

Arhipelag XXI Press

**Iulian Boldea
Cornel Sigmirean
(Editors)**

**DEBATING
GLOBALIZATION.
IDENTITY, NATION
AND DIALOGUE**

**COMMUNICATION,
PUBLIC RELATIONS,
EDUCATION
SCIENCES**

**Arhipelag XXI Press | 2017
ISBN: 978-606-8624-01-3**

DEBATING GLOBALIZATION. Identity, Nation and Dialogue
e-ISBN: 978-606-8624-01-3

Section: Communication, Public Relations, Education Sciences

Edited by:

The Alpha Institute for Multicultural Studies
Moldovei Street, 8
540522, Tîrgu Mureş, România
Tel./fax: +40-744-511546
Email: iulian.boldea@gmail.com

Published by:

”Arhipelag XXI” Press, Tîrgu Mureş, 2017
Tîrgu Mureş, România
Email: tehnoredactare.gidni@gmail.com

Contents

EDUCATION AS A GOAL IN PUBLIC POLICIES

Maria Ana Georgescu

Prof., PhD, "Petru Maior" University of Tîrgu Mureş.....11

ASPECTS CONCERNING THE STRESS IMPACT ON THE WORKPLACE SATISFACTION OF HUMAN RESOURCES IN ORGANIZATIONS

Petruța Blaga

Phd, "Petru Maior" University of Tîrgu-Mureş19

SUBJECTIVE DIMENSION OF SCHOOL FAILURE

Teodor Pătrăuță

Prof., PhD, "Vasile Goldiș" Western University of Arad28

ERRORS IN THE PERCEPTION OF POWER AND AUTHORITY IN OPERATIONAL NAVAL LEADERSHIP

Carmen Cojocaru

Assoc. Prof., PhD, "Mircea cel Bătrân" Naval Academy, Constanța35

CREATION, EXPRESSION OF HUMAN AS LOGOS AND COGITO

Doina David

Assoc. Prof., PhD, "Dimitrie Cantemir" University of Tîrgu Mureş.....41

TEACHING ENTREPRENEURSHIP IN ROMANIAN TECHNICAL UNIVERSITIES

Mădălina Alexandra Cotiu, Anca Constantinescu Dobra

PhD, Indep. Researcher Assoc. Prof., PhD, Technical University of Cluj-Napoca.....49

PROMOTING TECHNICAL HIGHER EDUCATION AMONG HIGH SCHOOL STUDENTS. THE CASE OF THE RASPBERRY PI

Adrian Sabou, PhD, Assist., Technical University of Cluj-Napoca, Mădălina Alexandra Cotiu, PhD, Indep. Researcher and Anca Constantinescu Dobra, PhD, Assoc. Prof., Technical University of Cluj-Napoca.....57

PRAGMATIC ELEMENTS IN THE NEWS TEXTS OF THE HUNGARIAN MEDIA

Reka Suba

Assoc. Prof., PhD, Sapientia University of Tîrgu Mureş.....63

APPROACHES AND PERSPECTIVES OF ADAPTIVE DIDACTICS

Tudor Marin

Assoc. Prof., PhD, "Dimitrie Cantemir" Christian University, Bucharest.....68

NEW COMMUNICATION: PERSONALITY, IDENTITY, LANGUAGE	
Doina Mihaela Popa	
Assoc. Prof., PhD, Technical University of Iași.....	74
THE STUDY ON DEVELOPMENT ROMANIAN SYSTEM OF EDUCATION AND THE INITIAL PROFESSIONAL FORMATION AND CONTINUES	
Arina Modrea, Assoc. Prof., PhD, "Petru Maior" University of Tîrgu Mureș and Norina Orha, MA Student, "Johann Wolfgang Goethe" University, Frankfurt, Germany	79
COMMUNICATION BETWEEN PUBLIC ADMINISTRATION AND CITIZENS THROUGH NATIONAL WEBSITE	
Mihaela Mureșan	
Assoc. Prof., PhD, "Babeș-Bolyai" University of Cluj-Napoca.....	84
THE VOICE THAT SELLS EVERYTHING	
Carmen Neamțu	
Assoc. Prof., PhD, "Aurel Vlaicu" State University of Arad.....	93
SOCIAL SYSTEMS AND COMMUNICATION. COMUNICATION IN NIKLAS LUHMANN'S THEORY OF SOCIAL SYSTEMS	
Mirela Ioniță	
Assoc. Prof., PhD, "Carol I" National Defence University, Bucharest.....	98
THE ART OF COMMUNICATION	
Ion Popescu-Brădiceni, Assoc. Prof., PhD, "Constantin Brâncuși" University, Târgu-Jiu and Amelia Boncea, Prof., PhD, "Constantin Brâncuși University, Târgu-Jiu"	108
PRINCIPLES OF CRISIS COMMUNICATION	
Mirela Ioniță	
Assoc. Prof., PhD, "Carol I" National Defence University, Bucharest.....	120
STYLISTIC FUNCTIONS OF THE CONSTITUENTS OF BACKGROUND-FIGURE STRUCTURES	
Reka Suba	
Assoc. Prof., PhD, Sapientia University of Tîrgu Mureș.....	129
CONTEXTUAL INTERFERENCES – CHILDREN'S LITERATURE AND CARTOONS	
Angelica Hobjilă	
Assoc. Prof., PhD, "Al. Ioan Cuza" University of Iași.....	135
STRATEGIES OF EDUCATIONAL MARKETING APPLIED IN AGRONOMIC EDUCATION	
Carmen Olguța Brezuleanu	
Assoc. Prof., PhD, "Ion Ionescu de la Brad" University, Iași.....	145

VIRTUAL COMMUNICATION, SOCIAL SUPPORT AND LONELINESS IN ADOLESCENTS

Claudia Marian

Assoc. Prof., PhD, Technical University of Cluj-Napoca - Baia Mare Northern University Center 153

A NEW CONCEPT IN HEALTH CARE E-HEALTH

Laura Ioana Leon

Assoc. Prof., PhD, "Grigore T. Popa" University of Medicine and Pharmacy, Iași 162

LANGUAGE OF POWER AND THE WORLD PEACE

Ecaterina Pătrașcu, Mohammad Allam

Assoc. Prof., PhD, "Mihai Viteazul" National Intelligence Academy, Bucharest ,Aligarh Muslim University, India 167

TEMPERAMENT AS DYNAMIC FACTOR IN EFFECTIVE PROBLEM-SOLVING

Marilena Ticușan

Assoc. Prof., PhD, "Spiru Haret" University of Bucharest..... 173

RANKING AND FUTURE OF HIGHER EDUCATION IN THE THIRD WORLD

Ecaterina Pătrașcu, Mohammad Allam

Assoc. Prof., PhD, "Mihai Viteazul" National Intelligence Academy, Bucharest ,Aligarh Muslim University, India 179

SOCIALIZING AT SMALL AGES

Marilena Ticușan

Assoc. Prof., PhD, "Spiru Haret" University of Bucharest..... 189

PRAYER AS INTERPRETED BY THE CHILD AS HIS RELATIONSHIP WITH DIVINITY

Maria Dorina Pașca

Assoc. Prof., PhD – University of Medicine and Pharmacy, Tîrgu Mureș 194

GENERATION Z - A KEY POINT OF CONCERN FOR MILITARY EDUCATION

Florentina Hăhăianu, Lecturer, PhD and Tudose Cerasela, Assoc. Prof., PhD – "Mihai Viteazu" National Intelligence Academy, Bucharest, 205

THE ROLE OF TEACHING COMMUNICATION IN EFFICIENCY OF THE EDUCATIONAL ACT

Elena Hurjui

Lecturer, PhD, "Spiru Haret" University of Bucharest..... 212

THE IMPACTS OF USING ICT IN THE EDUCATIONAL PROCES TODAY

Ionuț Vlădescu

Lecturer, PhD, "Vasile Alecsandri" University of Bacău..... 217

INCEST ENVIRONMENT AND NARCISSISTIC IDENTITY DISORDER

Diana Chisalita

Lecturer, PhD, "Vasile Goldiș" Western University of Arad222

THE "BLUE OCEAN" STRATEGY – CASE-STUDY: JUSTIN TRUDEAU

Corina Rotar

Lecturer, PhD, "Babeș-Bolyai" University of Cluj-Napoca227

**THEORIES AND SOCIAL COGNITIVE MODELS FOR CHANGING THE BEHAVIOUR AND THEIR
RELATIONSHIP TO THE INTERDEPENDENCE BETWEEN PROFESSIONAL SKILLS AND HEALTH
EDUCATION**

Lavinia Tiurean, PhD Student, Daniela Popa, Lecturer, PhD and Andreea Neculau, Assist., PhD –
"Transilvania" University of Brașov233

COMMUNICATION AND RELATION IN CRISIS SITUATIONS

Eugeniu Nistor

Lecturer, PhD, "Petru Maior" University of Tîrgu Mureș244

ETHICAL DECISION MAKING IN EDUCATIONAL CONTEXT

Maria Sinaci

Lecturer, PhD, "Vasile Goldiș" Western University of Arad249

THE AESTHETIC IN ART

Elena Oliviana Epurescu

Lecturer, PhD, Politehnica University of Bucharest258

THE PRINCIPLE OF THE LOVE CUP

Alexandra Cristina Piroiu

Assist., PhD, "Spiru Haret" University of Bucharest264

PERSONAL BRANDING. A THEORETICAL FRAMEWORK

Veronica Ioana Ilieș

Lecturer, PhD, "Babeș-Bolyai" University of Cluj-Napoca273

THE IMPORTANCE OF LISTENING IN INTERPERSONAL COMMUNICATION

Veronica Păstae

Lecturer, PhD, "Carol I" National Defence University, Bucharest281

**THE EUROPEAN PROJECT SEMESTER AT UNIVERSITY POLITEHNICA OF BUCHAREST – A CASE
STUDY ON DEVELOPING ENGINEERING STUDENTS' SOFT SKILLS THROUGH PROJECT-BASED
LEARNING**

Anca Greculescu

Lecturer, PhD, Politehnica University of Bucharest287

ASPECTS OF NONVERBAL COMMUNICATION IN AUDIO-VIDEO ADVERTISEMENTS	
Melinda Izabela Achim	
Lecturer, PhD, Technical University of Cluj-Napoca - Baia Mare Northern University Center	294
PREVENTION OF BULLYING BY INDUCING TEENAGERS' ASSERTIVE BEHAVIOR	
Alina Boja	
Lecturer, PhD, Technical University of Cluj-Napoca - Baia Mare Northern University Center	302
THE SOCIAL REPRESENTATION OF BIRTH IN ROMANIAN CONTEXT	
Andrei Lucian Marian	
Lecturer, PhD, "Al. Ioan Cuza" University of Iași	310
VULNERABILITY OF COGNITIVE MECHANISMS IN SOCIAL ANXIETY	
Angela Bogluț	
Lecturer, PhD, "Vasile Goldiș" Western University of Arad	322
SCHOOL CONFLICT – CAUSES AND EFFECTS. THEORETICAL ASPECTS	
Claudia Pop	
Lecturer, PhD, University of Oradea	329
PSYCHOLOGICAL ASSESSMENT IN CAREER COUNSELING. CASE STUDY	
Cristiana Bălan	
Lecturer, PhD, "Spiru Haret" University of Bucharest	336
THE ROLE OF INTIMACY IN THE CONSTRUCTION OF IDENTITY	
Gabriel Balaci	
Lecturer, PhD, "Vasile Goldiș" Western University of Arad	342
NON-FORMAL EDUCATION IN ROMANIA. A BRIEF EXAMPLE FROM BABEȘ-BOLYAI UNIVERSITY	
Laura Maria Andrada Blaj	
PhD Student, "Babeș-Bolyai" University of Cluj-Napoca	353
APPLICABLE THEORIES IN CAREER COUNSELING	
Cristina Elena Mercea	
Lecturer, PhD, "Vasile Goldiș" Western University of Arad	364
THE DESIRABLE FEATURES OF A PEDAGOGY TEACHER IN CONTEMPORARY SOCIETY	
Valeria Peștean	
Lecturer, PhD, "Vasile Goldiș" Western University of Arad	370

MODERN ELEMENTS REGARDING EDUCATION IN THE WORKS OF UTOPIAN WRITERS FROM GREEK ANTIQUITY AND ITALIAN RENAISSANCE	
Roxana Mihalache	
Lecturer, PhD, "Ion Ionescu de la Brad" University of Iași.....	378
TEACHING WRITING CVS WITH ONLINE RESOURCES	
Mihaela Pricope	
Lecturer, PhD, Politehnica University of Bucharest	387
DETAILS ABOUT THE BACCALAUREATE RESULTS AT ROMANIAN LANGUAGE (WRITTEN AND ORAL TESTS). COMPARATIVE ANALYSIS	
Ion Cozac	
PhD, "Petru Maior" University of Tîrgu Mureș	397
ANALYSIS OF MOTIVATION AND SATISFACTION OF MEDICAL PERSONNEL	
Daina Lucia Georgeta, MD, PhD, Assoc. Prof. (1); Gabor Harosa Florina Maria, MD, PhD, Lecturer (2); Zaha Carmen Dana, MD, PhD, Lecturer (1); Daina Cristian Marius, MD, PhD, Lecturer (1) – (1) University of Oradea, Faculty of Medicine and Pharmacy (2) "Iuliu Hațieganu" University of Medicine and Pharmacy, Cluj-Napoca,	403
EDUCATIONAL MARKETING MIX IN ROMANIAN MILITARY HIGHER EDUCATION	
Laurențiu Florentin Stoenică	
PhD Student, Bucharest University of Economic Studies	412
INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION IN ROMANIA: STAGES AND CULTURAL IMPLICATIONS	
Oana Luiza Barbu	
PhD Student, University of Bucharest.....	423
A THEORETICAL APPROACH TO CORPORATE SOCIAL RESPONSIBILITY IN UNIVERSITY	
Paul Alexandru Fărcaș	
Assist., PhD, "Babeș-Bolyai" University of Cluj-Napoca.....	434
THE SOCIAL DIMENSION OF ADULT EDUCATION IN ROMANIA. A LITERATURE REVIEW	
Magda Elena Samoilă	
Assist., PhD, "Al. Ioan Cuza" University of Iași	444
THE GAME, AS A WAY OF APPROACHING A HEALTHY LIFE STYLE IN THE FIRST SCHOOL YEAR.	451
Ramona Vlad	
DMD, MA, University of Medicine and Pharmacy, Tîrgu Mureș	451

