întoarcem privirile spre instituţia şcolară, unde blocajele de comunicare apar în multiple ipostaze – ignorarea statutului elevului ca partener cu drepturi egale în comunicare, folosirea infimă a comunicării dintre elevi, lipsa de relaţionare între cadrele didactice sau între şcoală şi familie şi/sau comunitate, absenţa unui dialog real între actorii comunicării, centrarea excesivă pe profesor (ca ,,emiţător" privilegiat) şi nu pe elev, comunicare predominant verticală şi descurajarea comunicării orizontale, tendinţa de evitare a conflictelor, profesorul orientează comunicarea – are ,,puterea absolută" în iniţierea comunicării, fiind şi singurul evaluator, promovarea uniformităţii sub toate formele ei şi folosirea unui limbaj de lemn de către profesor şi exemplele pot continua.

Da. Şcoala se face vinovată la toate nivelurile, în primul rând, starea comunicării – prin atitudinea tradiţională a educatorului de a invoca propria autoritate, de a obliga la atenţie şi de

a solicita elevilor înţelegerea necondiţionată. Se uită că există şi refuzul, cel motivat de starea elevului, de informaţia lui anterioară sau recentă, de mărimea repertoriului de cunoştinţe, de capacitatea de a utiliza etc. Neacceptarea refuzului, de moment, duce la mutism, la permanentizarea neangajării[1], stare de fapt în şcoala românească.

Educatorul poate armoniza interesele şcolii cu satisfacţiile, cu bucuriile elevului, procurate, înainte de orice, prin reuşitele verbale, de comunicare, în general. Şcoala, în domeniul comunicării, acum se rezumă să instruiască; ea nu educă. Ştiut fiind că educaţia nu este dresaj, accentul se va pune pe libertatea individului, asumată nu prin exces de raţionalitate, ci printr-o convingere bazată pe alegere[2].

Scopul comunicării în şcoală nu se rezumă la reuşita şcolară, ci urmăreşte reuşita umană, în toate condiţiile şi în toate momentele vieţii. Comunicarea eficientă se realizează atunci când există un fond sufletesc echilibrat, sănătos (mental şi afectiv) al colocutorilor, atunci când atmosfera creată între ei este una de respect şi de încredere (reciproce); când principiile care o întemeiază şi o vor întemeia mereu sunt principiul cooperarii şi principiul politeţei.[3] Profesorul va juca rolul unui arbitru care, ,,promovând comunicarea, o şi corectează, pentru că el nu este un model de orator, modelul nefiind garantat"[4]. Modelul este impus de context, temă, auditoriu, parteneri.

Profesorul nu poate decât să pună un accent pe calitatea intervenţiilor, pe gradul de maturitate a judecăţilor şi pe maturitatea psihologică, demonstrate în comunicare. În comunicare actul pedagogic este unul curativ. Fiind ajutat să vorbească, elevului i se procură sursa satisfacerii, a împlinirii unor nevoi de exprimare spontană, ori bine gîndită şi pregătită. Astfel, devine posibilă comunicarea eficientă şi, pe această cale, manifestarea liberă, favorizată de forţa lui de a comunica. Profesorul îi declanşează motivaţiile de renunţare la neutralitate, indiferenţă, opţiunea de renunţare la mutism în formarea vorbirii.

Elevul şi profesorul, parteneri de comunicare? Comunicarea cu elevii ca parteneri instituţionali este quasi-absentă. Mai mult, comunicarea informală cu elevii în afara vieţii şcolare este descurajată. De aceea, comunicarea se reduce la informare.

[1] Soitu, L., 1997, p. 148.
[2] Ibidem.
[3] Albu, G., 2008.
[4] Soitu, L., 1997, p. 149.

Ce putem face în privinţa optimizării/eficientizării comunicării, a apropierii (psihologice) dintre profesor şi elev? La fel ca şi noi, elevii învaţă să comunice observându-i pe cei din jur. Noi, profesorii, reprezentăm modele pentru mulţi dintre elevii noştri. Ceea ce prezint în continuare are drept scop conştientizarea unor modalităţi de comunicare prin care, pe de o parte, ne putem face mai bine înţeleşi de către elevi şi pe de altă parte, îi putem ajuta să se deschidă mai mult faţă de noi. În acelaşi timp, exersarea acestor modalităţi îi poate ajuta pe elevi să comunice mai eficient între ei, înlăturând conflictele cu colegii. Aceste modalităţi de comunicare sunt de altfel foarte simple, mulţi dintre noi utilizându-le în mod spontan.

Profesorul trebuie să iniţieze o comunicare bazată pe reciprocitate, pe libertate. Diferenţa dintre educator şi manipulator stă la nivelul scopului urmărit prin acţiunea lor. Educatorul ţinteşte să realizeze o fiinţă liberă, care să se descopere în vocaţia sa, să-i cultive respectul pentru adevăr, bine, frumos în timp ce manipulatorul va fi dezinteresat de persoana celuilalt, impunându-i un mod de a fi străin de ea. Labelle identifică trei forme de intenţie manipulatorie. Prima constă în substituirea libertăţii de voinţă cu ceva care nu face parte din sinele personal. A doua exploatează înclinaţiile altuia pentru interese care nu ţin seama de binele celuilalt şi a treia, cea mai radicală, nu ţine seama deloc de oameni, de diferenţele dintre ei, nivelându-i, uniformizându-i şi subjugându-le modul de gândire.[5]

Aşadar, diferenţa relaţiei educative este dată de obiectivul activităţii care va „servi" sau va „elibera" partenerul comunicării interpersonale. Altfel spus, este diferenţa dintre influenţă şi manipulare, ţinând seama că unele dintre metode se regăsesc şi într-un caz şi în celălalt. În influenţa interpersonală se regăseşte respectul şi pentru adevărul celuilalt, în timp ce influenţa cu scop de manipulare ignoră tot ce aparţine altuia (partenerului). Locul şi, în acelaşi timp, mijlocul prin care are loc influenţa nu este altul decât comunicarea prin care se pot dezvălui sau masca adevărul şi celelalte valori fundamentale, încurajând sau anihilând reflexia personală. Nedoncelle considera că reuşita este asigurată de procesul co-afectării conştiinţelor, ele influenţându-se reciproc datorită bucuriei, satisfacţiei aduse de comunicare, când se produce acea stare în care „se află o fecunditate ce nu se produce decât în încrucişarea privirilor"[6]. Educatorul se va întreba mereu asupra atitudinilor sale morale, încadrate în

[5] Apud, Soitu, L., 1994.
[6] Apud, Soitu, L., 1994, p.35.

conduite responsabile, fiindcă el însuşi nu este altceva decât „suportul unei atitudini, al unei perspective, al unei aspiraţii”, adică al unui sistem de valori. Prin el discipolul descoperă ceea ce filosoful numeşte atitudinea personală, în care se află şi dorinţa de a şti mai mult, angajamentul, dar şi dovada că el nu cere subordonarea celuilalt, ci oferă criterii pentru o cauză pusă în slujba valorilor. Magistrul înglobează triada morală a procurării pentru sine, dorinţa de a se desăvârşi ca persoană, preocuparea pentru altul, prin care va reuşi să-şi împlinească aspiraţia şi preocuparea pentru instituţie – înţeleasă larg, ca mediu social de realizare şi de confirmare – dinspre care şi spre care se orientează întreaga acţiune.

Exprimată astfel, relaţia de comunicare aduce în prim plan reciprocitatea întemeiată pe obiectivul esenţial şi comun: a învăţa să gândeşti şi să acţionezi în nume propriu, angajând şi voinţa şi proiectele devenirii personale. Reciprocitatea dialogată din educaţie nu înseamnă proximitate emoţională, ci garanţia respectului dintre persoane cu responsabilităţi asumate.

Jean-Marie Labelle descrie relaţia de comunicare elev\profesor astfel:

• relaţia ca interacţiune, ca acţiune bilaterală, înţeleasă ca necesitate, interactivă;

• relaţia ca dialog, între cel care care emite şi cel care recepţionează, ambii având posibilitatea să-şi schimbe rolurile între ei;

• relaţia ca încredere, în care partenerii îşi conferă unii altora credinţa că deţin competenţele necesare pentru ceea ce sunt şi/sau pot deveni. Se consideră că nicio relaţie de comunicare nu poate să existe fără încrederea reciprocă în reuşită, unul prin ajutorul oferit celuilalt spre devenirea lui, celălalt crezând în propria devenire;

• relaţia ca schimb care îmbogăţeşte ambele părţi;

• relaţia ca proces în care dai şi primeşti, consacrat de verbele „a da” şi „a primi”. Se observă o diluare a înţelesului conferit conţinutului relaţiei didactice, forţând sensul spre accepţiuni apropiate procesului de contabilizare a schimburilor. În realitate, ceea ce se dă şi se primeşte nu poate beneficia întotdeauna de o evaluare imediată, fapt ce obligă doar la respectarea deontologiei procesului didactic, nu şi la grija pentru „echilibrul dintre intrări şi ieşiri”;

• relaţia ca interpelare;

• relaţia ca reciprocitate.[7]

Clive Beck crede că poate reconstrui conceptual relaţia profesor-elev prin afirmarea autorităţii elevului şi prin exprimarea celor două autorităţi, măcar diferite (a profesorului şi a elevului), prin intermediul aceleeaşi sintagme: autoritate reciprocã. O asemenea abordare este compatibilă cu posibilitatea ca ,,profesorul şi elevii să înveţe împreună ", adică este compatibilă cu posibilitatea dialogului. Autoritatea reciprocă nu implică egalitarism epistemic, ea implică doar alt tip de relaţie între profesor şi elev. Este vorba de o relaţie pe care Gert Biesta o numeşte ,,simetrică" şi care poate fi descrisă prin termeni ca: ,,dialog", ,,comunicare".[8]

Limitarea autorităţii profesorului nu înseamnă îndepărtarea acestuia, ci redefinirea autorităţii ca autoritate co-participativă şi accentuarea rolului de facilitator, dirijor, mediator al profesorului postmodern.

Ascultarea

Competenţa de comunicare se va manifesta şi prin capacitatea de ascultare a elevilor. Cei mai apreciaţi profesori sunt cei care permit libertatea de exprimare a elevilor, care nu-i fac nici să se simtă judecaţi, nici manipulaţi, nici sfătuiţi, ci cei care le oferă sentimentul de siguranţă şi libertatea comunicării.

Nu trebuie să uităm că dintr-un anumit punct de vedere comunicarea este "principala cale de a ne împărtăşi sentimentele şi nevoile"[9], de a ne descoperi resursele ascunse şi de a le pune laolaltă, de a realiza o bună înţelegere. Or acestea reclamă oportunitatea ascultării.

Comunicarea umană eficientă începe cu ascultarea. Amintindu-l pe M. Burley, domnia sa Albu (2005) subliniază faptul că ascultarea este una dintre cele mai subtile confirmări pe care le putem oferi celorlalţi, aceasta având un efect pozitiv asupra propriului respect de serie, demonstrându-le că merită atenţia celor din jur (pag.148).

Desigur, ascultarea nu înseamnă aprobarea obligatorie, nici acceptarea ... chiar dacă înţelegi. Ascultarea în vederea dialogului, a comunicării interactive presupune a lăsa celuilalt dreptul la judecată asupra persoanelor, a ideilor şi valorilor amintite, a problmelor puse.

[7] Apud, Soitu, L., p. 60.
[8] Stan, E., 2004, p. 83-84.
[9] Smalley, 2005, p. 183.

Presupune a fi disponibil, demonstrând că nu este greu să înâlneşti alteritatea celuilalt, să utilizezi simultan ascultarea, judecata şi decizia.[10]

În momentul în care copiii vor fi ascultaţi de profesorul lor li se va satisface nevoia de recunoaştere şi acceptare şi vor coopera cu dascălul. Astfel, ascultarea reprezintă ”temelia manifestării consideraţiei pentru interlocutor”[11]. Ascultarea este cea care ajută la evitarea neînţelegerilor şi conflictelor, să înlăturăm supoziţiile false, să micşorăm teama, singurătatea, suferinţa.[12] Atunci când este ascultat, potrivit lui J. Cl. Abric (2002), copilul nu se simte judecat, analizat sau interpretat, manipulat sau hărţuit prin întrebări, astfel el poate să se exprime cel mai bine, firesc, autentic.[13]

De aceea se recomandă celui care doreşte să faciliteze exprimarea interlocutorului său, celui care îşi doreşte o experienţă de comunicare sinceră şi deschisă, i se recomandă să ţină cont de următoarele:

-să manifeste o atitudine de comprehensiune;

-să-şi controleze între anumite limite şi pentru anumite momente reacţiile spontane care merg în sensul evaluării, interpretării, al ajutorului sau al chestionării decât în cel al priceperii.[14]

Ascultarea îi dă siguranţă, îl stimulează să se exprime, astfel profesorul nu poate să favorizeze, să condolideze şi să dezvolte relaţii interpersonale cu elevii lui, iar pe de altă parte favorizează munca în echipă, “dezvoltând concomitent încrederea şi simţul de apartenenţă la un anumit grup”[15]. Astfel ascultarea nu poate aduce decât avantaje:[16]

-ascultarea înseamnă respect;

-ascultarea contruieşte relaţii;

-ascultarea adânceşte cunoaşterea;

-ascultarea generează idei;

-ascultarea este o cale importantă de a-i ajuta pe ceilalţi şi pe noi înşine;

---

[10] Soitu, L., 1994.
[11] Smalley, 2005, p. 148.
[12] Ibidem, p. 208 – Albu, p. 149.
[13] Albu, p.149.
[14] Abric, 2002.
[15] Burley, Allen, 2005, p. 6.
[16] J.C.Maxvell şi J.Dornan, 1998.

Ascultarea activă reprezintă acel mod de a asculta care încurajează pe celălalt să continuie să vorbească şi permite să avem certitudinea că înţelegem ceea ce ni se spune[17], "filosofia ascultării active preconizează în mod fundamental deschiderea şi egalitatea - orice persoană fiind o fiinţă unică, integră, liberă şi distinctivă[18].

G. Smalley (2005, p. 29) vorbeşte despre ascultarea reflexivă care "este o abilitate autoputernică, un ingredient prezent în toate relaţiile împlinite". Potrivit acestui autor, ascultarea reflexivă constă în oferirea siguranţei. G. Smalley precizează abilităţile necesare unei ascultări reflexive:

- Ascultarea înseamnă a oferi partenerului atenţia ta întreagă şi deplină astfel (p.209):

-încuviinţarea încurajatoare cu capul şi cuvintele de aprobare;

-contactul vizual;

-atingerea: "aceasta este cea mai puternică abilitate nonverbală de ascultare" (p.210);

-pregătirea decorului: eliminarea factorilor perturbatori;

- Rezumarea spuselor celuilalt.
- Învaţă-l pe celălalt să spună mai mult (v. p. 212).
- "Pune-i întrebări celuilalt". S. Chiru menţionează că instrumentele ascultării active sunt: a întreba şi a reformula (v. p. 53-57). El enumeră câteva strategii pentru ascultare activă:

-să nu dăm sfaturi dacă nu sunt solicitate;

-să nu diagnosticăm, să nu criticăm, să nu hărţuim;

-să nu ignorăm sau să negăm sentimentele celuilalt;

-să nu pretindem că am înţeles ceea ce a intenţionat să spună interlocutorul dacă, într-adevăr, nu am înţeles;

-să confirmăm că l-am înţeles şi să parafrazăm ideea principală.

Empatia

O importanţă deosebită în comunicarea cu elevii o are capacitatea empatică a profesorului. Calitatea de a fi empatic constituie o premisă a optimizării relaţiilor profesorului cu elevii şi o condiţie a comunicării eficiente. Empatia educatorului este o modalitate spontană

[17] Pease, Garner, 1997 - Albu, p. 1953.
[18] M. Kameron, 2006, p. 100.

şi rapidă de pătrundere în starea de spirit a elevului. „Înţelegând intenţiile, trăirile şi gândirea celorlalţi, evident cu aproximaţia permisă de acest tip de cunoaştere, avem posibilitatea unei anticipări relativ corecte a comportamentului partenerului, fapt extrem de important în stabilirea unor relaţii interpersonale dezirabile" şi, în consecinţă, „să ne fixăm o strategie proprie de comportament" faţă de aceştia.[19] Important este că educatorul poate evalua relativ corect ceea ce simte, trăieşte, gândeşte elevul, se poate transpune în psihologic în situaţia lui şi, printr-o comunicare eficientă, să creeze condiţii adecvate de influenţare. Pentru cadrul didactic este necesar să ştie cât mai exact cum este elevul, dar şi cum crede elevul că este, pentru că numai înţelegându-l îl poate influenţa. Ca orice capacitate, capacitatea empatică are un potenţial psihofiziologic înnăscut, dar se realizează şi se dezvoltă în procesul cunoaşterii interpersonale şi, dacă subiectul îşi propune, prin antrenare autodirijată. Capacitatea empatică nu înseamnă de la sine şi un comportament empatic. Între cele două fenomene poate să existe concordanţă sau decalaj, congruenţă sau incongruenţă. Relaţiile simpatetice vin să sporească sau să deterioreze apropierea dintre înţelegere şi comportament înţelegător. Intuirea psihologiei copilului, înţelegerea lui îi dau educatorului puterea de a-l iubi, dar o iubire care nu exclude severitatea, autoritatea şi distanţa rezultate din condiţia şi rolul său de dascăl. Apropierea de fiecare copil permite cunoaşterea şi tratarea individuală a lui, iar distanţarea de fiecare elev permite păstrarea unei relaţii normale cu colectivul şi consolidarea relaţiilor interpersonale în grupul de elevi. Orice exagerare în acest sens duce inevitabil la eşec pedagogic. Lipsa capacităţii empatice determină o interpretare subiectivă a realităţii individuale şi grupale şi duce la măsuri educative întâmplătoare.