GLOBALIZATION VS NATIONAL IDENTITY

Andreea Mihaela Bratosin

PhD Student, Western University of Timișoara 456

INTERCULTURAL IDENTITY OF THE SECOND GENERATION OF IMMIGRATION

Ira Zachariae

MA..... 462

A FUNCTIONAL ANALYSIS OF THE 2004, 2009 AND 2014 ROMANIAN PRESIDENTIAL DEBATES
THROUGH THE LENS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

Nicolae Sorin Drăgan

PhD Student, National University of Political Studies and Public Administration, Bucharest 469

THE PERSPECTIVES OF THE HUNGARIAN ECLESIASTIC EDUCATION IN ROMANIAN IN THE
CONTEXT OF PRESENT-DAY EDUCATIONAL INSTABILITY

Georgiana Ileana Szilagyi

THE USE OF PROTOCOLS IN THE EVALUATION AND TREATMENT OF APHASIA

Kutasi Reka

PhD Student, "Lucian Blaga" University of Sibiu 488

LES PILLIERS DE L'INTERCULTUREL

Ruxandra Petrovici

Lecture, PhD, "Al. Ioan Cuza" University of Iași 495

CORRELATIONS BETWEEN VARIOUS FACTORS WHICH GENERATE BURNOUT IN PUBLIC HEALTH
SYSTEM

Simona Grigorescu, Ana-Maria Cazan, Dan Grigorescu, Liliana Rogozea

"Transilvania" University of Brașov..... 501

THE ROLE OF THE MEDICAL ASSISTANT IN THE MAINTENANCE OF HOPE FOR THE TERMINAL
PATIENT

Gabriela Burlacu

PhD Student, "Transilvania" University of Brașov 511

THE USE OF E-LEARNING SYSTEMS - RISK FACTOR OR ORGANIZATIONAL PERFORMANCE ?

Bogdan Țigănoaia

Lecturer, PhD, Politehnica University of Bucharest 524

HOW TO BUILD A CONVINCING ELECTORAL BRAND USING SOCIAL SEMIOTICS

Ruxandra Buluc

Lecturer, PhD, "Carol I" National Defense University, Bucharest..... 533

DIVERGENT ATTITUDES TOWARDS FREEDOM	
Claudia Maria Mureșan (Anderco)	
PhD Student, "Babeș-Bolyai" University of Cluj-Napoca	543
BEING WOMAN, DOING BUSINESS.	
FEMALE ENTREPRENEURS AS INNOVATORS	
Orsolya Gergely	
PhD, Lecturer Sapientia Hungarian University of Transylvania	551
"TERRORISM IN GALATI" - THE PRESS AND THE LIE (UNDERSTOOD AS POLITICAL TACTIC)	
Fănel Teodorașcu	
PhD, "Danubius" University of Galați.....	561
EDUCATION CHALLENGES IN THE XXI CENTURY- USE OF INTERNET IN THE PROCESS OF INSTRUCTION	
Ionuț Vlădescu	
Lecturer, PhD, "Vasile Alecsandri" University of Bacău.....	581
JOURNALISM IN TIMES OF GLOBALIZATION. TRANSITION METHODS OF COMMUNICATION	
Oana Andreea Contoman, Senior Lecturer, Lower Danube University from Galați.....	586
FAKE NEWS – A NEW WEAPON IN AN OLD WAR	
Brîndușa Maria Popa, Lecturer PhD	
The Regional Department of Defense	
Resources Management Studies, Brașov / National Defense University of Romania "Carol I" / Romania.....	58694

EDUCATION AS A GOAL IN PUBLIC POLICIES

Maria Ana Georgescu

Prof., PhD, "Petru Maior" University of Tîrgu Mureş

Abstract: This study is focused on challenges regarding education and its' relationship with the socio-economic life. Declared as a national priority in Romania, education is presented in real terms, of the public expenditures from GDP for education, of school dropout rates, of percentage of employment based on tertiary education. An analysis and comparison is made regarding the statistical data related to education in Romania and in the European countries. We develop a moderate attitude concerning the priority given to education in public policies over the past decades in our country.

Keywords: education, public expenditure, school dropout rate, labour market, employment.

1. Argument

"Natura ne aseamăna, educația ne deosebește!"
(Confucius)

Aserțiunea înțeleptului chinez, transmițându-și valabilitatea peste veacuri, a constituit, prin actualitatea ei de netăgăduit, mobilul redactării lucrării noastre. Aceasta are ca obiectiv să pună în evidență locul acordat educației în România, prin intermediul politicilor specifice: cheltuieli publice pentru educație ca procent din Produsul Intern Brut, finanțarea per elev/student ca procent din cheltuiela publică. Totodată, este analizată relația dintre competitivitatea economică și abandonul școlar și e realizată o comparație a datelor statistice legate de educație, între țările europene.

La nivel internațional, pe data de 5 octombrie, se sărbătorește Ziua Mondială a Educației, prin care se dorește semnalarea faptului că o educație de calitate reprezintă cheia unei posibile reușite profesionale.

În cadrul strategiei ONU care exprimă viziunea de transformare a lumii pentru o dezvoltare durabilă, a fost înscris printre priorități, în 2015, *accesul echitabil și universal la educație*¹. Dar egalitatea de acces nu e totuna cu egalitatea șanselor², dacă pe lângă componenta legislativă nu e dublată de componenta economică, de sprijinire a procesului de școlarizare.

În ce privește orientarea la nivelul Uniunii Europene, pe fondul unei preocupări strategice internaționale în domeniul educației, s-a realizat o strategie comună a învățământului, în contextul globalizării. Începând cu anul 1997 s-au produs la nivelul Uniunii Europene progrese

¹ Agenda 2030 a ONU

² M.A.Georgescu, 2005, p.215

în realizarea efectivă a unui spațiu european extins al educației³. Mai multe reuniuni s-au axat pe educație, precum cele enumerate:

- Lisabona 1997
- Sorbona 1998
- Bologna 1999
- Praga 2001
- Copenhaga 2002
- Berlin 2003
- Bergen 2005
- Londra 2007
- Louvain-la-Neuve 2009.

Consiliul European de la Lisabona, din martie 2000, și-a stabilit un foarte ambițios obiectiv strategic, anume ca până în anul 2010 “Uniunea Europeană să devină cea mai competitivă și dinamică economie din lume, bazată pe cunoaștere, capabilă de creștere economică durabilă, cu mai multe locuri de muncă și o mai mare coeziune socială.”⁴ *Asigurarea calității proceselor de formare inițială* a devenit o problemă de maximă complexitate și a fost desemnată ca obiectiv strategic prioritar.

România are elaborat un document strategic privind procesul de învățământ, al cărui obiectiv general este *dezvoltarea unui sistem de educație și formare profesională adaptat cerințelor pieței muncii și nevoilor beneficiarilor direcți*.⁵ Se dorește dezvoltarea sistemului de educație și formare profesională în jurul a patru dimensiuni cheie: relevanță, acces și participare, calitate, inovație și cooperare.

2. Este educația o prioritate reală a politicilor publice din România?

Declarată prioritate națională în toate campaniile electorale, educația din țara noastră ar trebui să beneficieze de sprijin material măcar la nivelul promisiunilor, de a avea alocat un procent de 6% din Produsul Intern Brut. Datele statistice disponibile pe ultimii ani, prezentate în Tabelul 1, dovedesc că niciodată nu s-a reușit atingerea acestui **procent din cheltuielile publice**, procentul variind chiar în sens descendent, de la 4,25% în 2007 la 2,6% în 2012, fiind cea mai redusă alocare de resurse, comparativ cu toate celelalte țări analizate, exceptând Estonia, care are tot 2,6%.

Tabel nr.1. Cheltuieli publice pentru educație, ca procent din PIB

Țări\Ani	2007	2008	2009	2010	2011	2012
UE (28 țări)	4,92	5,04	5,38	5,41	5,25	5,3
Belgia	6	6,43	6,57	6,58	6,55	6,6
Bulgaria	3,88	4,44	4,58	4,1	3,82	3,7
Republica Cehă	4,05	3,92	4,36	4,25	4,51	4,3
Denemarca	7,81	7,68	8,74	8,81	8,75	8,8
Germania	4,49	4,57	5,06	5,08	4,98	4,8
Estonia	4,72	5,61	6,03	5,66	5,16	4,8
Irlanda	4,92	5,67	6,43	6,41	6,15	6,2

³ Documente și strategii UE și CE

⁴ Agenda Lisabona 2010

⁵ Strategia educației și formării profesionale din România pentru perioada 2016-2020, p.20

Spania	4,34	4,62	5,02	4,98	4,82	4,3
Franța	5,62	5,62	5,9	5,86	5,68	5,7
Croatia	4,02	4,32	4,42	4,31	4,21	4,2
Italia	4,27	4,56	4,7	4,5	4,29	3,4
Letonia	5,07	5,71	5,59	4,96	4,96	2,6
Lituania	4,64	4,88	5,64	5,36	5,17	4,8
Ungaria	5,29	5,1	5,12	4,9	4,71	4,1
Olanda	5,32	5,5	5,95	5,98	5,93	5,9
Austria	5,33	5,47	5,98	5,91	5,8	5,6
Polonia	4,91	5,08	5,09	5,17	4,94	4,9
Portugalia	5,1	4,89	5,79	5,62	5,27	4,9
Romania	4,25	4,2	4,24	3,53	3,07	2,6
Slovenia	5,15	5,2	5,69	5,68	5,68	5,4
Slovacia	3,62	3,61	4,09	4,22	4,06	3,1
Finlanda	5,9	6,1	6,81	6,85	6,76	7,1
Suedia	6,61	6,76	7,26	6,98	6,82	7,4
Marea Britanie	5,29	5,28	5,56	6,15	5,98	6,1
Norvegia	6,66	6,4	7,24	6,87	6,66	4,6
Elveția	4,88	4,95	5,36	5,22	5,28	5,2

Surse:

<http://ec.europa.eu/eurostat/tgm/download.do?tab=table&plugin=1&language=en&pcode=tsdsc510> și

[http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/File:Main_indicators_for_public_expenditure_(excluding_early_childhood_educational_development),_2012_ET15.png)

[_on_education_\(excluding_early_childhood_educational_development\),_2012_ET15.png](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/File:Main_indicators_for_public_expenditure_(excluding_early_childhood_educational_development),_2012_ET15.png)

În ce privește **finanțarea per elev/student ca procent din cheltuielile publice**, datele oficiale publicate arată că acesta a fost sub 5% în țara noastră, aspect ilustrat în Fig.1, dintr-un PIB și așa destul de mic.

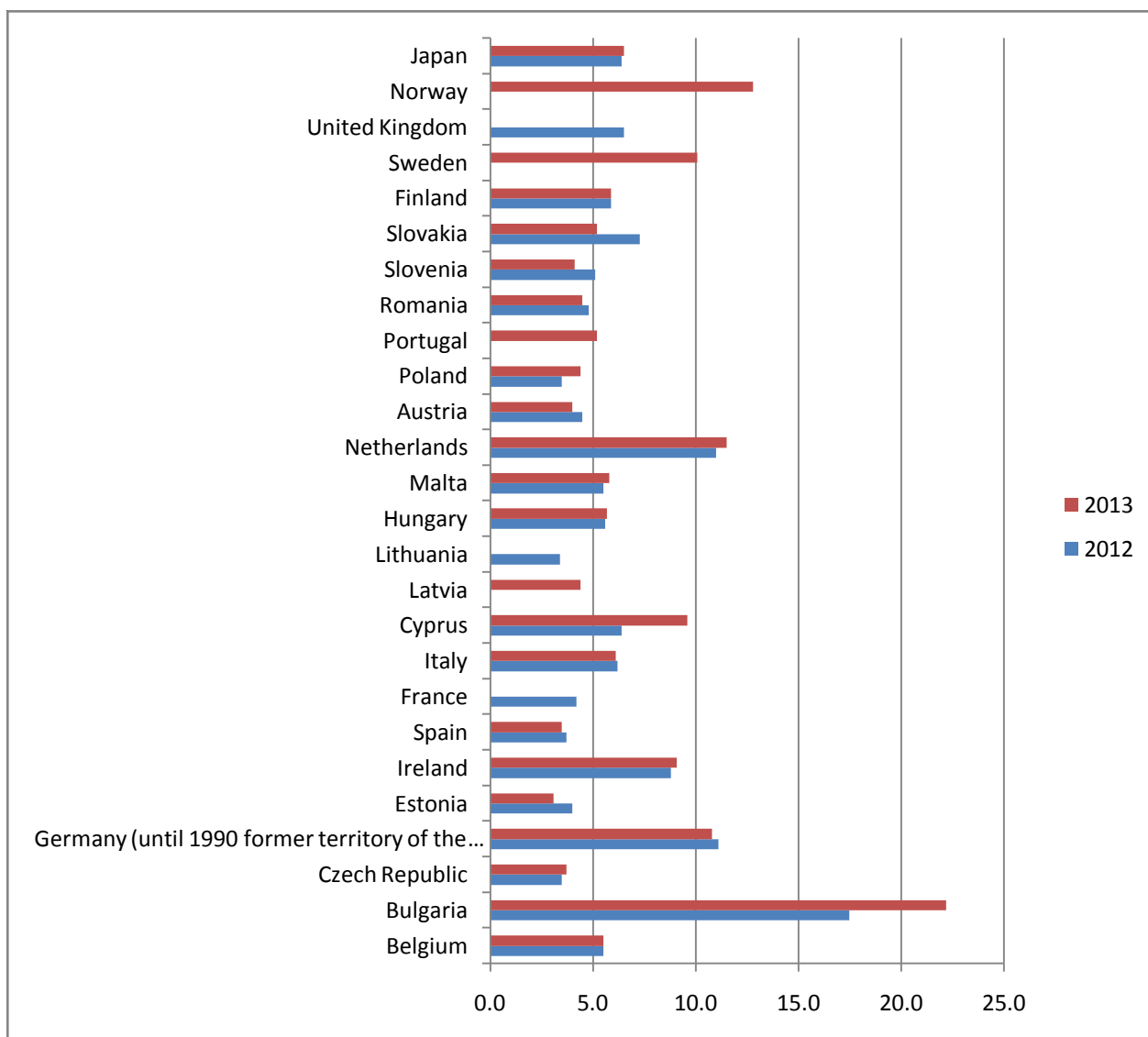


Fig.1. Finanțarea elevilor/studentilor ca procent din cheltuielile publice
 (prelucrare proprie pe baza Portalului European de date)

Spre deosebire de noi, vecinii bulgari au asigurat un procent de 23% finanțare publică/elev ori student în anul 2013, fiind frunțași la nivel european.