II. Alte dimensiuni ale competenţei de comunicare interculturală a profesorului

Deseori, în relaţia dintre două culturi sau civilizaţii, una (în general cea aparţinând grupului majoritar) încearcă să o asimileze pe cealaltă, să se impună în faţa acesteia. Poate cea mai dificilă sarcină a dascălului este să rămână obiectiv. Sarcina sa nu este de a impune una dintre culturi, dimpotrivă, el trebuie să scoată la lumină cele mai reprezentative produse ale modelelor culturale care intră în contact şi să încerce o armonizare a acestora. El nu judecă o cultură, ci doar prezintă educabilului realizările, dar şi nereuşitele acesteia, lăsând la

[19] Marcus, 1987, p. 25.

aprecierea acestuia emiterea unor judecăţi de valoare asupra modelului cultural având astfel capacitatea de a analiza obiectiv o cultură, de a fi tolerant cu un grup care împărtăşeşte alte valori decât cele tradiţionale acceptate.

Competenţa de comunicare interculturală presupune şi capacitatea de cunoaştere şi înţelegere a componentei sociale a unui model cultural. Grupurile aparţinând unor culturi diferite, de regulă au la bază organizări sociale diferite. Profesorului îi este necesar să aibă capacitatea de a înţelege şi transmite diferitele moduri de organizare socială. Pentru aceasta, calea cea mai simplă pe care cadrul didactic o poate urma în „calătoria" sa interculturală ar fi analiza modului de organizare a familiei, în diversele culturi. O cultură poate fi mult mai uşor înţeleasă dacă încercăm să aruncăm o privire asupra modului în care este structurată şi relaţionează o familie din cadrul acestei civilizaţii. Un alt avantaj ar fi uşurinţa cu care dascălul poate să facă o comparaţie cu propria sa cultură, cu modul de organizare a familiei în acesta. Şi poate, pornind de la această bază, dascălul va avea surpriza să constate că două grupuri aparţinând unor culturi aparent foarte diferite au foarte multe în comun. Pornind de aici, va fi un drum mai greu sau mai uşor spre a înţelege diferitele forme de organizare socială, asemănările şi deosebirile dintre acestea, modul în care ele au generat valorile care stau la baza modelului cultural.

Capacitatea de a produce soluţii optime la probleme cu grad sporit de dificultate în contexte multiculturale şi capacitatea de a de-construi la nivelul reprezentării elevilor a unor imagini şi de înlocuire a lor cu altele mai adecvate realităţii multiculturale ar fi altă componentă a competenţei interculturale a profesorului.

O altă componentă a competenţei interculturale a profesorului este capacitatea de a negocia semnificaţiile culturale şi capacitatea de a respecta diferitele identităţi ale actorilor umani din medii multiculturale, componentă a cărei formare este facilitată prin pătrunderea dascălului în problematicile interculturale, problematici alcătuite la intersecţia mai multor domenii disciplinare care stimulează negocierea de sensuri şi procese de autoreflecţie, absolut indispensabile în situaţia de interacţiune culturală. Primii paşi concreţi pentru achiziţionarea acestor competenţe îi va face dascălul prin familiarizarea cu domeniul interdisciplinar al educaţiei interculturale şi cu achiziţii personale de tipul acceptării diferenţei, autoreflecţiei şi a negocierii de sensuri.

Capacitatea de a stabili cu uşurinţă contacte culturale şi de a pătrunde şi transmite semnificaţii culturale diferite şi capacitatea de a mobiliza cunoştinţe şi concepte, metode de acţiune, trăiri afective şi atitudini pozitive în rezolvarea unor situaţii de interacţiune culturală şi capacitatea de adaptare, de reorganizare în mod deschis, flexibil şi creativ a profesorului în faţa unor valori diferite de cele ale culturii de origine ar fi alte componente ale competenţei de comunicare interculturală a profesorului.

O observaţie pe care o consider foarte importantă cu privire la formarea competenţei interculturale şi a componentelor ei descrise mai sus ar fi faptul că elementele componente ale competenţei interculturale nu pot fi atât de net repartizate, deoarece ele alcătuiesc un sistem coerent. Ideea de întreg coerent şi interacţiune continuă între elementele prezentate este dominanta care trebuie să însoţească competenţa de comunicare interculturală a profesorului.

Desigur, după cum aprecia Cucos (2000, p. 201) nu trebuie să avem pretenţia că toate cadrele didactice trebuie să fie „psihologi, sociologi sau antropologi culturali", ci ne putem propune ca, printr-o educaţie pentru interculturalitate, doar să îi sensibilizăm în această directie. Ori, un cadru didactic care doreşte să fie un promotor al educaţiei interculturale, este necesar, după cum arăta J. A. Banks (1988)[20], să fie dispus:

1. să accepte şi să îşi modifice atitudinile, concepţiile, mentalităţile şi convingerile;
2. să experimenteze noi trăiri afective;
3. să revalorizeze normele, modelele de natură morală, politică şi ştiinţifică;
4. să îşi reorienteze raţionamentele şi judecăţile valorice;
5. să înveţe noi comportamente interpersonale şi noi stiluri interacţionale;
6. să înveţe noi strategii de autocunoaştere şi intercunoaştere;
7. să dorească să transmită aceste dimensiuni educabililor şi celorlalţi.

Competenţa de comunicare interculturală presupune atât cunoştinţe vaste în diferite domenii, cât şi mai ales o deschidere şi o toleranţă pentru valori care pot fi diferite sau chiar diametral opuse cu valorile proprii. Mai mult, succesul profesorului va fi cuantificat prin abilitatea de a transmite aceste competenţe multiculturale educabililor.

[20] Apud, Cucoş, 2000, p. 205.

Competenţa interculturală presupune în principal **deschiderea** spre studiul individual şi mai ales dorinţa de a cunoaşte şi înţelege diverse culturi şi valorile pe care acestea le promovează.

În cadrul interacţiunilor didactice educatori – elevi - părinţi, competenţele de comunicare interculturală au o semnificaţie deosebită, presupunând cunoştinţe, atitudini atât în plan formal, cât şi în cel informal, prin intermediul acestora educatorul inspirând sau restricţionând libertatea de manifestare a acestora în spiritul schimbării. Acest complex evidenţiază specificitatea fiecărui educator în dezvoltarea raporturilor cu partenerii educaţionali, fiind orientat în sens dominativ, creativ, conformist, activ sau pasiv etc.

Un interes deosebit din perspectiva interculturală este acordat credinţelor, convingerilor şi intereselor actorilor educaţionali ce se reflectă în eficienţa didactică.

Relaţiile interpersonale la nivelul grupului de elevi au semnificaţii interculturale prin transferul unor atitudini, stări şi valori personale la nivelul relaţiilor cu grupul, vizând un transfer de competenţe şi dezvoltarea unor trăsături de personalitate. Atitudinile şi practicile de responsabilizare interculturală, fac parte integrantă din sistemul personalităţii fiecărui educator, din cultura sa.

Este necesară participarea la un program de formare care să-i transforme în „adevăraţi mediatori culturali şi agenţi ai schimbării”[21] şi care presupune:

- cunoştinţe din ştiinţele socio-umane: stereotipuri, prejudecăţi, minorităţi;

-strategii de predare diferenţiată în funcţie de capitalul cultural al elevilor;

- identitatea culturală şi atitudini intergrupale;

-strategii de cunoaştere şi inter-cunoaştere;

-comunicarea şi rezolvarea pozitivă a conflictelor;

Un cadru didactic ca şi promotor al educaţiei interculturale trebuie, după cum arăta J. A. Banks (1988) să fie dispus:

-să accepte şi să îşi modifice atitudinile, concepţiile, mentalităţile şi convingerile, să experimenteze noi trăiri afective;

- să revalorizeze normele, modelele de natură morală, politică şi ştiinţifică;

[21] Cucoş, 2000, 204.

-să îşi reorienteze raţionamentele şi judecăţile valorice;

- să înveţe noi comportamente interpersonale şi noi stiluri interacţionale;

- să înveţe noi strategii de autocunoaştere şi intercunoaştere;

- să dorească să transmită aceste dimensiuni elevilor şi celorlalţi.

Esenţa competenţei de comunicare interculturală este definită la interacţiunea dintre competenţa de comunicare, reflexivitate, negociere şi acceptarea diferenţei.

III.Cercetare- *Diagnoza asupra nivelului de formare a competenţei de comunicare interculturală la unii profesori din şcolile din judeţul Buzău.*

În acest capitol vom prezenta o cercetare în care să se aplice aspectele teoretice şi metodologice prezentate mai sus în această lucrare.

Ideea majoră care a stat la baza demersului meu experimental a fost abordarea evaluării profesorilor prin tehnica *live* în ceea ce priveşte competenţa de comunicare interculturală.

M-am oprit la soluţia unui juriu autentic de evaluatori, adică la interlocutorii curenţi ai profesorului în procesul de comunicare interculturală şi anume elevii. Pentru a măsura competenţele de comunicare interculturală de care dispune profesorul am considerat că elevii sunt cei mai potriviţi pentru a face acest lucru.

Premisele şi obiectivele cercetării:

În urma aplicării acestei probe mi-am propus să pun în evidenţă competenţele de comunicare interculturală ca un criteriu diferenţial în aprecierea profesorilor de către elevii lor, dar şi să răspund la întrebarea dacă există o distanţă între ceea ce percepe elevul la dascălul cu care lucrează şi ceea ce acesta vede în sine în legatură cu competenţele lui de comunicare interculturală.

Obiectivele cercetării:

1. Diagnoza asupra nivelului de formare a competenţei de comunicare interculturală la unii profesori din şcolile din judeţul Buzău.

2.Examinarea si analizarea calitativa si cantitativa a diferentelor ce pot aparea in urma evaluarii si autoevaluarii competentelor de comunicare interculturala ale profesorilor .

3. Analiza şi interpretarea datelor obţinute din experiment, sistematizarea rezultatelor cercetării, formularea concluziilor generale şi a recomandărilor practice.

Inovaţia ştiinţifică a cercetării este obiectivată în realizarea unui chestionar care să evalueze competenţele de comunicare interculturală a profesorului;

Valoarea practică a cercetării constă în:

- cunoaşterea nivelului de formare a competenţei de comunicare interculturală a profesorilor dintr-o anumită zonă a ţării;

- concluziile şi recomandările elaborate pot fi valorificate în stabilirea unor noi perspective de abordare a problemelor privind formarea competenţei de comunicare didactică pe parcursul vieţii.

Organizarea cercetării:

Metodologia de cercetare care a stat la baza acestei cercetări include un set de metode şi instrumente de investigaţie selectate în funcţie de obiectivele urmărite prin cercetare, după cum urmează:

.**Metodele şi instrumentele cercetării:**

Cercetarea a cuprins următoarele tipuri de metode:

- *pedagogice:* ancheta pe bază de chestionar;

- *statistice:* prelucrarea şi interpretarea statistică a datelor din punct de vedere cantitativ, calitativ, grafic.

Folosirea anchetei pe bază de chestionar a constat în folosirea chestionarului ca instrument de lucru şi a urmat să se parcurgă mai multe etape:

- *etapa prealabilă sau preancheta* care presupune: stabilirea obiectului anchetei; documentarea; formularea ipotezei; determinarea universului (populaţia) anchetei; eşantionarea.

- *etapa I* – a constat în alegerea tehnicilor şi redactarea chestionarului. S-a impus în prima fază aplicarea unui pretest pentru a vedea dacă a fost bine conceput chestionarul, după care s-a putut redacta definitiv (chestionarul). Tot în această etapă s-au stabilit şi modalităţile de administrare ale chestionarului, fie prin autoadministrare, fie prin intermediul personalului specializat.

- *etapa a II-a* – a fost rezervată desfăşurării propriu-zise a cercetării.

- *etapa a III-a* – prelucrarea datelor obţinute.

- *etapa a IV-a* – analiza şi interpretarea datelor, precum şi redactarea şi comunicarea raportului de anchetă.

I. Etapa prealabilă sau preancheta care a presupus:

a) stabilirea obiectului anchetei - în ce măsura există o distanţă între ceea ce percepe elevul la dascălul cu care lucrează şi ceea ce acesta vede în sine în legatură cu competenţele lui de comunicare interculturală;

b) formularea ipotezei:

Acurateţea imaginii de sine a profesorului în ceea ce priveşte propriile competenţe de comunicare interculturală este congruentă cu nivelul superior de manifestare al acestora recunoscut de către elevi.

c) determinarea universului anchetei, eşantionarea.

Cercetarea a fost realizată în cadrul a patru şcoli din judeţul Buzău (Şcoala cu clasele I-VIII Cîndeşti; Şcoala cu clasele I-VIII nr. 14 Buzău; Liceul Pedagogic „Spiru Haret" Buzău; Şcoala cu clasele I-VIII „Nicolae Jilinschi" Verneşti). În identificarea acestora am avut în vedere dacă în cadrul acestor şcoli s-au desfăşurat sau nu programe educative pe tematică interculturală. Distribuţia şcolilor pe categorii s-a făcut conform figurii 3.1.

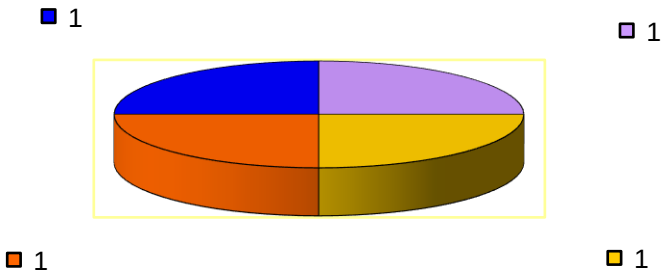


Figura 3.1. **Distributia grupului de 4 scoli pe categorii**

Am făcut o eşantionare aleatorie sistematică prin selectarea de 8 profesori şi 32 de elevi. Pentru selecţia eşantionului cercetării au fost stabilite criterii de selecţie atât pentru profesori, cât şi pentru elevi. Profesorii au fost selectaţi în urma respectării următoarelor criterii (figura 3.2):- să reprezinte etnii diferite (romă şi română);

- să fie specializaţi să predea în domenii diferite;
- să aibă sau nu experienţă interculturală;

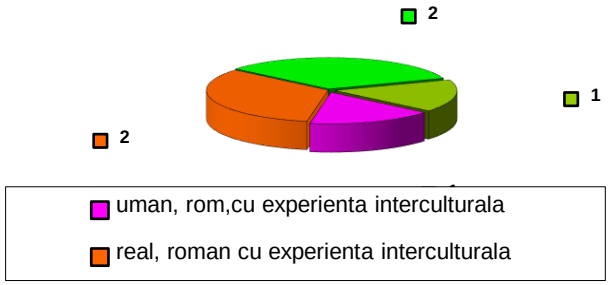


Figura 3.2 **Distributia specială a profesorilor pe categorii**

Elevii au fost selectaţi în funcţie de următoarele criterii (figura 3.3):

- să reprezinte etnii diferite;
- să fie elevi în clasele a VII-a sau a VIII-a;
- balanţa de gen (participarea unui număr egal de fete şi băieti la o activitate);

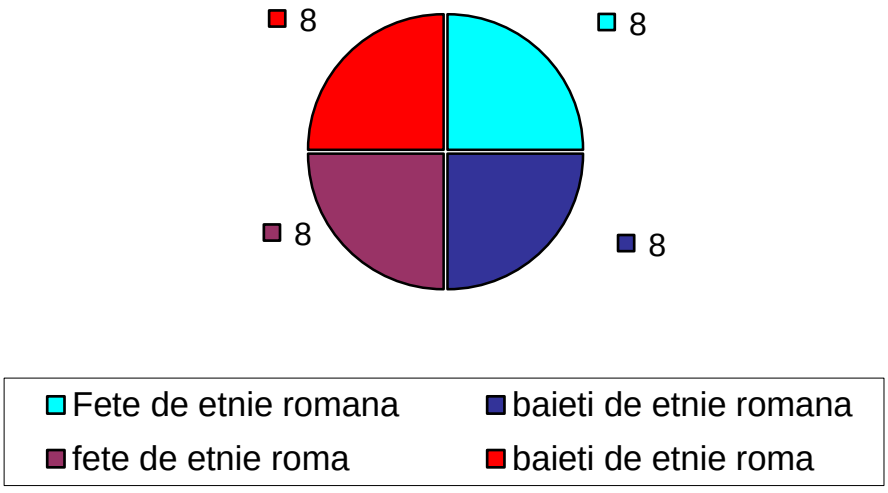


Figura 3.3 **Distribuţia grupului de 32 de elevi pe categorii**

II. Etapa I a constat în alegerea tehnicilor şi redactarea chestionarului. S-a impus în prima fază aplicarea unui pretest pentru a vedea dacă a fost bine conceput chestionarul, după care s-a putut redacta definitiv (chestionarul). S-au formulat două chestionare: unul care se aplică elevilor şi vizează evaluarea competenţelor de comunicare interculturală a profesorilor (Anexa 1), iar cel de-al doilea este un chestionar care se aplică profesorilor cu scopul de a-şi autoevalua competenţele de comunicare interculturală (Anexa 2).