3. Educația și relația cu mediul socio-economic

Un prim aspect pe care-l abordăm este **relația dintre educație și competitivitate**. România se situează în grupa țărilor celor mai puțin competitive din UE, alături de Ungaria, Slovacia, Slovenia, Macedonia, Grecia. În Tabloul Indicelui Competitivității 2016-2017, din totalul de 138 de țări evaluate, România se situa pe locul 62.⁶

⁶ Raportul general al competitivității 2016-2017 – Forumul Economic Mondial, p.15.

Educația primară este socotită ca unul dintre pilonii competitivității. Și totuși, în țara noastră un procent semnificativ de copii nu finalizează învățământul primar, conform datelor statistice disponibile, din Tabelul 2, care reflectă o evoluție a ratelor abandonului școlar.

Rata abandonului școlar reprezintă *diferența între numărul elevilor înscriși la începutul anului școlar și cel aflat în evidență la sfârșitul aceluiași an școlar, exprimată ca raport procentual față de numărul elevilor înscriși la începutul anului școlar*, conform definiției Institutului Național de Statistică.

Tabel nr.2. Rata abandonului școlar în învățământul primar din România

Anul	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
%	7.2	7.7	8.1	5.8	2.7	1.1	2.2	4.6	4.8	5.4	5.7	6.4	7.3	8.5

Sursa:INSSE-Baze de date statistice

Abandonul din sistemul de învățământ și formare profesională este privit ca o problemă serioasă în diferite țări din UE și a atras atenția multor cercetători, multor factori de decizie și educatori. Un nivel de educație inadecvat înseamnă că tinerii nu posedă nivelul de calificare cerut în economiile contemporane, bazate pe cunoaștere.

În Raportul Comisiei Europene *Combaterea abandonului timpuriu din educație și formare în Europa: strategii, politici și măsuri*, România este menționată alături de Croația, Ungaria, Polonia, Slovacia și Suedia, pentru creșterea ratei abandonului școlar la toate nivelele de învățământ, în anul 2013 față de 2009 ca an de referință, precum și pentru faptul că s-a depășit pragul de 10% cât ar fi fost limita superioară a țintei acceptabile a acestui fenomen, cu aproape 6 procente.⁷

Date mai recente, din anul 2016, atestă că 27,8% dintre copiii români sub 18 ani, din diferite nivele de învățământ, nu frecventau școala, cu 7% mai mult față de media europeană și cu 10% mai mult decât în 2014.⁸

Alt aspect pe care-l analizăm este **irosirea de “creiere” sau de forță de muncă superior calificată** în România, fapt ce se poate constata din Fig.nr.2.

⁷ Comisia Europeană (2014) *Tackling Early Leaving from Education and Training in Europe: Strategies, Policies and Measures*

⁸ Badea, C. (2016) *România, trezește-te! Aproape o treime dintre copii nu merg la școală*

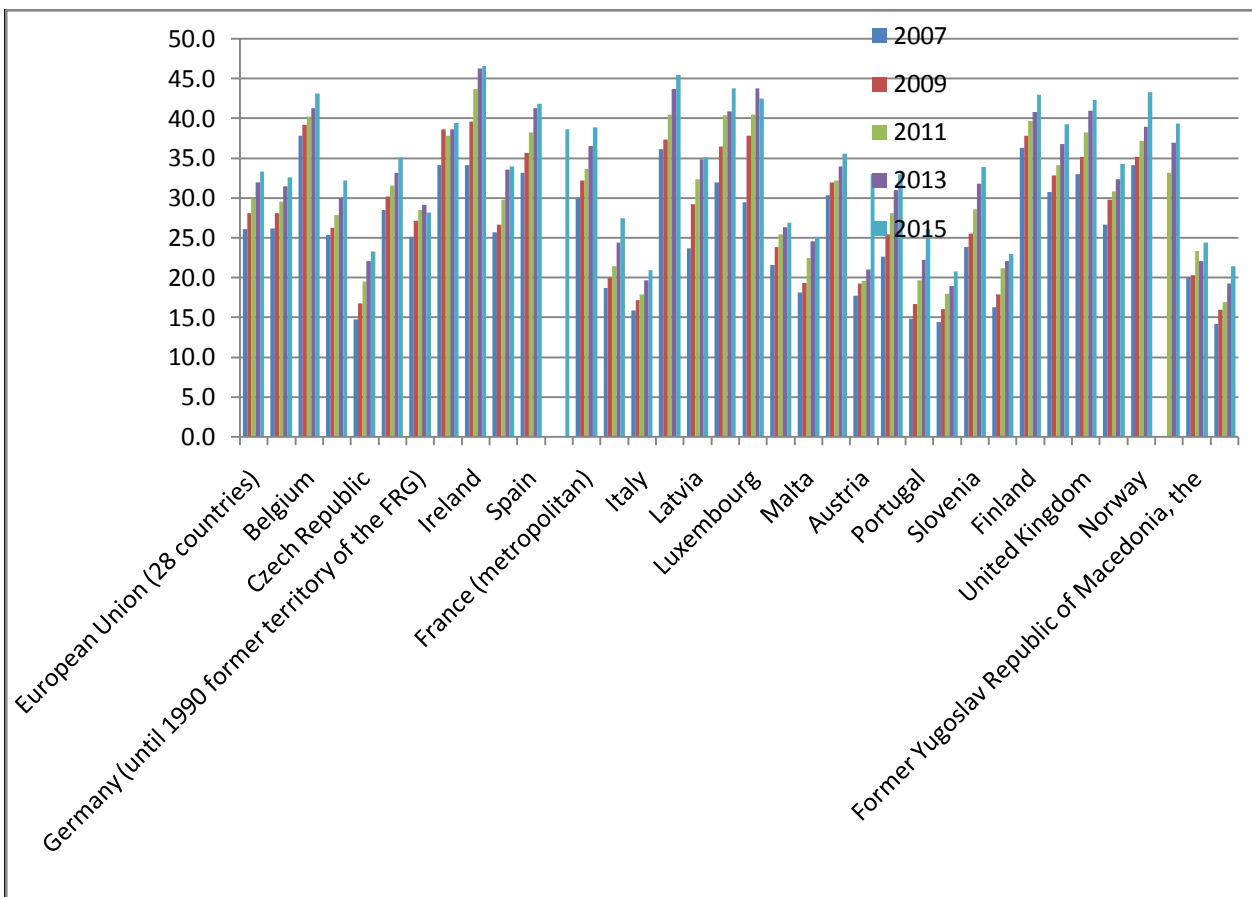


Fig. 2. Structura procentuală a angajării (2007-2015) în funcție de educația terțiară – comparație între țări europene (Prelucrare proprie pe baza Portalului European de date)

În țara noastră, pe durata perioadei analizate (2007-2015), rata angajării absolvenților cu studii superioare, în structura ocupării, nu a depășit procentul de 23%. Pentru o imagine mai amănunțită, am reprezentat în Fig.3 evoluția acestui proces.

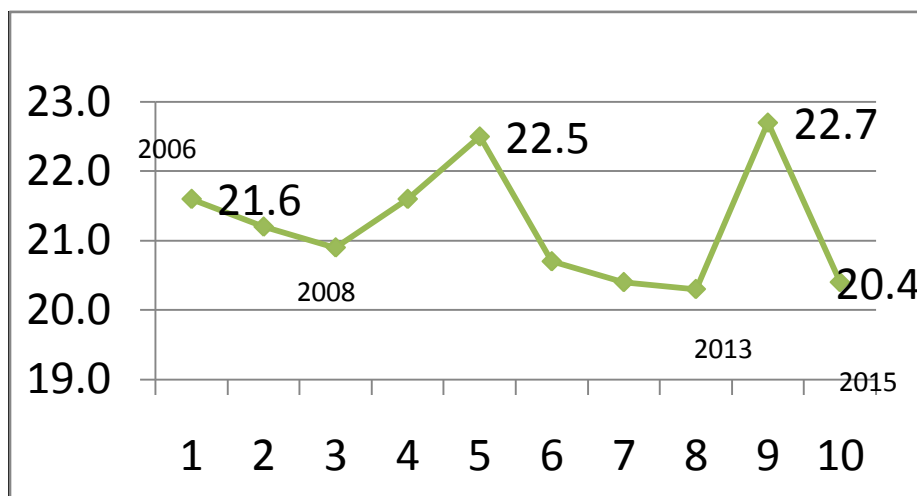


Fig.3. Evoluția ratei angajării tinerilor cu studii superioare (2006-2015) (Prelucrare proprie pe baza Portalului European de date)

Se pot constata tendințele oscilante în angajarea de forță de muncă superior calificate, la noi în țară.

Concluzii

- Datele statistice pentru România nu confirmă declarațiile politice, conform cărora educația este o prioritate națională. Prin politici publice adoptate, procentele alocate din PIB pentru educație, pe ultimii ani pentru care există informații disponibile, sunt cele mai reduse la nivelul statelor europene, iar finanțarea elevilor și studenților este sub 5% din cheltuielile publice.
- Abandonul școlar al copiilor sub 18 ani este de aproape 28% în România secolului XXI, una dintre ratele cele mai ridicate din Europa.
- În prezent, absolvirea unei facultăți, diploma obținută, nu oferă individului automat un status profesional, un loc de muncă, doar un simplu bilet de prioritate. De aici rezultă devalorizarea diplomelor treptelor înalte de învățământ pe piața forței de muncă.
- Educația, în special învățământul superior, trebuie să devină o prioritate pusă în practică pentru orice țară care dorește să creeze o economie bazată pe cunoaștere, fiind în același timp o condiție fundamentală pentru promovarea competitivității internaționale, pentru atingerea unor rate mai ridicate de creștere economică și ocupare a forței de muncă, în contextul dezvoltării durabile.

BIBLIOGRAPHY

1. *Agenda Lisabona* a UE (2010) Disponibilă pe: http://arhiva.euractiv.ro/uniunea-europeana/articles%7cdisplayArticle/articleID_12998/Agenda-Lisabona.html. Accesată: 5.04.2017.
2. *Agenda 2030* a ONU (2015) Disponibilă pe: <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld/publication>. Accesată: 5.05.2017.
3. Badea, C. (2016) *România, trezește-te! Aproape o treime dintre copii nu merg la școală*. Disponibil pe: <http://www.ziare.com/scoala/elevi/romania-trezește-te-aproape-o-treime-dintre-copii-nu-merg-la-scoala-viitorul-e-sumbru-1423969>. Accesat: 10.05.2017.
4. Documente și strategii UE și CE. Disponibile pe: <http://www.scrigroup.com/didactica-pedagogie/Documente-si-strategii-UE-si-C33527.php>. Accesate: 99.05.2017.
5. Comisia Europeană (2014) *Tackling Early Leaving from Education and Training in Europe: Strategies, Policies and Measures*. (Combaterea abandonului timpuriu din educație și formare în Europa: strategii, politici și măsuri) Disponibil pe: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/175EN.pdf. Accesat: 19.05.2017.
6. Eurostat: *Your key to European statistics*. (2016) Disponibil pe: <http://ec.europa.eu/eurostat/web/education-and-training>. Accesat: 27.10.2016.
7. European Data Portal. *Financial aid to students by education level - as % of total public expenditure*. Disponibil pe: <https://www.europeandataportal.eu/data/dataset/tqblssyzcflfvi6rboew>. Accesat: 27.10.2016.
8. Georgescu, M.A. (2005) *Sociologie*, Ed. Casa cărții de știință, Cluj-Napoca.
9. INSSE-Baze de date statistice. *Rata abandonului în învățământul preuniversitar, pe nivele de educație. Învățământul primar*. Disponibil pe: <http://statistici.insse.ro/shop/>
10. *Main indicators for public expenditure on education* (excluding early childhood

- educational development), 2012 ET15.png. Disponibil pe: [http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/File:Main_indicators_for_public_expenditure_on_education_\(excluding_early_childhood_educational_development\),_2012_ET15.png](http://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/File:Main_indicators_for_public_expenditure_on_education_(excluding_early_childhood_educational_development),_2012_ET15.png). Accesat: 20.05.2017
11. Schwab, Klaus (2017) *WEF- The Global Competitiveness Report 2016–2017 (Raportul general al competitivității 2016-2017 – Forumul Economic Mondial)*. Disponibil pe: http://www3.weforum.org/docs/GCR2016-2017/05FullReport/TheGlobalCompetitivenessReport2016-2017_FINAL.pdf. Accesat: 22.05.2017
12. *Strategia educației și formării profesionale din România pentru perioada 2016-2020*. Disponibilă pe: https://www.edu.ro/sites/default/files/_fi%C8%99iere/Minister/2016/strategii/Strategia_VET%2027%2004%202016.pdf. Accesată: 10.05.2017.