În conceperea acestor chestionare am avut în vedere următoarele:

- itemii au vizat elementele definitorii ale dimensiunilor competenţei de comunicare interculturală a profesorului, amintite în capitolele teoretice;
- am ales acele competenţe care pot fi caracteristice contextului în care se aplică aceste chestionare;
- formularea itemilor a avut la bază adecvarea limbajului la categoria căreia îi este adresat chestionarul (profesori, elevi);
- cuvintele şi expresiile utilizate au fost alese in asa fel incat să fie cunoscute şi înţelese de cei chestionaţi;
- itemii formulaţi să nu dea naştere la variante de interpretare, cu termeni şi expresii cu înţeles univoc, fără înfloriturі stilistice;
- lungimea itemilor să fie cât mai mică;
- fiecare item trebuie să nu necesite capacitate de observaţie ieşită din comun, să nu suprasolicite gândirea, să nu fie obositor, să nu genereze conflicte cu idealul propriu ;
- parametrii de evaluare a specificului competentei profesorului au vizat :nivelul cunostintelor,bariere de comunicare didactica,calitatea formarii emitatorului(ascultare activa),capacitatea de a transmite un mesaj , de declansare si mentinere a interactiunii,atitudini interculturale.

III. Desfăşurarea cercetării

Faza I: aplicarea chestionarului de evaluare a competenţelor profesorului

Au fost aplicate chestionarele celor 32 de elevi din cele 4 şcoli diferite. Fiecare profesor a fost evaluat de către 4 elevi. Pentru ca aplicarea acestor chestionare să nu întâmpine greutăţi, înaintea completării chestionarului elevii au primit explicaţii cu privire la conţinutul chestionarului de către o persoană specializată (consilier şcolar, mediator şcolar).

Faza a II-a: *aplicarea chestionarului de autoevaluare*

Pentru că acest chestionar va face obiectul atât al evaluărilor, cât şi al autoevaluărilor profesorilor, acestora din urmă li s-a cerut să se autoevalueze în funcţie de acest chestionar, dându-şi note după aceeaşi scală de evaluare folosită de către elevi. În aplicarea chestionarului unii profesori au avut nevoie de lămuriri în legatură cu completarea chestionarului, acestea fiind date de către consilierul şi mediatorul şcolar.

IV. Etapa a III-a - Prelucrarea datelor obţinute

După ce au fost evaluaţi toţi profesorii de către elevi folosind chestionarul de evaluare, s-a calculat scorul de competenţă de comunicare interculturală (C.C.I.) pe care l-am obţinut astfel: am adunat notele obţinute de fiecare profesor la acest chestionar, note date de fiecare elev în parte. Scorurile obtinute de profesor per elev au fost adunate, realizându-se un scor total acordat de către elevii evaluatori. Cifra obţinută s-a împărţit la numărul de elevi care au evaluat profesorul respectiv, realizându-se media de evaluare - acesta fiind scorul de competenţă de comunicare interculturală acordat profesorului de către elevi (C.C.I.).

Profesorii evaluaţi au fost împărţiţi în 3 subloturi după următoarele criterii:

1. cei care obţin un scor cuprins între 50 - 40 au fost evaluaţi ca având C.C.I. de nivel foarte bun;

2. cei care obţin un scor cuprins între 40 - 20 au fost evaluaţi ca având C.C.I. de nivel mediu;

3. cei care obţin un scor cuprins între 20 - 10 vor fi evaluaţi ca având C.C.I. de nivel scăzut.

Scorul de autoevaluare a C.C.I. (A.C.C.I.) s-a calculat astfel: s-au adunat notele pe care şi le-a acordat fiecare cadru didactic la fiecare item şi s-a obtinut o medie de evaluare. În final s-au făcut diferenţele dintre C.C.I. şi A.C.C.I.

Prezentarea rezultatelor înregistrate în urma aplicării chestionarelor sunt sintetizate în tabelul 3.1.

Tabel nr. 3.1. Prezentarea sintetică a rezultatelor cercetării

Nr. crt.	Profesor	Scor de autoevaluare a competenţei interculturale (A.C.C.I.)	Scor de evaluare a competenţei interculturale (C.C.I.)	Evaluarea diferenţelor între A.C.C.I. şi C.C.I.
1.	C.M.	48 (F.B.)	45 (F.B)	3
2.	T.C.	38 (M.)	34 (M.)	4
3.	P.G.	45 (F.B.)	38 (M.)	7
4.	F.D.	35 (M.)	26 (M)	9
5.	G.G.	49 (F.B.)	44 (F.B.)	5
6.	B.D.	45 (F.B.)	41 (F.B.)	4
7.	K.G.	48 (F.B.)	45 (F.B.)	3
8.	R.A.	49 (F.B.)	47 (F.B.)	2

V. Etapa a IV-a – Analiza şi interpretarea datelor

Pornind de la ideea că relaţia de comunicare la clasă are doi actori, profesorul şi elevul (clasa de elevi) mi s-a părut că cel mai îndreptăţit să evalueze competenţa de comunicare interculturală a profesorului este elevul, căci nu putem vorbi despre comunicare eficientă la profesor decât dacă aceasta este percepută de elev, influenţează în mod benefic personalitatea şi desăvârşirea acestora.

Ne-am pus întrebarea dacă există o distanţă între ceea ce „percepe”elevul la dascalul cu care lucrează la clasă şi ceea ce acesta „vede” în sine în legătură cu activitatea sa la clasă. Admitem că există o astfel de „distanţă” şi în acest caz putem să ne întrebăm dacă mărirea ei diferă în funcţie de eficacitatea relaţiei de comunicare pe care profesorul o are cu elevii săi în câmpul educaţional. Oare acei profesori care sunt evaluaţi de către discipolii lor, elevii, cu o conduită comunicaţională bună (deci o relaţie de comunicare bună) nu se autoevaluează cât mai acurat cu putinţă? Diferenţa dintre evaluare şi autoevaluare fiind foarte mică şi tinzând

către 0 ? Aşa s-a născut ipoteza în care afirmăm: *capacitatea de comunicare interculturala la nivelul superior a profesorilor este congruienta cu acurateţea sa în autoevaluare.*

În analiza rezultatelor de mai sus vom încerca să vedem dacă această ipoteză se confirmă.

Autoobservaţia nu înseamnă numai cunoaşterea gândurilor, sentimentelor, aspiraţiilor intime, introspecţie, ci şi cunoaşterea propriei activităţi.

Chestionarul de autoevaluare la care profesorii ce alcătuiesc lotul investigat au fost rugaţi să raspundă în ceea ce priveşte tot conduita de comunicare interculturala apreciată anterior de elevi după aceleaşi criterii de autoevaluare. S-au calculat diferenţele dintre evaluare şi autoevaluare a profesorului la conduita comunicaţională, iar scorurile şi diferenţele sunt prezentate în figura 3.4.

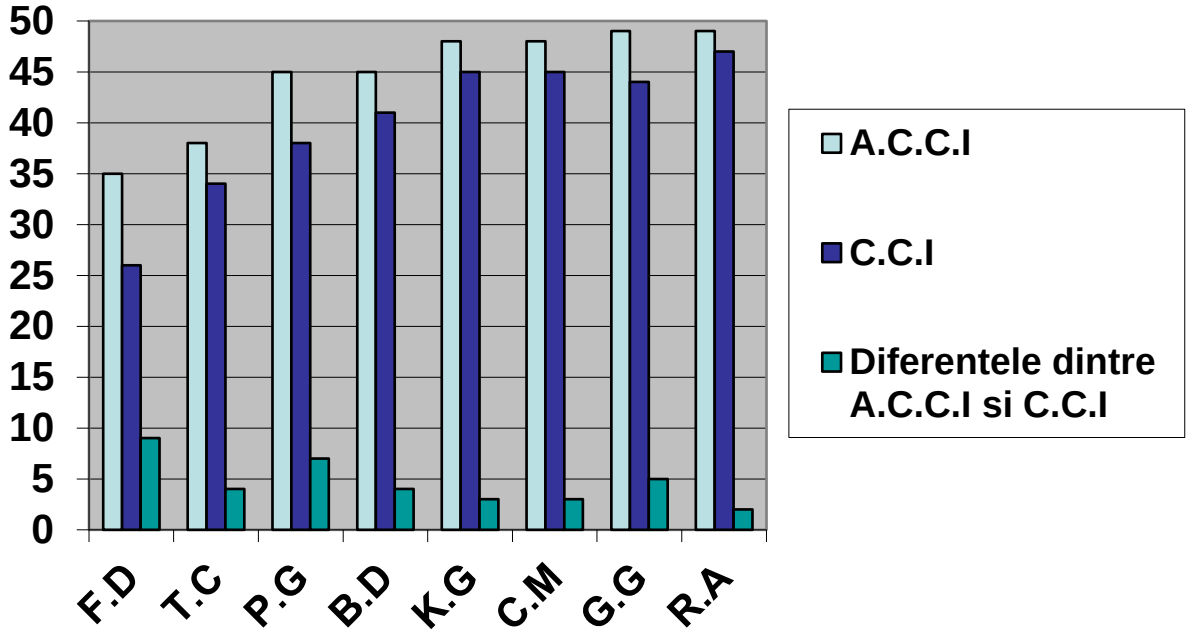


Figura 3.4 **Interpretarea cantitativă a rezultatelor cercetării**

Analiza statistică a rezultatelor privind diferenţele dintre evaluarea profesorului de către elev şi autoevaluarea profesorului au pus în evidenţă următoarele:

Majoritatea profesorilor evaluati au un nivel de formare a competentei de comunicare interculturala foarte bun.