ASPECTS CONCERNING THE STRESS IMPACT ON THE WORKPLACE SATISFACTION OF HUMAN RESOURCES IN ORGANIZATIONS

Petruța Blaga

Phd, “Petru Maior” University of Tîrgu-Mureș

Abstract: Occupational stress and workplace satisfaction are two important aspects on which focuses a large part of research in the field of human resources management, many trying to establish a link between them.

The dynamics of contemporary society increase the demands and pressures that affect human resources in organizations, which ultimately affects their effectiveness. In this context, the understanding of issues related to the occupational stress is essential in order to be able to identify the appropriate management strategies. The analysis of the relationship between occupational stress and workplace satisfaction represents a constant preoccupation for the researchers from the field of behavioral sciences.

Keywords: occupational stress, workplace satisfaction, factors, effects, management strategies

Dinamica societății contemporane conduce la creșterea solicitărilor și presiunilor care acționează asupra resurselor umane din organizații, ceea ce afectează, în final, eficacitatea acestora. În acest context, înțelegerea problematicii stresului ocupațional este esențială pentru a putea identifica strategii de gestionare adecvate. Analiza relației dintre stresul ocupațional și satisfacția în muncă reprezintă o preocupare constantă a cercetătorilor din domeniul științelor comportamentale.

1. Stresul. Factori, reacții și moderatori ai stresului

Stresul, în general și cel organizațional, în particular constituie, în condițiile societății contemporane, o adevărată problemă socială, având efecte multiple și semnificative în special asupra vieții profesionale.

Stresul este privit ca un răspuns la o situație în care indivizii sunt incapabili să îndeplinească cerințele care li se solicită [5].

Modul în care stresul este simțit sau experimentat de un individ depinde de caracteristicile unice ale acestuia. Pentru ca o acțiune, situație sau eveniment să conducă la stres, trebuie să fie percepută de individ drept o sursă de amenințare, schimbare sau generatoare de ceva rău.

Stresul este legat de muncă și de profesie, pentru că mai mult de o treime din viața oamenilor o petrec la serviciu (unii continuă să lucreze și acasă, prelungind activități nefinalizate la slujbă). *Stresul profesional (ocupațional) este înțeles ca o discordanță între posibilitățile fizice și psihice ale unui individ și cerințele îndeplinirii unei sarcini de muncă, pe de o parte, și*

discordanța dintre nevoile individului și cele care pot fi satisfăcute de mediul de muncă din care face parte, pe de altă parte [3].

În domeniul profesional, faza cea mai periculoasă a stresului este *epuizarea (burnout)*, atunci când se instaurează "starea avansată de oboseală", depersonalizarea, reducerea sentimentului de realizare personală a celor care lucrează cu oamenii [6].

Persoanele sunt supuse acțiunii *factorilor de stres* în mod obișnuit, atât la locul de muncă, cât și în viața personală. Factorii de stres sunt acele acțiuni, situații sau evenimente care plasează solicitări speciale asupra unor persoane.

O clasificare frecvent citată în literatura de specialitate a factorilor inductori de stres la locul de muncă este cea realizată de C. L. Cooper și J. Marshall în lucrarea "*Occupational sources of stress: A review of the literature relating to coronary heart disease and mental ill health*", în care autorii consideră că sursele stresului ocupațional pot fi grupate în următoarele șase categorii [2]: *factori de stres intrinseci muncii* (agenții fizici, munca repetitivă și monotonă, vigilența ridicată, volumul de muncă, ritmul de muncă alert, munca în schimburi, zilele de muncă lungi); *factori de stres legați de rolul în organizație* (ambiguitatea rolului, conflictul de rol, responsabilitatea pentru oameni; *factori de stres ce rezultă din relațiile la locul de muncă* (relațiile interpersonale, violența la locul de muncă); *factori de stres legați de dezvoltarea carierei* (lipsa oportunităților de dezvoltare a carierei, insecuritatea muncii) [6]; *factori de stres legați de structura și climatul organizațional* (libertatea de decizie și controlul); *factori de stres ce rezultă din conflictul muncă-familie* (conflictul dintre muncă și familie, sindromul timpului liber pierdut).

Trebuie specificat și faptul că diferitele evenimente ale vieții personale pot deveni, de asemenea, factori de stres care nu trebuie neglijați. Un studiu realizat de dr. Thomas S. Holmes și colegii săi de la Universitatea din Washington a pus în evidență o ierarhie a șocurilor din viața de zi cu zi care pot induce stresul. Stabilind criteriul de referință la 100 de puncte pentru moartea unei persoane dragi (soțul sau soția), specialiștii acestei universități au evaluat cu 73 de puncte divorțul, închisoarea cu 63, concedierea cu 47, modificările în situația financiară cu 38, schimbările în condițiile de viață cu 25, iar încălcările minore ale legii cu 11 puncte [8].

Reacțiile pe care le pot avea oamenii supuși stresului organizațional sunt de trei tipuri [7]:

- *Reacțiile comportamentale la stres* sunt activități practicate deschis, pe care individul stresat le folosește în încercarea de a face față stresului. Ele includ atitudini de rezolvare a problemei, acțiuni de retragere sau de utilizare a substanțelor care provoacă dependență.
- *Reacțiile psihologice la stres* implică mai ales procese emoționale și cerebrale. Reacția psihologică cea mai întâlnită este utilizarea mecanismelor de apărare. *Mecanismele de apărare* sunt eforturile psihologice care se dovedesc a fi reacții utile în vederea reducerii temporare a anxietății, aducând beneficii atât individului, cât și organizației. Dintre acestea se pot aminti: raționalizarea, proiecția, deplasarea, fabricarea reacției, compensarea, reprimarea [6].
- *Reacții fiziologice la stres*. Există dovezi că stresul generat de muncă se asociază cu: funcționarea neregulată a inimii, tensiune arterială ridicată, puls accelerat, colesterol, hiperaciditate gastrică, transpirație, inclusiv cu declanșarea unor boli respiratorii sau a unor infecții bacteriene.

În cadrul literaturii de specialitate au fost identificate o serie de *moderatori ai stresului*, respectiv factori care modifică efectul stresului ocupațional asupra indicatorilor sănătății.

Factorul cel mai des analizat care moderează relația dintre stresul în muncă și indicatorii sănătății este *genul*. Un studiu efectuat în anul 2006 arată că bărbații sunt mai sensibili din punct de vedere psihic decât femeile față de cerințele psihologice în muncă, dar și față de un suport social redus din partea colegilor și al managementului.

Interes se manifestă și în legătură cu *statutul socio-economic*. Apariția și influența factorilor de stres legați de muncă diferă în funcție de statutul social, definit prin nivelul de educație, cel ocupațional sau pe baza venitului. Cercetările au arătat faptul că majoritatea factorilor de stres ocupaționali sunt mai frecvent întâlniți în rândul persoanelor din clasele de jos, evidențiindu-se o vulnerabilitate cardiovasculară față de stresul muncii la aceștia [2].

Un alt factor este *suportul social*, care poate fi definit prin confortul, asistența sau informațiile primite prin contact formal sau informal între indivizi sau grupuri. Suportul social poate lua forma *suportului emoțional* (exprimarea grijii, creșterea stimei, ascultarea), *suportului evaluativ* (generarea de feedback) sau *suportului informațional* (furnizarea de sfaturi, sugestii). Suportul social este eficient pentru că anihilează impactul negativ al factorilor de stres prin oferirea unui grad de predictibilitate, configurarea unui scop, inducerea speranței în situații amenințătoare, supărătoare [9].

Factorii de personalitate influențează modul cum reacționează indivizii în cazul stresului ocupațional. Dintre aceștia se pot evidenția cinci mari dimensiuni ale personalității: extroversiunea, stabilitatea emoțională, agreabilitatea, conștiinciozitatea, deschiderea către experimentare.

Cunoașterea propriilor capacități poate avea un efect moderator în relația stres-sănătate. Un studiu efectuat în 1997 relevă faptul că persoanele cu un nivel scăzut al cunoașterii propriilor capacități în muncă fac față mai greu stresului ocupațional, comparativ cu cei cu un nivel ridicat al acestei trăsături și, ca urmare, suferă mai mult de anxietate, au mai multe probleme de sănătate [2].

Experiența anterioară are o influență importantă asupra senzației de stres. Practica sau instruirea unei persoane poate determina ca aceasta să trateze cu calm și competență acțiunea factorilor de stres [7].

2. Strategii de management al stresului

Un manager abil nu ignoră niciodată problemele legate de randament sau absenteism, abuzul de medicamente la locul de muncă, descreșteri ale performanței, reducerea calității producției sau orice alt element care conduce la neîndeplinirea obiectivelor organizației. Managerul eficient consideră aceste probleme drept simptome și încearcă identificarea și corectarea principalelor cauze care le-au declanșat.

Primul pas în orice încercare de a face față stresului îl reprezintă recunoașterea faptului că acesta există. Odată îndeplinit acest pas, numeroase abordări și programe de management al stresului organizațional pot fi activate. Managementul stresului presupune proceduri de ajutorare a oamenilor să facă față în mod eficace sau să reducă stresul deja experimentat [9].

În cadrul literaturii de specialitate, cei mai mulți autori preferă să stabilească strategiile de management al stresului organizațional în funcție de *nivelul la care acestea sunt aplicate*. De regulă sunt desprinse două asemenea niveluri – organizațional și individual, primul fiind dependent de posibilitățile organizațiilor, celălalt, de capacitățile și resursele individului [13].

Principalele *strategii organizaționale de management al stresului* includ:

- *Pregătirea pentru stres*. Un mod de a aborda pregătirea angajaților pentru stresul predictibil este prezentarea realistă a postului, care poate informa asupra posibilelor factori de stres în noul post.

- *Reproiectarea postului.* Organizațiile pot reprojeta posturile pentru a reduce unele dintre caracteristicile lor stresante. În practică, cele mai multe eforturi de reproiectare au urmărit îmbogățirea posturilor de la nivelul operațional, făcându-le mai stimulative și mai interesante, dându-li-se astfel angajaților mai mult control asupra ritmului muncii lor, permițându-le să folosească mai multe din capacitățile și talentele lor.
- *Politicile de personal "family friendly"* includ o combinație de suport social, suport material și flexibilitate în adaptarea la nevoile angajaților. Unele firme distribuie broșuri care tratează probleme ale relației serviciu-familie, altele angajează consultanți-psihologi sau asistenți sociali care acordă consiliere vârstnicilor, altele construiesc creșe de zi pentru copiii angajaților. Programul flexibil și politicile de învoiri vin și ele în întâmpinarea nevoilor familiei [6].
- *Programe de management al stresului.* Două tipuri specifice de programe organizaționale au devenit populare: programele de asistență pentru angajați și programele de binefacere. Majoritatea *programei de asistență* a angajaților sunt concepute pentru a face față unei game largi de probleme legate de stres, atât stres legat de muncă, cât și stres din afara muncii, inclusiv dificultăți comportamentale și emoționale, abuzul de substanțe interzise, discordie în familie și alte probleme personale (planificarea carierei, probleme financiare și juridice). *Programele de binefacere* se concentrează pe problemele de sănătate fizică și mentală a angajaților. Acestea includ: identificarea unor boli și modificări ale stilului de viață. Printre cele mai răspândite astfel de programe sunt: cele care pun accentul pe identificarea și controlul hipertensiunii, renunțarea la fumat, fitness și exerciții fizice, nutriție și controlul dietei și managementul stresului legat de muncă, dar și al stresului din afara muncii [9].

Membrii organizației nu trebuie să se bazeze pe programe formale organizaționale de management al stresului, atâta timp cât există multe abordări individuale deosebit de folositoare în atenuarea acțiunii factorilor de stres. Cele mai populare și mai des utilizate **abordări individuale de management al stresului** sunt: *tehnici cognitive, tehnici de relaxare, meditația, biofeedback* (tehnici prin care indivizii pot fi învățați să-și controleze o varietate de procese interne ale organismului) [9], *suportul social* [6].

Un al doilea criteriu de clasificare a programelor de management al stresului ocupațional ține de *momentul realizării intervenției*. Se distinge: *prevenția primară*, ce are ca scop reducerea sau eliminarea factorilor de stres, *prevenția secundară*, ce are ca obiectiv prevenirea îmbolnăvirii angajaților care lucrează în condiții cu un nivel ridicat de stres și *prevenția terțiară*, care vizează tratarea și reabilitarea salariaților ce prezintă îmbolnăviri cauzate de stresul organizațional. S-a observat faptul că majoritatea programelor de management al stresului se încadrează în categoria prevenției secundare și terțiare, deci vizează tratarea efectelor nefaste ale factorilor de stres ocupaționali și nu reducerea lor [2].

3. Tehnostresul, formă particulară a stresului

Cu ajutorul aplicațiilor de gestiune a fluxului de lucru, calculatoarelor portabile, dispozitivelor de comunicare, programelor ce permit lucrul în regim de colaborare și al rețelelor de calculatoare, angajații organizațiilor din zilele noastre pot accesa rapid și ușor informații, pot munci de oriunde, pot schimba informații cu colegii în timp real. Însă, aceleași tehnologii îi pot face să simtă necesitatea de a fi mereu conectați, să se simtă obligați să răspundă în timp real informațiilor legate de locul de muncă sau să efectueze mai multe sarcini în același timp. Așa a luat naștere, în ultimii ani, fenomenul denumit *tehnostres*[11].

Primul cercetător care a definit tehnostresul a fost psihoterapeutul Craig Brod, într-o lucrare apărută în anul 1984, intitulată "*Technostress: The Human Cost of the Computer Revolution*". În viziunea acestuia, profesioniștii diferitelor domenii de activitate experimentează tehnostresul atunci când aceștia nu se pot adapta sau nu pot face față noilor tehnologii informaționale într-un mod sănătos. Tehnostresul se manifestă în două moduri distincte: prin efortul de a accepta tehnologia informatică, pe de o parte, și supra-identificarea cu aceasta, pe de altă parte [4].

În lucrarea intitulată "*Crossing to the Dark Side: Examining Creators, Outcomes, and Inhibitors of Technostress*", Monideepa Tarafdar, Qiang Tu, T.S. Ragu-Nathan și Bhanu S. Ragu-Nathan identifică *cinci factori care favorizează apariția tehnostresului în organizații* (technostress creators): supraîncărcarea tehnologică (techno-overload), invazia tehnologică (techno-invasion), complexitatea tehnologică (techno-complexity), nesiguranța tehnologică (techno-insecurity), incertitudinea tehnologică (techno-uncertainty) [11].

În viziunea acestor autori, factori precum genul și încrederea în capacitatea de utilizare a calculatoarelor au o influență majoră asupra tehnostresului resimțit de individ. Astfel, bărbații sunt mai afectați de noile tehnologii informaționale decât femeile, iar persoanele cu o mai mare încredere în capacitățile proprii de utilizare a noilor tehnologii resimt mai puțin tehnostresul.

Vârsta, educația și experiența în domeniul IT sunt factori cu o influență minoră asupra tehnostresului. Raționamentul intuitiv sugerează că tinerii, fiind mai familiarizați cu tehnologia, sunt mai puțin afectați de fenomenul tehnostresului. Însă, la fel de adevărat este și faptul că persoanele mai în vârstă au capacitatea de a gestiona mai bine stresul provocat de noile tehnologii datorită maturității acestora. Persoanele cu educație de nivel superior sunt mai des expuse noilor tehnologii, motiv pentru care acestea resimt mai puțin tehnostresul. Indivizii cu experiență în domeniul IT sunt familiarizați cu schimbările frecvente din domeniu, fiind mai puțin afectați de tehnostres [10].

Aceeași autori identifică patru tipuri de *măsuri organizaționale de combatere a cauzelor și efectelor tehnostresului* (technostress inhibitors): facilitarea învățării, furnizarea de suport tehnic, facilitarea implicării tehnologice, sprijinirea inovării [11].

4. Satisfacția în muncă. Factori determinanți

Problema satisfacției în muncă ocupă un loc central în cadrul cercetărilor din domeniul psihologiei muncii, având implicații asupra comportamentului angajaților și reprezentând totodată un punct de interes și pentru manageri. Preocupările manageriale de creștere a nivelului satisfacției muncii sunt importante mai ales în condițiile în care satisfacția la locul de muncă este direct implicată în variațiile productivității muncii și are un efect direct asupra profitului înregistrat de organizație.

Satisfacția în muncă se referă la ceea ce simt oamenii cu privire la slujba lor și la diferitele sale aspecte, modul în care angajații își percep slujba (satisfăcătoare sau nesatisfăcătoare). În general, satisfacția în muncă este considerată a fi o variabilă atitudinală [2].

În literatura de specialitate se deosebesc două *aspecte ale satisfacției* [6]. Primul dintre acestea poate fi numit *satisfacția de fațetă* (satisfacție de imagine), care abordează tendințele individului de a fi mai mult sau mai puțin satisfăcut de diferitele aspecte ale muncii sale. Noțiunea de satisfacție de fațetă este mai evidentă atunci când auzim pe cineva spunând "îmi iubesc munca, dar îmi urăsc șeful" sau "banii pe care îi iau de aici nu reprezintă mare lucru, dar oamenii cu care lucrez sunt minunați". Ambele afirmații reprezintă atitudini diferite față de fațete separate ale muncii vorbitorilor. Cercetările sugerează faptul că cele mai relevante atitudini față

de muncă sunt conținute de un grup relativ mic de fațete: *munca însăși, salariul, oportunități de promovare, condițiile de lucru, supravegherea, colegii de muncă, siguranța locului de muncă* [9].

În plus față de satisfacția de fațetă, putem concepe o **satisfacție generală**, un indicator global al satisfacției unei persoane față de munca ei, care traversează diferitele fațete. Afirmatia "în general, îmi place munca mea, deși aș avea de făcut unele observații în legătură cu ea" este o bună exemplificare referitoare la natura satisfacției generale. Satisfacția generală este o medie sau un total al atitudinilor pe care le au indivizii față de diferitele aspecte ale muncii lor.

Satisfacția muncii este influențată, în sens pozitiv sau negativ, de o multitudine de *factori*.

Gary Johns în lucrarea intitulată "*Comportament organizațional – Înțelegerea și conducerea oamenilor în procesul muncii*" identifică trei factori determinanți ai satisfacției în muncă [6]:

- *Discrepanța. Teoria discrepanței* afirmă că satisfacția în muncă își are originea în discrepanța dintre rezultatele dorite ale muncii și rezultatele care se percep a fi fost obținute. În general, salariații care își realizează cât mai multe dintre dorințele lor legate de muncă vor prezenta o mai mare satisfacție generală față de aceasta.
- *Corectitudinea.* Aspectele corectitudinii afectează atât ceea ce oamenii vor de la posturile lor, cât și modul în care reacționează la contradicțiile inevitabile ce caracterizează viața organizațiilor.
- *Caracterul.* Pentru viziunea temperamentală asupra satisfacției în muncă este importantă ideea că anumiți oameni sunt *predispusi* în virtutea personalității lor să fie mai mult sau mai puțin satisfăcuți în pofida schimbărilor în ceea ce privește discrepanța și corectitudinea din mediul de muncă.

Cercetările recente asupra caracterului și a satisfacției în muncă s-au focalizat asupra a *două trăsături de caracter*. Prima dintre acestea se referă la tendința generală a unei persoane de a răspunde pozitiv sau negativ la mediu. Cea de-a doua se referă la existența unei gândiri realiste, cei care o posedă având șanse mai mari de a fi satisfăcuți, dar și a unei gândiri disfuncționale ce caracterizează gândirea depresivă, fapt care atrage după sine nefericirea și insatisfacția.

Pe lângă factorii prezentați anterior, Gary Johns face referire și la acele fațete care au o mai mare contribuție la satisfacția în muncă a majorității muncitorilor: *munca stimulatorie mental, salariul mare, promovările și colegii prietenoși și de ajutor*.

5. Consecințele insatisfacției în muncă

Consecințele insatisfacției în muncă se concretizează în absenteism, fluctuație de personal și scăderea performanțelor [6].

Literatura de specialitate a ajuns la concluzia că, în general, asocierea dintre satisfacția în muncă și *absenteism* este relativ mică, conținutul muncii însăși fiind fațeta satisfacției care este cel mai bun factor al absenteismului. Satisfacția în muncă prezice mai bine *cât de des* absentează angajații, decât *câte zile* sunt absenți. Cu alte cuvinte, satisfacția în muncă este asociată mai mult cu frecvența absenteismului, decât cu timpul pierdut.

Creșterea generală a satisfacției în muncă nu va avea decât un mic efect asupra absenteismului, atâta timp cât satisfacția nu provine în principal din revizuirea conținutului muncii. O frecvență mare de absențe scurte este probabil un indicator mai bun al unei "probleme de atitudine" decât perioade de absențe mai lungi dar mai rare. Obiceiul din urmă este mai probabil să reflecte probleme medicale sau de familie decât insatisfacție legată de muncă.

Fluctuația se referă la demisia unei persoane dintr-o organizație și este costisitoare, costurile crescând dramatic pe măsură ce se urcă în ierarhia organizațională sau posturile sunt

foarte complexe din punct de vedere tehnic. Estimările referitoare la costul fluctuației cuprind de obicei cheltuielile cu angajarea, instruirea și dezvoltarea expertizei noului angajat. Aceste cifre nu includ însă o serie de costuri nemateriale: deranjarea activității grupului sau pierderea unor angajați ce au acumulat o serie de cunoștințe informale în cursul activității lor.

Cercetările indică o corelație moderată între satisfacția în muncă și fluctuație. Aceasta înseamnă că muncitorii mai puțin satisfăcuți au o mai mare posibilitate de a pleca.

Un mare număr de lucrări de cercetare arată că relația dintre satisfacție și performanță este pozitivă, dar de obicei foarte redusă și adeseori inconsecventă.

În ultimii ani, ipoteza "satisfacția determină performanța" a fost înlocuită cu așa-numita ipoteză "performanța determină satisfacția", care afirmă că realizarea unei performanțe înalte este cea care conduce la o înaltă satisfacție a muncii. Performanța ar părea că duce la satisfacție atunci când performanța este urmată de recompense.

6. Evaluarea și creșterea nivelului satisfacției muncii

Studiile de satisfacție profesională reprezintă un element-cheie în managementul eficient al resurselor umane și trebuie considerate niște instrumente manageriale ce permit conducerii să afle starea de fapt din cadrul companiei pe care o conduc și oferă posibilitatea implementării unor soluții bazate pe o identificare clară a nevoilor sau a insatisfacțiilor din cadrul companiei [2]. În acest sens, ceea ce ar trebui să preocupe managerii de resurse umane este alegerea celei mai bune metode de evaluare a satisfacției profesionale.

Chestionarea angajaților în legătură cu munca pe care o prestează este considerată a fi cea mai răspândită metodă de evaluare a satisfacției profesionale. Departamentul de resurse umane poate recurge la elaborarea unui chestionar adaptat nevoilor și culturii organizaționale, construit în baza rigurozității științifice.

Studiile de satisfacție profesională pot constitui punctul-cheie în stabilirea politicilor motivaționale și a sistemelor de recompensare eficiente. Rezultatele lor pot constitui elemente de mare valoare în stabilirea planurilor de management al resurselor umane și în alocarea bugetelor destinate bonificării și compensării adecvate a salariaților [2].

În viziunea profesorului Cătălin Zamfir [12], preocupările manageriale de creștere a nivelului satisfacției muncii încep cu *aspecte fizice elementare* (micșorarea riscului de accidente, a nocivității, asigurarea condițiilor de temperatură și zgomot normale din punct de vedere uman, îmbunătățirea calităților estetice ale locurilor de muncă), continuă cu *o nouă concepție ergonomică a muncii* (unelte și mașini adaptate la posibilitățile umane, ușor de mânuit, plăcute) și sfârșesc cu *perfecționarea relațiilor umane, a condițiilor sociale ale muncii*.

7. Influența stresului asupra satisfacției la locul de muncă

În general, stresul ocupațional are un efect negativ asupra satisfacției în muncă, persoanele care se confruntă zilnic cu un nivel de stres mai accentuat având tendința de a găsi locurile de muncă mai puțin satisfăcătoare. Principalii factori inductori de stres la locul de muncă asociați cu insatisfacția în muncă sunt: condițiile de muncă, volumul de muncă, ritmul de muncă alert, conflictul de rol, relațiile interpersonale (lipsa unui suport social), controlul redus, conflictul între muncă și familie (lipsa unui echilibru între muncă și viața personală)

Numeroase studii au ajuns la concluzia că lipsa satisfacției poate fi și ea o sursă de stres, în timp ce un nivel ridicat al satisfacției în muncă poate atenua efectele stresului. Astfel s-a dovedit faptul că satisfacția în muncă poate reduce, la rândul ei, stresul profesional.

Odată demonstrată interdependența dintre aceste variabile, cercetătorii au ajuns la concluzia că strategiile de management al stresului organizațional pot avea un efect pozitiv și

asupra satisfacției în muncă, iar preocupările manageriale de creștere a nivelului satisfacției muncii pot reduce stresul organizațional [1].

Concluzii

Stresul ocupațional și satisfacția la locul de muncă sunt două aspecte asupra cărora se concentrează o mare parte dintre cercetările din domeniul managementului resurselor umane, multe încercând să stabilească legătura dintre acestea.

Dinamica societății contemporane conduce la creșterea solicitărilor și presiunilor care acționează asupra resurselor umane din organizații, ceea ce afectează, în final, eficacitatea acestora. În acest context, înțelegerea problematicii stresului ocupațional este esențială pentru a putea identifica strategii de gestionare adecvate. Analiza relației dintre stresul ocupațional și diferite variabile atitudinale reprezintă o preocupare constantă a cercetătorilor din domeniul științelor comportamentale.

În condițiile societății actuale stresul profesional este departe de a fi doar un fenomen cu manifestare singulară. Acesta a devenit omniprezent, afectând orice angajat, indiferent de nivelul ierarhic al acestuia. Stresul profesional apare indiferent de domeniul de activitate sau de mărimea organizației, iar efectele negative ale acestuia nu se manifestă numai la nivelul indivizilor, ci și la nivelul organizației sau chiar al economiei naționale.