Nu s-a inregistrat nici un subiect cu un nivel scazut al competentei de comunicare interculturala.

Profesorii evaluaţi de către elevi ca având o competenţă de comunicare interculturala evaluată la un nivel foarte bun se şi autoevaluează la nivel înalt în această privinţă, întărind astfel evaluarea „juriului" (diferenţele între evaluare şi autoevaluare sunt mici - în medie, dintre subiecţii se supraevaluează mult). În acest caz putem spune că aprecierea făcută de elevii parteneri în relaţia educaţională interiorizată de profesori devine aproape autoapreciere.

Aici ni se pare necesară o respectare a conceptului de feedback în comunicare. Feedback-ul este de fapt o informaţie trimisă înapoi comunicatorului sursă. Când comunicăm primim feedback chiar de la propriile mesaje, în sensul că ne auzim ce spunem, simţim cum ne mişcăm, vedem ceea ce scriem etc. Pe baza acestei informări ne putem corecta, putem refraza sau putem folosi un element nonverbal pentru întărirea mesajului.

La fel de important sau poate chiar mai mult este feedback-ul primit de la cei cu care comunicăm ca răspuns la mesajele pe care le trimitem. Se poate vorbi de eficienţă în comunicare şi atunci când comunicatorul are abilitatea de a răspunde în mod potrivit feedback-ului. Receptarea de către cadrele didactice a feedback-ului primit de la elevi, capacitatea de a-şi remodela discursul în funcţie de acesta, contribuie şi la formarea imaginii de sine în ceea ce priveşte conduita lor comunicaţională. Dacă la profesorul evaluat de către elevi ca având o conduită comunicaţională bună acesta provoacă o reacţie pozitivă care se întoarce la sursă întărindu-i imaginea bună despre sine, la profesorul evaluat interemediar, feedback-ul este ambiguu şi nu contrazice flagrant imaginea de sine bună. În schimb, la profesorul evaluat ca având o conduită comunicaţională slabă, aceasta tinde să provoace o reacţie negativă care se întoarce la sursă contrazicându-i imaginea bună despre sine chiar dacă profesorul cu o conduită comunicaţională slabă resimte dificultatea comunicării din cauza nereuşitei partenerului (elev) şi nu în propriile carenţe.

S-au inregistrat doi subiecti avand o diferenta mai mare decat a celorlalti,9 si 7 dar au fost evaluaţi de elevi ca aparţinând grupului cu o conduită comunicaţională buna(M.) se autoevaluează ca buni în această privinţă, contrazicând evaluarea juriului de elevi. În acest caz

„juriul” de elevi nu sesizează o conduită comunicaţională la nivel ridicat a profesorului respectiv, deşi aceştia se consideră a fi posesorii unei conduite comunicaţionale bune. Putem deduce că intenţiile comunicaţionale ale profesorilor nu sunt sesizate de elevi, nefiind puse în valoare. Supralicitarea pe indicatorul conduitei comunicaţionale a profesorului se datorează şi „incapacităţii” lor de a se implica în relaţia de comunicare deficientă.

La ceilalţi profesori evaluaţi bine(M) de către elevi la conduita comunicaţională apare o diferenţă mică între scorul la această evaluare şi scorul de autoevaluare decât la subiecţii din sublotul amintit, dar aceasta nu este semnificativă.

Mi-a atras atentia diferenţele înregistrate de cei doi subiecţi , F.D.si P.G.Am analizat contextul comunicării:

-Subiectul F.D este rom(singurul investigat), este profesor de limba şi literatura romană ,are experienţă interculturală bogata conform relaţiilor date în chestionar,,face parte dintr-o şcoală din mediul urban unde nu s-au desfăşurat programe pe tematică inteculturală,are cel mai mic scor al A.C.C.I. şi este cotat de către cei doi elevi de etnie română cu un punctaj foarte mic prin comparaţie cu punctajul acordat de către elevii de etnie romă(aceştia au acordat punctaj foarte mare subiectului).

-Subiectul P.G. este de etnie română, este profesor de matematică,nu are experienţă interculturala bogată,are un scor mare al A.C.C.I., şi este cotat de către cei doi elevi de etnie romă cu C.C.I.mică prin comparaţie cu elevii de etnie română care îi acordă un punctaj bun,face parte dintr-o şcoala din mediul rural unde s-au desfăşurat programe interculturală.

Aceste diferenţe gasite între eveluare şi autoevaluare la aceşti subiecţi pot fi interpretate astfel:

-Tipul de relaţie care s-a creat între cei doi parteneri de comunicare ,discipolul şi elevul influenţeaza foarte mult modul de cum este perceput comportamentul comunicaţional al profesorului. Calitatea relaţiilor reprezintă un factor ce va influenţa conţinutul mesajului, plasând comunicarea într-un anumit tip de atmosferă. (ex.: oficial - neoficial; de încredere - de neîncredere; de ofensivă – de defensivă; ostil - prietenesc etc). Se observă că subiecţii primesc punctaj foarte mic din partea elevilor de etnie diferită ceea ce poate implica ori un mare grad de subiectivitate din partea evaluatorilor, subiectivitate avand la baza prezenţa unor

stereotipuri şi prejudecăţi legate de etnie, ori un nivel de formare a competenţei de comunicare interculturală foarte scazut la subiecţii investigati.

-Atitudinea emiţătorului ca şi a receptorului faţă de sine şi faţă de partener este foarte importantă în evaluarea unei conduite comunicaţionale interculturală.. Maniera în care individul comunică cu ceilalţi este puternic influentată de maniera în care el se percepe pe sine însusi, adică de valoarea şi puterea pe care el şi-o atribuie sieşi.În prima situaţie,un emiţător cu o părere slabă despre propriile competenţe ,aparţine unui grup minoritar ceea ce ar putea crea o stimă de sine scazută şi acest fapt s-ar putea reflecta în comportamentul său comunicaţional.În al doilea caz, subiectul are o imagine foarte bună despre comportamentul său comunicaţional şi acest lucru determină un comportament de comunicare în consens cu ceea ce simte profesorul .

Din rezultatele obţinute la aceste chestionare a rezultat concluzia: *nivelul superior de formare a competenţei de comunicare interculturală a profesorilor evaluată de elevi este congruentă cu acurateţea în autoevaluare privind conduita comunicaţională şi incongruenţa la dascalii cu slabă capacitate comunicaţională pentru care autoevaluarea tinde să fie supradimensionată.*

Concluzii

Competenţa de comunicare interculturală este printre cele mai necesare competenţe de bază ale indivizilor lumii de azi, o lume în curs de globalizare.

Profesorul modern va trebui sa dispuna de aceste competente si sa aiba abilitatea de a executa comportamente comunicaţionale corecte, eficiente şi pozitive, în medii diverse din punct de vedere cultural.

Formarea competenţei de comunicare interculturală a profesorului este un fenomen complex, multidimensional şi, în funcţie de situaţia culturală, de trăsăturile de personalitate ale indivizilor poate fi extrem de diversificată.

Competenţa de comunicare interculturală a dascalului mobilizează multiple resurse cognitive, scheme de percepţie, anticipare, decizie şi gândire, opinii, valori, reprezentări reconstruite ale realităţii, cunoştinţe teoretice şi metodologice, atitudini, capacităţi,

combinându-se într-o strategie de rezolvare a problemelor de comunicare şi armonizare a diversităţii culturale şi sociale.

Competenţa de comunicare interculturală poate fi abordată în funcţie de aptitudinile cercetătorului (comunicare, educaţie, psihologie). Au fost identificate patru moduri de abordare:

- modul bazat pe trăsături (personalitate);
- modul bazat pe percepţii (atitudini, percepţii);
- modul bazat pe comportament;
- modul care are la bază specificul culturii.

În momentul în care se doreste evaluarea nivelului de formare a competenţei de comunicare interculturală a profesorului este de preferat să se utilizeze un instrument de evaluare care să cuprindă cele patru moduri de abordare amintite mai sus deoarece conţinutul competenţei trebuie să aibă în vedere faptul că un profesor va dispune simultan de trăsaturi de personalitate specifice pentru a se adapta contextelor interpersonale şi situaţionale inedite în care işi desfăşoară activitatea ,suficienta cunoaştere despre sine şi ceilalţi,atitudini interculturale pozitive,aptitudini comportamentale şi nu in ultimul rând competenţe de comunicare şi toleranţă la ambiguitate.