BIBLIOGRAPHY

1. Ahsan, N., Abdullah, Z., Yong, G.F.D., Alam, S.S. (2009), *A Study of Job Stress on Job Satisfaction among University Staff in Malaysia*, European Journal of Social Sciences, vol. VIII, nr. 1
2. Avram, E., Cooper, C. (2008), *Psihologie organizațional-managerială. Tendințe actuale*, Editura Polirom, Iași
3. Boboc, I. (2003), *Comportament organizațional și managerial: fundamente psihosociologice și politologice*, vol. I., Editura Economică, București
4. Brod, C. (1984), *Technostress: The Human Cost of the Computer Revolution*, Addison-Wesley, USA
5. Cooper, C. L., Sloan, S. J. & Williams, S. (1988), *Occupational Stress Indicator: Management Guide*. Windsor: NFER-Nelson.
6. Johns, G. (1998), *Comportament organizațional: Înțelegerea și conducerea oamenilor în procesul muncii*, Editura Economică, București
7. Militaru, Gh. (2005), *Comportament organizațional*, Editura Economică, București
8. Pastor, I. (2009), *Managementul resurselor umane pentru uzul studenților*, Editura Universității "Petru Maior", Târgu Mureș
9. Popescu, D. (2010), *Comportament organizațional*, Editura ASE, București
10. Ragu-Nathan, T.S., Tarafdar, M., Ragu-Nathan, B., et. al. (2008), *The Consequences of Technostress for End Users in Organizations: Conceptual Development and Empirical Validation*, Information Systems Research, vol. XIX, nr. 4
11. Tarafdar, M., Tu, Q., Ragu-Nathan, T.S., et. ali. (2011), *Crossing to the Dark Side: Examining Creators, Outcomes, and Inhibitors of Technostress*, Communications of the ACM, vol. LIV, nr.9

12. Zamfir, C. (1980), *Un sociolog despre muncă și satisfacție*, Editura Politică, București
13. Zlate, M. (2007), *Tratat de psihologie organizațional-managerială*, vol. II., Editura Polirom, Iași

SUBJECTIVE DIMENSION OF SCHOOL FAILURE

Teodor Pătrăuță

Prof., PhD, "Vasile Goldiș" Western University of Arad

Abstract: Each trajectory school has a unique history that can be told (told) in different ways, depending on the viewpoint adopted: the learners (or students, etc.), the parent, the teacher. The words contain inevitable references to the performance of learners, the successes and failures that mark this path. School failure is not accidental, it directly affects the position of those in the family and group of friends, family perception and social perception of it and secure the quality of education received. School social community itself is assessed by the performance or non performance of its pupils. In this context, school success became by extension, the kind of standard of everyone involved in the educational process, while failure or failure leads to depreciation of the individual, school, family, and most often becomes synonymous with failure life.

School failure is not a pedagogical problem, but a social one. The phenomenon of school failure should be treated with full responsibility by all educational factors.

Keywords: school failure, performance, educators, educational path, educational factor

Într-o altă lucrare în care am tratat anumite modalități de prevenire și înlăturare a insuccesului școlar precizăm faptul că fiecare vector școlar are o istorie unică ce poate fi spusă (povestită) în diferite moduri, în funcție de punctul de vedere adoptat: al educabilului (fie elev, student, ș.a), al părintelui, al profesorului. Cele spuse conțin, inevitabil, referiri la performanțele educabilului, la succesele și insuccesele care marchează acest traseu. Insuccesul școlar nu este întâmplător, acesta influențează nemijlocit poziția celui în cauză atât în familie cât și în grupul de prieteni, percepția familiei dar și percepția socială a acestuia și sigur calitatea educației primite. Școala însăși este evaluată de comunitatea socială în funcție de performanțele sau neperformanțele elevilor săi. În acest context, succesul școlar a devenit prin extindere, un fel de etalon al tuturor celor implicați în procesul educațional, în timp ce insuccesul sau eșecul școlar antrenează deprecierea individului, a școlii, a familiei și de cele mai multe ori devine sinonim cu eșecul în viață.

Insuccesul școlar nu este deloc o problemă pedagogică, ci una socială. Fenomenul insuccesului școlar trebuie tratat cu toată responsabilitatea de către toți factorii educaționali.

Problematika insuccesului școlar a fost și este obiect de studiu pentru diferite discipline din sfera educației, fiind o problematică cu soluții variate și depinde de foarte multe ori și de modalitatea de abordare științifică, dar și de specialiști, pentru că un psiholog abordează într-un anumit fel, un pedagog în alt mod ș.a., dar toate au un numitor comun: ce conduce la înlăturarea insuccesului școlar și obținerea unor performanțe, fie ele și cele obișnuite. Inclusiv eu am

încercat să dau anumite răspunsuri la actul educațional al insuccesului în sine: ce înseamnă insucces școlar?

Insuccesul școlar poate fi considerat **un act educativ** cu aspecte negative. Dar ca orice act educativ, el ține de sfera relațiilor interpersonale, iar eficiența sa se poate decide pe terenul raporturilor concrete zilnice dintre profesor și elev. Putem spune pe drept cuvânt că în decursul anilor s-a acumulat o bogată experiență pozitivă, chiar dacă sunt unele constatări în care predomină arbitrariul, unele practici învechite și prejudecăți care sunt menținute de o atitudine conservatoare. Deci, perfecționarea relației profesor – elev trebuie să ia în considerare atât obiectivele educației, cât și psihologia tineretului contemporan, pentru că actul educativ este un produs dinamic de continuă invenție socială.

Relațiile dintre profesor și elev sau clasă din punct de vedere al dimensiunii psihologice se polarizează în general pe sentimente de simpatie, de încredere sau chiar onestitate, fapt care poate conduce la insucces școlar. Sunt și cazuri în care contactul spiritual între profesor și elev nu trece de zona indiferenței: clasa nu există pentru profesor și nici profesorul pentru clasă. Inițiativa trebuie să aparțină în primul rând educatorului, care trebuie să țină seama de legea esențială a relațiilor afective interumane potrivit căreia simpatia și bunăvoința naște la rândul lor simpatie și bunăvoință; antipatia și ostilitatea trezesc sentimente de aceeași calitate. Educatorul trebuie să dirijeze aceste relații și să le structureze prin colaborare.

În urma unor studii psiho-pedagogice efectuate s-a constatat că o parte (fie ea și mică) din profesori nu reacționează adecvat nici în cazul răspunsurilor bune ale elevilor, nici în cazul răspunsurilor greșite. Interes psihologic deosebit prezintă reacția acelor profesori care, după opinia elevilor, nu se bucură când aceștia dau răspunsuri corecte, ci dimpotrivă, le pare rău; se arată surprinși, se miră că răspund bine, stau la îndoială dacă să-i noteze, îi ironizează, într-un cuvânt: îi descurajează.

Concluzia la care s-a ajuns în astfel de cazuri este că nu se respectă unul din principiile fundamentale ale educației- încurajarea printr-o judicioasă folosire a laudei și a dojenei. Cadrul didactic care dojenește mai mult decât laudă sau nu spune nimic atunci când ar trebui să spună, nu folosește suficient criteriile aprecierii pentru formarea și schimbarea comportamentului elevului în ce privește obținerea succesului în activitatea școlară, fapt care poate conduce la insucces școlar.

O parte a dimensiunii subiective a insuccesului școlar o poate constitui și indiferența față de personalitatea copilului, indiferență care amenință nevoile și trebuințele spirituale de bază ale acestuia, respectul față de sine, nevoia de răspuns afectiv din partea celor din jur, nevoia de securitate pe termen lung, de succes, precum și nevoia de a aparține unui grup și a fi acceptat de acesta. Practica școlară tradițională ne-a lăsat imaginea profesorului care vrea să domine elevii, să-i subordoneze. Într-un asemenea climat nu se pot obține rezultate care să conducă la un succes scontat, pentru că nimic nu se poate face fără convingere și pasiune.

Trebuie uitat realmente vechiul tip de relație, înlocuindu-l cu relații noi, bazate pe încredere reciprocă și colaborare. Principala activitate a acestuia nu va fi predarea, ci angajarea elevilor în investigații și lucrări independente. Relațiile bazate pe stimă, bun simț și respect reciproc reclamă de la sine un limbaj adecvat. Expresiile ironice și jignitoare trebuie lăsate la poarta școlii pentru că ele tulbură atitudinea elevilor față de profesorul lor și îngreunează crearea unui climat propice muncii creatoare în clasă.

Rezultatele obținute în urma cercetărilor au scos în evidență faptul că, cu cât formele de penalizare (ironia, jignirea, ridiculizarea, calificativele proaste ș.a.) sunt mai des folosite, cu atât efectul lor scade. Educatorul care cunoaște bine valoarea aprecierii nu se va feri de

supraapreciere a rezultatelor elevului; va aprecia pe copil mai mult decât merită, spre a-l face să se autodepășească, să merite aprecierea, să se ridice la nivelul aprecierii făcute. Experiența demonstrează că educatorul cu rezultate performante își îmbunătățește continuu relațiile cu elevii slabi, cei cu performanțe minore.

Insuccesul școlar are o influență extraordinară asupra dezvoltării viitoare a școlarului. Impactul psihologic pe care acesta îl are asupra copilului influențează imaginea lui de sine, în sensul degradării ei și a subaprecierii propriilor capacități. Dacă nu-i prea mult spus, aceasta influențează inclusiv viitorul țării, deoarece el are atingere și implicare a tuturor factorilor care duc la buna desfășurare a relațiilor dintre oameni. Realitățile școlare curente arată că, de altfel, insuccesul școlar are o dimensiune psihologică dublată de o pronunțată dimensiune intelectuală și motivațională. Rezultatele bune se pot obține doar acordând atenție ritmurilor individuale de muncă intelectuală și necesității de a alterna activitățile recreative cu cele abstracte, în vederea creării unor condiții favorabile realizării unor fenomene compensatorii la nivelul activităților psihologice complexe.

Factorii reușitei școlare decelează o serie de variabile de structură (autogestionarea așezământului școlar, conținutul și organizarea programelor de studii, imaginea școlii, sprijinul acordat școlii de comunitate) și variabilele de practică (sincronizarea eforturilor pedagogice, atmosfera școlară pozitivă, sentimentul de comunitate). În caz contrar ne putem aștepta la nereușită școlară care conduce implicit la insucces școlar.

Există **trei tipuri de factori ai insucceselor școlare**: cei *care țin de subiect*, de elev; cei *care țin de școală*, de organizație și de condițiile pedagogice ale învățării; cei *care țin de familie*, de mediul de ambianță, de mediul socio-cultural general. Pe bună dreptate susține M. Gilly (1976) că „rar se întâmplă ca un singur factor să fie suficient pentru explicarea insuccesului școlar; de regulă acestea au o supradeterminare de factori multipli cu efecte care se îmbină și se stimulează reciproc. Nu trebuie omis nici faptul că fiecare caz de insucces este unic, cu particularități proprii, provenind din combinații de factori, greu de determinat”.

Factorii individuali ai insuccesului țin de subiect și pot fi cauzați de existența unor realități disfuncționale. Cercetările de profil susțin că cei **cu deficiență mentală ușoară (IQ 50-55-70)** reprezintă 85% din totalul deficiențelor mentale, care sunt educabili, putând dobândi unele abilități sociale, cum ar fi: nivelul preșcolar – comunicare, autoservire; adolescentul – deprinderi școlare, autoservire, activități relativ independente; adultul – deprinderi sociale, socioprofesionale, pentru întreținere proprie, subiecții reclamă nevoia de consiliere, pot fi integrați.

Deficiența moderată (IQ 40 -45 -55) reprezintă 10% din populația cu deficiențe mentale și prezintă disponibilități de a achiziționa unele deprinderi: în copilărie – pentru comunicare, autoîngrijire, călătorie în perimetre familiare, fără să depășească nivelul clasei a II-a; ca adult poate desfășura activități necalificate sau calificate, dar numai în ateliere speciale; adaptarea bună este posibilă în unități supravegheate.

Deficiența severă (IQ 20/25 – 35/40) cuprinde circa 3-4% din totalul deficiențelor mentale și care sub control reușesc: în perioada școlară- să învețe să vorbească, să folosească elementele primare de autoîngrijire (să facă patul), să stăpânească un număr limitat de cuvinte/expresii verbale, să citească, dar destul de limitat, să-și asigure supraviețuirea. Sub control/supravegheat poate face unele acțiuni limitate: îngrijirea și supravegherea personală.

Deficiența profundă (sub IQ 20) – reprezintă circa 1-2% din populația cu deficiențe mentale, dar pentru care posibilitățile de învățare socială, de socializare sunt limitate: comportamentul lor este un reflex instinctiv, impulsiv, învață doar mersul, masticăția etc.

Din această categorie a factorilor individuali mai fac parte: **autismul infantil** – profundă interiorizare a ideilor și sentimentelor proprii, retragerea într-o lume subiectivă, însoțite de o gândire necritică, egocentrică, ruptă de realitatea obiectivă, dominată de imagini și fantezii, de reverii, vise. Autismul debutează la vârsta de 2/3 ani și se manifestă ca refuz în contactele cu lumea, refugiu în lumea sa, crearea lumii proprii plină de delir halucinatoriu; practicarea unor conduite stereotipe, repetabile, ca și a unor reacții bizare – legănarea corpului, legarea ciorapilor, absența achizițiilor, copilul fiind greu de angajat în procesul de instrucție și educație.

Hiperexcitabilitatea /irascibilitatea se manifestă în forma unor crize impulsive, ca reacții de abandon și necooperare de orice fel. Se întâlnește la emotivi, deci cu instabilitate emoțională, la cei cu reacții intense și disproporționate pentru orice fel de evenimente; subiecții sunt supuși schimbărilor devenind irascibili și greu de integrat în mediul școlar.

Factorii psihologici exogeni se referă la faptul că elevii sunt supuși unor stări depresive, de șoc și care dezorganizează personalitatea acestuia, îi inhibă atât intelectual, atitudinal cât și volițional, stări care apar sub influența unor situații tensionate, de conflict, frustrare. Asemenea situații dezvoltă anxietatea, insecuritatea la copil, îndeosebi în familiile cu autoritate agresivă, agasantă, lipsindu-l pe acesta de o comunicare liberă și sinceră; obligația de a îndeplini sarcini neconcordanțe vârstei, lipsa toleranței, a înțelegerii, aplicarea de pedepse, de persecuții de către familie sau școală, produc modificări în structurile de caracter și de atitudine ale copilului, dezvoltând la acesta egoismul, hipersensibilitatea sau agresivitatea.

Aprecierea succesului/insuccesului școlar prin raportare la norme, la standardele de performanță stabilite de sistemul educațional face să se piardă din vedere dimensiunea umană a acestor fenomene. Profesorul este cel care constată, printr-o varietate de tehnici de evaluare, care sunt cunoștințele și competențele achiziționate de elev și emite o apreciere (note sau calificative), prin care decide, în ultimă instanță, destinul școlar al copilului. Foarte rar contează în această ecuație ceea ce simte elevul. Modul în care elevul se percepe pe sine și își evaluează rezultatele poate fi foarte diferit de cel al profesorului. D*Gajet (după Sălăvăstru, 2004) arată, de pildă, că, în școala elementară, educabilii suferă mai mult din cauza dificultăților de integrare în grupul școlar decât din cauza dificultăților de învățare cu care se confruntă în clasă. Normele grupului se dovedesc mai puternice decât normele școlare.

Dimensiunea subiectivă a insuccesului școlar poate fi relevată și atunci când același rezultat școlar capătă semnificații diferite pentru profesor, pentru elev și, respectiv, pentru părinții săi. În timp ce profesorul va aprecia, de exemplu, o notă de 8 drept un succes, elevul o poate considera un eșec. Ceea ce contează în acest caz este nivelul de aspirație ce exprimă rezultatul pe care se așteaptă să-l obțină un elev într-o anumită sarcină școlară. Un rol important, în fixarea nivelului de aspirație, îl au atât autoaprecierea elevului (determinată de performanțele anterioare), cât și familia. Familiile cu un statut sociocultural ridicat fixează, de cele mai multe ori, standarde foarte înalte privitoare la reușita școlară a copilului. Astfel, pot fi apreciate ca reușite școlare doar notele de 9 și 10 (uneori chiar numai de 10) și tot restul notelor este considerat un insucces. În acest caz, *insuccesul se măsoară prin distanța dintre rezultatele așteptate și cele obținute*. Unii autori numesc această stare ca fiind un **fals insucces** sau insuccesul psihologic, care însă nu este un insucces real. De aceea, insuccesul psihologic nu depinde de nivelul absolut al performanței ci din raportarea eului la propria performanță. Aceasta este o relație trăită emoțional, subiectiv, ca sentiment al insuccesului. De fapt, elevii aflați în această situație trăiesc starea de insucces cu atât mai dramatic cu cât nivelul de aspirație este mai înalt.

Se poate întâmpla și situația inversă, în care există o nereușită obiectivă, reală, exprimată printr-o notă proastă, dar care să nu fie resimțită de elev ca un insucces. Elevul neinteresat de obținerea unor note mari, a cărui țintă este doar promovarea la limită a clasei va trăi un sentiment de succes ori de câte ori își îndeplinește acest obiectiv. O cercetare realizată de M. Jigău (1998) a evidențiat o proporție foarte mare (65%) de elevi situați în zona performanțelor minime, dar care se autoapreciază ca având rezultate bune sau medii. Ei își exprimă, în același timp, încrederea în succesul școlar (reușita la examen), dar mai ales în cel profesional (peste 35%). Rezultatele le apar acestor elevi conforme cu traiectoria pe care și-au trasat-o în imaginație. Și în acest caz, un rol important îl are interesul acordat de către familia instruirii școlare a educabililor.

Rolul familiei se face simțit și în fixarea sau reglarea nivelului de aspirație al elevului.

Interpretarea diferită a aceluiași rezultat școlar de către educabil și, respectiv, de către părinți poate proveni și din „proiectele” sau obiectivele diferite ale acestora. Proiectul educabilului este, cel puțin la nivelul școlii primare, unul pe termen scurt: să obțină note bune, să își mulțumească părinții și profesorii, să evite notele proaste. Ca atare, eforturile lui se vor îndrepta în această direcție și el va judeca un rezultat școlar din această perspectivă: o notă bună înseamnă atingerea obiectivelor, o notă proastă trebuie corectată. Proiectul părinților este, în schimb, unul pe termen lung, și anume să le asigure copiilor un viitor fericit pe plan profesional și pe planul dezvoltării personale. Astfel, pentru părinți, o notă proastă va însemna destrămarea iluziilor în privința viitorului „planificat” pentru copilul lor, eventual o revizuire a proiectului prin diminuarea ambițiilor.

Dacă avem în vedere puternicele implicații afective pe care le au rezultatele școlare atât asupra educabililor, cât și asupra părinților, s-ar părea că singura judecată obiectivă este cea a profesorului. El trebuie să aprecieze corect, onest, când un educabil reușește și când se află în situație de eșec. De aici și responsabilitatea enormă a profesorului de a asigura o apreciere obiectivă a educabilului, apreciere ce poate avea caracter de „*verdict pedagogic*”.

Fenomenul insuccesului școlar trebuie tratat cu toată responsabilitatea de către factorii educaționali, pentru că efectele sale negative se fac simțite pe multiple planuri: școlar, familial, social și individual. Insuccesele școlare ale educabililor reprezintă și insuccese ale instituției școlare, iar în cazul în care, cu ocazia examenelor naționale, se înregistrează procente scăzute de promovabilitate, se poate pune problema eficacității sistemului educațional în ansamblul său. Unii autori consideră că insuccesul școlar marchează, în primul rând, „inadaptarea școlii” la educabil, deci ar trebui reconsiderate obiectivele și finalitățile învățământului. Pentru părinți, insuccesul școlar este, dintr-un anumit punct de vedere, mai dramatic, pentru că poate semnala un posibil insucces profesional, o situație economică modestă și un statut social inferior pentru copil, atunci când va crește. El mai semnifică eșecul proiectului parental cu privire la viitorul copilului.

Ceea ce interesează cel mai mult este impactul psihologic al insucceselor școlare asupra elevului. Elevul este cel mai vulnerabil în această situație. Aprecierea profesorului reprezintă pentru educabil un mesaj pe care îl recepționează și prin care conștientizează sistemul exigențelor la care este supus. Această apreciere este asimilată și interiorizată de educabil, devenind o componentă importantă a imaginii de sine. Astfel, notele proaste, persistența evaluărilor negative vor determina în timp o alterare a imaginii de sine, pierderea încrederii în propriile posibilități de a rezolva sarcini școlare, dezvoltarea unui sentiment de ineficiență personală.

Degradarea progresivă a imaginii de sine, subaprecierea propriilor capacități de a face față sarcinilor cu un anumit grad de dificultate se corelează adesea cu o supraapreciere a

problemelor întâlnite. Educabilul aflat în situația de insucces școlar trăiește, în plan subiectiv, sarcinile școlare ca pe niște situații foarte dificile și anticipează numai eșecuri în acțiunile sale. Insuccesele școlare îl fac să creadă că nu posedă nici o competență și, în consecință, nu se va mobiliza pentru depășirea dificultăților. Un mare număr de educabili aflați în situație de eșec școlar lucrează sub posibilitățile lor reale din cauza acestei supraestimări a dificultăților. Ei dezvoltă astfel o atitudine fatalistă în raport cu insuccesele școlare, pe care o vor reproduce și în alte situații.

Evaluările negative se răsfrâng și în sfera relațiilor interpersonale, în opiniile grupului școlar, care preia aprecierile profesorului și dezvoltă atitudini de marginalizare și chiar de respingere a educabililor aflați în situație de eșec. Eșecul școlar generează treptat sentimente de culpabilitate, inferioritate și excludere. Școala ajunge să devină o adevărată povară pentru acești elevi, care se simt neînțeleși de profesori, părinți și colegi. De aici și până la dezvoltarea unor conduite deviate – chiul de la școală, fugă de acasă, abandon școlar, violențe școlare + nu mai este decât un pas. În acest caz, psihologii vorbesc despre efectele cumulative ale eșecului școlar.

Impactul psihologic al insuccesului școlar este cu atât mai puternic și mai greu de atenuat cu cât apare mai de timpuriu. În perioada școlarității mici și mijlocii, educabilul este mai puțin pregătit să facă față dificultăților și are nevoie de sprijinul adulților pentru a le depăși. Tot acum, aprecierile profesorilor sau părinților sunt mult mai ușor interiorizate și transformate în autoapreciere. Practic, se pune problema capacității fiecărui educabil de a rezista, de a face față efectelor psihologice puternice ale evaluărilor negative și de a-și proteja imaginea de sine. O modalitate de menținere a unei imagini de sine coerente și pozitive o reprezintă sistemul autoatribuirilor, respectiv atribuiri externe (invocarea unor cauze exterioare în raport cu sinele – dificultatea sarcinii) sau atribuiri interne (trăsături ale propriei persoane, dar mai puțin importante și, eventual, trecătoare – oboseala, neatenția, insuficiența efortului) care să asigure protejarea trăsăturilor de personalitate înalt valorizate și stabile. Aceste atribuiri îi permit elevului să creadă în posibilitățile sale de a depăși dificultățile, de a achiziționa noi competențe și de a progresa în viitor (Sălăvăstru, 2004).

Succes total nu există, așa cum nu există nici insucces definitiv, echivalent cu situația în care nu se mai poate face nimic pentru elev. Identificarea factorilor care condiționează rezultatele școlare, fie aceștia și factori psihologici, permite stabilirea căilor prin care să se creeze premisele succesului școlar. Am constatat că factorii care influențează cel mai mult succesul școlar sunt valoarea adusă și resursele educaționale ale relației familie – școală sau școală – familie-comunitate, urmate de evitarea problemelor negative la școală dar și optimismul și încrederea copiilor în actul educațional.

Școlarul de azi, viitorul cetățean european, trebuie să fie astfel pregătit încât să facă față unei concurențe permanente din care trebuie să iasă învingător pentru a trăi decent și demn.

Dacă învățământul românesc se află în suferință, cum se vehiculează mai ales de neaveniți, cred că nu doar baza materială sau structura lasă de dorit și trebuie îmbunătățită, ci în primul rând mentalitatea noastră, a dascălilor ar trebui grabnic reformată. Calitatea învățământului depinde în foarte mare măsură (dacă nu în totalitate) de calitatea dascălilor săi.

BIBLIOGRAPHY

- Aniței, Mihai (2010), *Fundamentele psihologiei*, Editura Universitară, București.
Bonchiș, E., (2002), *Învățarea școlară*, Editura Universității Emanuel, Oradea.
Bontaș, L, (2001), *Pedagogie*, Editura Bic All, București.

- Cosmovici, A., (2005), *Psihologie generală*, Editura Polirom, Iași.
- Cosmovici, A. Jacob L., (1998), *Psihologie școlară*, Editura Polirom, Iași.
- Cucoș, C., (2012), *Pedagogie*, Editura Polirom, Iași.
- Davitz, R, J., Ball, S., (1978), *Psihologia procesului educațional*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Gilly, M., (1976), *Elev bun, elev slab*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Kulcsâr, T., (1978), *Factorii psihologici ai reușitei școlare*, Editura Didactică și pedagogică, București.
- Ionescu, M. (2007), *Instrucție și educație*, Editura „Vasile Goldiș” University Press, Arad.
- Jigău, M., (1998), *Factorii reușitei școlare*, Editura Grafoart, București.
- Jurcău, N., (2001), *Psihologie educațională*, Editura U.T .Press, Cluj- Napoca.
- Neacșu, I., (1999), *Instruire și învățare*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Negovan, V., (2006), *Introducere în psihologia educației*, Editura Universitară, București
- Nicola, I., (2003), *Tratat de pedagogie școlară*, Editura Aramis, București.
- Pătrăuță, T. (2012), *Didacticometrie, esență, necesitate, proceduri*, Editura Didactică și Pedagogică, București.
- Pătrăuță, T. (2016), *Ways to prevent and removing the school failure*, Editura Arhipelag, Tîrgu Mureș.
- Radu, I., Ionescu, M, (1978), *Experiență didactică și creativitate*, Editura Dacia, Cluj-Napoca.
- Sălăvăstru, D., (2004), *Psihologia educației*, Editura Polirom, Iași.
- Vrabie, D., (1975), *Atitudinea elevului față de aprecierea școlară*, Editura Didactică și Pedagogică, București.

ERRORS IN THE PERCEPTION OF POWER AND AUTHORITY IN OPERATIONAL NAVAL LEADERSHIP

Carmen Cojocaru

Assoc. Prof., PhD, "Mircea cel Bătrân" Naval Academy, Constanța

Abstract: The study aims to capture the interactionism of the perceptive system, in terms of high complexity stimuli (power and authority), where the specific activity of the operational, naval leadership is simultaneously considered as reference framework and operating mode, within which "perception is formed, improved and checked, and also, corrected in practice." (Zlate, 1999). The difficulties of the explanatory – interpretative process lies in the complex dynamics of the variables involved: sometimes, the virtual environment, the perception as informational– operational mechanism of primary processing of information, with an important role in (self-regulation of behaviour, social perception with a role in the integration at group level, adjustment of intergroup intra - and interpersonal interactions, their associated operational tasks involving specific activities, under risk and uncertainty, in the naval context. We analyse, from the systemic point of view, the concept of perception as an expression of the subordinate's personality traits in which perceptive schemes, models, scenarios, prototypes, facilitated or inhibited by attention, motivation, expectancy or attitude in "transactional" relation with external determinants (characteristics and intrinsic value of power and authority), characteristics of the naval context (the volume and nature of the perceptual field). In this regard, a number of valid reasons are offered by social psychology: implicit theories of personality, implicit social theories, the theory of personal constructs (Kelly), attribution: the theory of correspondent inference (Jones, Davis, McGilles), the model of covariance (Kelly). The study focuses on the objectuality of the perceptual constructs, in what the correctness of the perceptual product is concerned, and also on the explanation and inventory of some errors of perception, noting that there exist insubstantial discriminations between the perception of power and that of authority. As methodological references, having the value of anchor – ideas, naval operational leadership falls into a broader range of social influence and also into the types of power, that relate asymmetrically; power, as a social, institutional ascendancy is defined as "maximum influence which an agent P can exercise over an agent S, in a given area." (Fortine, 2001), authority is "a predominantly psychological ascendancy, supported by the intrinsic qualities of the actor." (Cristea, 2015). In the psychological context of the missions specific to operational leadership, the behaviour of leaders and followers, will be governed to a great extent by the facts which are perceived to a lesser extent by the objective facts; knowing and understanding the errors of perception will lower or reduce errors, giving rise to performance and effectiveness of leadership activities.