Nu există un standard de compentenţă de comunicare interculturală care sa stabilească abilităţile, cunoştinţele şi atitudinile necesare unui profesor care poate fi eficient în orice context de comunicare şi aceasta deoarece comunicarea în şcoala, în mediu intercultural se manifestă într-un context ce este nu numai specific dar şi complex. Acest context priveşte existenţa unui anumit tip de relaţie între partenerii educationali, relaţie ce este în acelaşi timp, divergenţa şi convergenţa generată de poziţia lor de interdependenţa, relaţie prin care aceştia manifestă voluntar o decizie pe care o acceptă ca fiind favorabilă şi partenerului şi având în vedere o finalitate ce derivă tocmai din existenţa acestei relaţii. Mai trebuie subliniat caracterul dinamic al relaţiei dintre partenerii comunicării, ca şi complexitatea contextului în care se desfăşoară comunicarea, generată de diversitatea şi amploarea factorilor ce contribuie la realizarea acesteia. Se poate astfel vorbi despre o dinamică a relaţiilor dintre profesor si elev şi contextul în care acesta se desfăşoară.

În concluzie, o comunicare interculturală eficienta între profesor şi elev necesită conştientizarea de către parteneri a contextului în care aceasta se desfăşoară, context cu multiple şi variate implicaţii -de la nivel macro, politic şi social până la cel micro, incluzând reacţii individuale şi nuanţe lingvistice/nonlingvistice. Este important de semnalat faptul că toate aceste niveluri coexistă simultan, se influenţează reciproc şi globalizează situaţia dată, fără a există posibilitatea ierarhizării lor.

Contextul influenţează atât producerea cât şi recepţionarea mesajului, iar adaptarea reciprocă a partenerilor la context, prin permanenta urmărire a feed-back-ului, este condiţia obligatorie a reuşitei în comunicare . Acest lucru este posibil prin însuşirea de către profesor a unor cunoştinţe specializate şi variate, a căror arie se întinde de la cele etnografice şi lingvistice până la cele de psihologie socială şi individuală, incluzând totodată stăpânirea tehnicilor şi strategiilor specifice negocierii,comunicarii eficiente adecvate caracteristicilor specifice comunicarii interculturale.

Recomandări practice:

Aceasta cercetare a fost un mijloc de inregistrare a reactiilor elevilor la felul cum comunica profesorii cu ei, un feed-back in legatura cu nivelul formarii competentelor de comunicare ale profesorilor, ceea ce reprezinta un punct de plecare intr-o autoevaluare a competentelor celor care citesc aceasta lucrare si o modificare a comportamentului comunicational . Indemnul biblic *„Cunoaste-te pe tine insuti*” capătă și o alta motivație : *pentru a-i cunoaste pe alții*. În acest context, interrelaționarea nu poate exista decât prin comunicare, pentru ca ea va asigura dezvoltarea personalității, creșterea si implinirea sinelui. Comunicarea interculturala nu poate fi gândită doar ca plăcere de a relaționa, ci bucuria comunicarii provine din confirmari. Iar cea mai mare parte a comunicarilor noastre urmaresc acest scop, de a verifica în ceilalți imaginea noastră.

ANEXE

ANEXA 1

Chestionar privind evaluarea competenţei de comunicare interculturală a profesorului

Pentru a cunoaşte opiniile tale despre profesorul *, te rugăm să participi la această cercetare. Te asigurăm că răspunsurile oferite vor rămâne confidenţiale. În acest chestionar nu există răspunsuri corecte sau greşite.*

Îţi mulţumim pentru ajutorul acordat!

Profesorul evaluat:

PARTEA I

Iniţialele numelui tău:
Unitatea şcolară:
Sexul:
Vârsta:
Cetăţenia:
Etnia:
Limba maternă:
Ai participat la activităti cu tematica interculturală? Daca da, numeşte câteva:

PARTEA II

Chestionarul conţine 10 afirmaţii.

Acordă note de la 1 la 5 profesorului tău în funcţie de importanţa pe care o atribui fiecărei afirmaţii în parte, unde 1 = foarte puţin,5 = foarte mult .Aceasta o vei face prin încercuirea cifrei.

Atenţie! Nu acorda mai multe note aceleiasi afirmaţii!

I.1. Facilitează dobândirea de către elevi a cunoştinţelor privind alte culturi.

FOARTE MULT	MULT	POTRIVIT	PUȚIN	FOARTE PUȚIN
5	4	3	2	1

I.2. În timpul comunicării foloseşte termenii:acceptare, diversitate, colaborare, toleranţă etnică.

FOARTE MULT	MULT	POTRIVIT	PUȚIN	FOARTE PUȚIN
5	4	3	2	1

I.3. Foloseşte tonalitatea şi vocabularul adecvat situaşiei în care se află când comunică despre familie, etnie, religie.

FOARTE MULT	MULT	POTRIVIT	PUȚIN	FOARTE PUȚIN

5	4	3	2	1

I.4. Este atent la gesturile şi mimica elevilor şi interpretează corect ceea ce aceştia transmit.

FOARTE MULT	MULT	POTRIVIT	PUȚIN	FOARTE PUȚIN
5	4	3	2	1

I. 5. Ia în considerare opiniile elevilor, le oferă libertatea de a allege fără a avea tendinţa de a-şi impune ideile.

FOARTE MULT	MULT	POTRIVIT	PUȚIN	FOARTE PUȚIN
5	4	3	2	1

I.6. Utilizează o comunicare bazată pe ascultarea activă demonstrată prin următoarele comportamente:

- se uită la tine, se apleacă spre tine, dă aprobator din cap, spune „da”, „continuă” etc.

*- repetă emoţiile sau sentimentele pe care le exprimi în faţa lui**;***

- îţi pune întrebări de clarificare pentru a înţelege mai bine despre ce este vorba;

FOARTE MULT	MULT	POTRIVIT	PUȚIN	FOARTE PUȚIN
5	4	3	2	1

I.7. Este un model pentru mine şi colegii mei în privinţa comunicării.

FOARTE MULT	MULT	POTRIVIT	PUȚIN	FOARTE PUȚIN
5	4	3	2	1

I.8.Combate atitudinile intolerante în şcoală.

FOARTE MULT	MULT	POTRIVIT	PUȚIN	FOARTE PUȚIN
5	4	3	2	1

I.9. Facilitează comunicarea interculturală prin promovarea participării elevilor la evenimente intercultural.

FOARTE MULT	MULT	POTRIVIT	PUȚIN	FOARTE PUȚIN
5	4	3	2	1

I.10. Exersează munca în echipă, cooperarea cu elevi care aparţin altor culturi.

FOARTE MULT	MULT	POTRIVIT	PUȚIN	FOARTE PUȚIN
5	4	3	2	1

Scorul de evaluare a competentei de comunicare intercultural (C.C.I.)

I1	I2	I3	I4	I5	I6	I7	I8	I9	I10	TOTAL

Anexa 2.

Chestionar
privind autoevaluarea competenţelor de comunicare interculturală

Profesor:

INSTRUCTIUNI:

Chestionarul are două părţi: prima parte conţine câteva elemente de identificare, iar a doua parte zece întrebări ale căror răspunsuri sunt semnificative pentru autoevaluarea competenţelor de comunicare interculturală.

Vă rog să citiţi cu atenţie fiecare enunţ de mai jos şi să încercuiţi în tabe numărul corespunzător măsurii în care sunteţi de acord cu fiecare.

PARTEA I

Vă rog să completaţi următoarele:

- *Iniţialele numelui şi prenumelui d-voastră:*
- *Sexul:*
- *Vârsta:*
- *Ocupaţia:*
- *Cetăţenia:*
- *Etnia:*
- *Locul naşterii:*
- *Limba maternă:*
- *Studii:*
- *Lucraţi într-o echipă multiculturală:*
- *O dată pe săptămână;*
- *O dată pe lună;*
- *O dată la şase luni;*
- *Mult mai rar;*
- *Niciodată.*

Aţi coordonat sau aţi participat la activităţi cu tematică interculturală? Dacă da, amintiţi-le pe cele din ultimii doi ani.

PARTEA A II-A

I.1. Posed cunoştinte din următoarele domenii: sociologie, lingvistică, psihologie, ştiinte politice, geografie;

FOARTE MULT	MULT	POTRIVIT	PUȚIN	FOARTE PUȚIN
5	4	3	2	1

I.2. Integrez în limbaj propriu valori precum: acceptare, diversitate, colaborare, toleranţă etnică.

FOARTE MULT	MULT	POTRIVIT	PUȚIN	FOARTE PUȚIN
5	4	3	2	1

I.3. În timpul comunicării sunt atent/ă la trăsăturile unice şi individuale ale persoanei.

FOARTE MULT	MULT	POTRIVIT	PUȚIN	FOARTE PUȚIN
5	4	3	2	1

I.4. Ţin cont de diferenţele dintre oameni , evitând tendinţa de a-i nivela, uniformiza şi subjuga modul de gândire.

FOARTE MULT	MULT	POTRIVIT	PUȚIN	FOARTE PUȚIN
5	4	3	2	1

I.5. Utilizez o comunicare bazată pe ascultare activă (transmit semnale prin care indic faptul că ascult interlocutorul, îl încurajez să continue, repet emoţiile sau sentimentele pe care le exprimă ,sumarizez mesajul).

FOARTE MULT	MULT	POTRIVIT	PUȚIN	FOARTE PUȚIN
5	4	3	2	1

I.6. Înteleg sentimentele elevilor mei şi sunt capabil să exprim acestea în termeni concreţi, prin replici verbale si nonverbale.

FOARTE MULT	MULT	POTRIVIT	PUȚIN	FOARTE PUȚIN
5	4	3	2	1

I.7. Valorizez elevii pentru ceea ce sunt, indiferent de grupul social de apartenenţă, rasă, sex, nivelul performanţelor şcolare, valori şi atitudini personale sau comportamente.

FOARTE MULT	MULT	POTRIVIT	PUȚIN	FOARTE PUȚIN
5	4	3	2	1

I.8. Combat atitudinile, acţiunile intolerante atât în activitatea didactică, dar şi în relaţiile cu colegii.

FOARTE MULT	MULT	POTRIVIT	PUȚIN	FOARTE PUȚIN
5	4	3	2	1

1.9. Exersez munca în echipă, cooperarea cu persoane care aparţin altor culturi şi încurajez acest lucru la clasă.

FOARTE MULT	MULT	POTRIVIT	PUȚIN	FOARTE PUȚIN
5	4	3	2	1

I.10. Facilitez comunicarea interculturală prin promovarea participării elevilor la evenimente interculturale.

FOARTE MULT	MULT	POTRIVIT	PUȚIN	FOARTE PUȚIN
5	4	3	2	1

Scorul de autoevaluare a competenţei de comunicare interculturală (A.C.C.I.)

I1	I2	I3	I4	I5	I6	I7	I8	I9	I10	TOTAL


Rezultate interne
Reflectia interculturala
•Schimbarea si relativizarea cadrului de referinta
•Empatizarea
Cunostinte si abilitati interculturale:
•Cunostinte culturale cuprinzatoare
•Abilitati de comunicare
•Capacitatea de a administra conflicte
Rezultatea externe
Interactiunea constructiva
•Evitarea incalcarii normelor/regulilor culturale
•Atingerea obiectivelor evaluate
Atitudini
•Evaluarea diversitatii culturale
•Tolerarea ambiguitatii

FIGURA 1

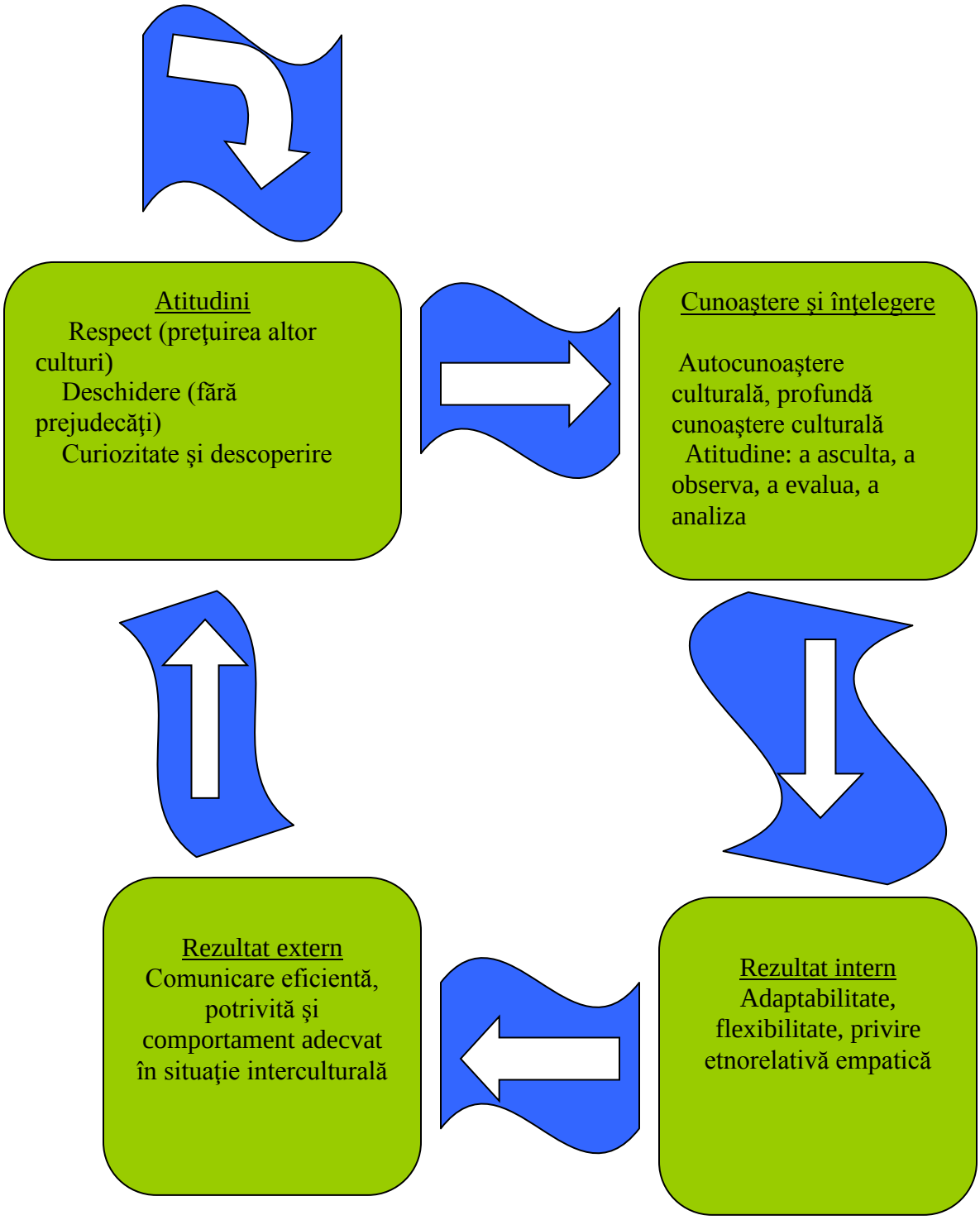


Fig. 2 Modelul formării competenţei de comunicare interculturală (Deardorff, 2004)

LISTA FIGURILOR

Figura 1: Învăţarea în spirală - formarea competenţei de comunicare interculturală _____

Figura 1.2: Modelul formării competenţei interculturale _____

Figura 3.1: Distribuţia grupului de şcoli pe categorii _____

Figura 3.2: Distribuţia grupului de profesori pe categorii _____

Figura 3.3: Distribuţia grupului de elevi pe categorii _____

*Figura 3.4: Interpretarea cantitativă a rezultatelor cercetării*_____

LISTA TABELELOR

Tabel 3.1: Prezentarea sintetică a rezultatelor cercetării _____

LISTĂ ABREVIERI:

C.C.I-Scorul de competenta de comunicare interculturala
A.C.C.I-Autoevaluarea competentei de comunicare interculturala
FB- C.C.I. de nivel foarte bun

M- C.C.I. de nivel mediu

BIBLIOGRAFIE

Albu, G., *Introducere într-o pedagogie a libertăţii, Despre libertatea copilului şi autoritatea adultului,*Polirom, Iaşi, 1998**.**

Cucoş, C., *Educaţia. Dimensiuni culturale şi interculturale*, Polirom, Iaşi, 2000, p. 107

Cucoş, C., *Educaţia. Dimensiuni culturale şi interculturale,* Ed. Polirom, Iasi, 2000

Cucoş, C., Cozma, T., *O nouă provocare pentru educaţie: interculturalitatea*, Ed. Polirom, Iaşi

Durkheim, E., *Educaţie şi sociologie*, EDP, Bucureşti, 1980, p. 189

Fennes, H., & Hapgood, K., *Intercultural learning in the classroom: Crossing borders,* London: Cassell-3, 1997, apud Elisabeth Noelle-Neumann, *Spirala tăcerii. Învelişul nostru social,* Bucureşti: Comunicare.ro, 2004, p.80; -4 Lucien Sfez, op.cit., p.10

Gudykunst, W. B., *Bridging differences: Effective intergroup communication* (2nd ed.), London: Sage, 1994

Stan, Emil*, Pedagogie postmodernă*, Editura Institutul European, Iaşi, 2004, p. 83-84

Şchiopu, U., (coord.*), Dicţionar enciclopedic de psihologie,* Editura Babel, Bucureşti, 1997

Şoitu, L., *Pedagogia comunicării,* Editura Institutul European, Iaşi, 2001