Keywords: perception, power, authority, naval operational leadership, perception errors.

ARGUMENT

In the current period, the complexity of shipping activities attempted to combine pragmatically big gains with little loss so as to increase effectiveness of corporate shipping industry, inducing increased professional demands by using a workforce not only highly qualified, but also psychologically apt for their work. Therefore, career courses are mandatory for sailors and navigators who undergo not only psychological examinations that focus on mental health, but also assessment of certain personality traits that should be compatible with the professional demands of life and work atsea. The psychosocial traits of vocational personality are evaluated since they can be the best indicators of successful fulfillment and of tasks on ships, i.e. high socio-relational potential, capacity for teamwork, tolerance, coping with stress and frustration, assertive communication, leadership skills.

Under such auspices, the European Maritime Safety Agency (EMSA) published statistics regarding the number of marine casualties and incidents in the area of EU member states, taking into account the number and type of vessels involved for a period of 4 years (2011 -2014) where there is an alarming increase in number from year to year. (Figure 1)

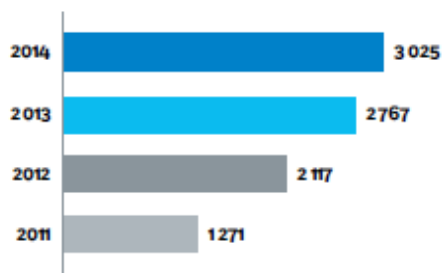


Figure 1 *Distribution of marine accidents and incidengts between 2011-2014, in EU*
(Adaptated after <http://www.emsa.europa.eu/news-a-press-centre/>)

What we consider more worrying is that estimates made by EMSA for 2015 grow exponentially, coming to a number of 3500-4000 cases. The study then explores the determinant causes of accidents and incidents at sea, and says that of the 908 events analyzed, 67% are caused by human error. (Figure 2)

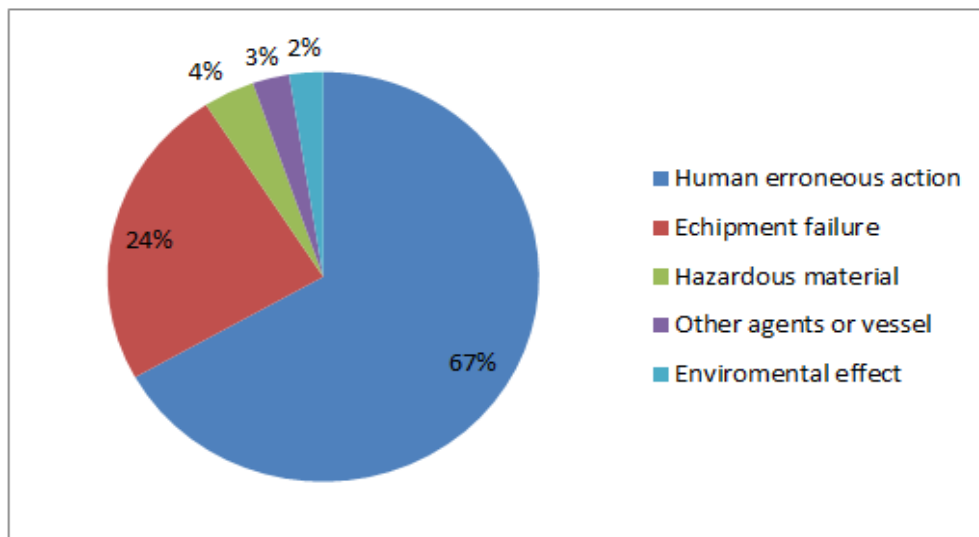


Figure 2 *The distribution of causes of accidents in the 2011-2014 period and the subcategories of human error* (Adaptated after <http://www.emsa.europa.eu/news-a-press-centre/>)

Further analysis of the types of human errors involved in producing such marine casualties and incidents (Figure 3) raised questions in the business and academic community, in what regards the investigation, description, interpretation and development of solutions. It has become mandatory to issue "safety recommendations", most of them being found as social responsibility and leadership in the Convention on Standards of Training, Certification / Certification and Watchkeeping. (STCW).

In these conditions of high complexity and risk, we aim to address, systemically, the following: the naval operational leadership, the virtual environment with the role of mediator and modeler, in order to correctly and objectively asses the perceptual constructs of authority and power on board ships. We wonder, in this context, if the virtual environment increases the number and complexity perceptual type errors, increases the production of errors already known of the psychic functioning or, conversely, its incidence in this dynamic shows only low values. We support this approach on operational definitions of the concept of leadership and also on the assumptions provided by general psychology, applied psychology, social psychology and psychology where organizational and managerial psychology brings important contributions.

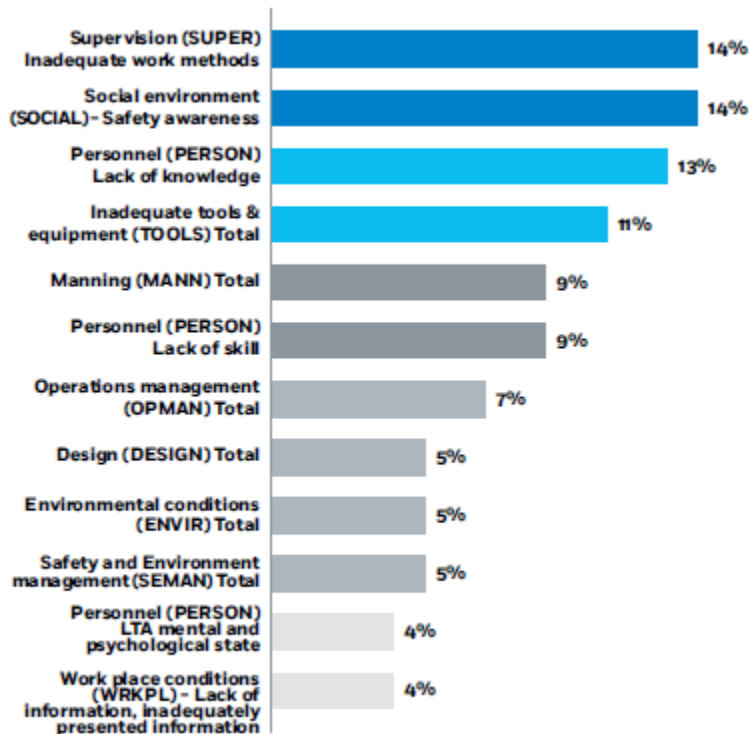


Figure 3 *Contributing factors subcategories related to human erroneous actions* (Adaptated after <http://www.emsa.europa.eu/news-a-press-centre/>)

II. POWER AND AUTHORITY IN NAVAL OPERATIONAL LEADERSHIP. ERRORS OF PERCEPTION

It has become a kind of truism that we perceive the world through the lens of our own glasses. In other words, the fine adjustments and readjustments made by the human psychological system are achieved, particularly in relation to perceived reality which becomes what we call objective reality. The concept of perception has been under continuous research, while literature in the field abounds in comprehensive articles on the subject. A thorough synthesis is carried out by M. Zlate who distinguishes three meanings in the concept of perception, i.e. "activity, deformation of the object, and expression of personality." (Zlate, 1999, p. 93) The perceptual activity, according to the aforementioned author, actually points to "an essential regulatory mechanism of the adaptive activity" (Zlate, 1999, p. 98), i.e. the formation of perceptual constructs involves complex interrelations that are set between external stimuli and the personal equation of internal drive, with the clear purpose of optimal adaptation to the external environment.

An essential role in this case belongs to the functional characteristics of the cognitive system by which the selection and processing of information is achieved, so as to allow the relative imbalances caused by external stimuli to be readjusted, thus allowing the system to get a new equilibrium. Basically, personal life experiences contained in the perceptive schemes revive and they cause the perceptual product containing the information patterns to access the perceptual categorizations to make them compatible with the new constructs of reality. In situations of dissonance, the system of mental representations which is strongly personalized generate just prototypes that contain only ambiguous and confusing information. A facilitator or inhibitory role on intellectual mechanisms of perception belongs to the assembly of expectancy, attitudes operating scenarios and models of personal life experiences, putting them in connection with new unfamiliar information. Adaptation may undergo changes when the perceptive field is faced with different intensity effects of disturbing factors. Understanding perception as an "expression of personality" offers much wider possibilities of explanation, both of perception and of the personality system, thus being able to capture the entire dynamic of the mental process.

On the personality level, the focus is laid on the line of character, as an integrative and axiological side of personality especially on the set of attitudes that are objectified in the explicit behavior as character traits. We subscribe to M. Zlate's point of view who describes attitude as the "invariant under which the individual gets oriented selectively, adjusts themselves preferentially, and adapt their behavior through evolution." (Zlate, 2006, p.386) A careful analysis of the attitudinal content reveals a heterogeneous mixture of cognitive elements of emotional origin based on one's will and having the role of psychic mobilization through voluntary effort. Under the system of personality, particular attention should be paid to the relationship established between the hyper-complex components of the personality components: interaction, interdependence, compensation, feedback, expressly role of maintaining or acquiring the balance of the personality system.

To complete the conceptual definition, we must bring into question the concepts of authority and power as external stimuli to be perceived on board ships, virtually mediated, within the environment of specific maritime activities pursued under naval operational leadership. Although distinct, with certain peculiarities in their conceptual delimitation the notions of power, authority and leadership have in common the phenomenon of social influence. Social influence is "the psychosocial phenomenon consisting in the alteration of cognitive-intellectual, attitudinal-

oriented, or behavioral-activation systems that occur as a result of the interaction between individuals, groups, social organizations." (Cristea, 2015, p. 408) This implies that interrelations are actually the transactions of meanings between personalities that influence each other by interaction, causing changes at different levels of personality systems, expressed at the attitude level by changes in behavioral acts. Leadership, considered to be a psychological coordination of the working team, alleges that "the influence that certain individuals exert on achieving the objectives of others in an organizational context." (Johns, 1996, p. 296) around three fundamental elements "group, influence and purpose" (Zlate, 2004, p. 25)

Aboard ships, in this situation of influence mediated by the virtual environment (e-learning platform), the diagrams, models and perceptual prototypes form the perceptual field in a complex manner when external stimuli prove to be either power or authority exercised virtually. A special kind of interactional relationship is thus achieved, i.e. a relationship which modifies cognition, will, and motivation of the subject who perceives; all these are accompanied by the emotional tone. In this case power can be defined as "the maximum influence of an agent P exerted over an agent S, in a given field."(Fortin, 2001, p. 373)The perceptive processes similar undergo modeling in the case of authority perception, the more so as it involves those psychological professional, or character attributes valued by the members of a ship crew in a leader; similarly, the perceptual process may mean a "predominantly psychosocial ascendancy supported by the intrinsic qualities of the actor."(Cristea, 2015, p. 472)

Since the virtual environment does not allow a direct, the face to face type relationship, and different perceptual products interpret the objective reality seeking to give meaning and significance according to one's personal equation, the perceptive schemes containing personal patterns over power and authority, increasing the possibility of errors of perception, are activated. The virtual power holder is the ship owner who communicates on line with the ship crew and thus becomes a manager in whose mind overstated images are projected, while the professional and human authority is taken, also overestimated, by the ship master. As a perceptual error, the projection is sustained by the theory of implicit personality where the power and authority holders are assigned those personality traits which are similar to the ones of the perceiver. The virtually assigned errors tend to increase the importance of motivation, attention, or situations implying activities specific to working at sea, within multicultural, multigenerational, multi-confessional crews, with the entire range of perceptual errors described in the field literature (stereotypes, prejudices, halo effect, irradiation of prestige, social status errors, errors in valuing source of information, errors caused by age and gender ...)

III. CONCLUSIONS

Shipboard perceptive processes undergo specific influences due to several factors characteristic to working in the shipping industry: the external environment which implies risk and uncertainty with routine workloads to be executed quickly, the ship crew that has the characteristics of a social micro group, but do not have a common history since crew members constantly shift in accordance with their employment contracts; apart from this there is a heterogeneous composition of the team/crew: different ages and levels of education, multiculturalism generating beliefs, traditions, different religions. We notice, on one hand, the production of perceptual errors due to human psychic system software, and on the other hand, errors generated by filtering produced by the online environment where power and authority are perceived as virtual exercise.

In this context, the urgent requirements are those requiring adaptation and safety of the ship and naval crew, the reverse situation being materialized into accidents and incidents at sea with huge losses of human lives and material damage. This leads us into creating training sessions aimed at developing and optimizing the personality of all workers in this field, backed by creating situations of social learning, case studies, so as to model the social and leadership skills of the naval crew.

BIBLIOGRAPHY

1. Cristea, D., 2015, *Tratat de psihologie sociala*, Ed. Trei, Bucuresti.
2. Fortine, Aline., 2001, *Administratorul si psihologia puterii* in De Visscher, P, Neculau, A., *Dinamica grupurilor. Texte de baza*, Ed. Polirom, Iasi.
3. Johns, G., 1996, *Comportament organizational*, Ed. Economica, Bucuresti.
4. Zlate, M., 1999, *Psihologia mecanismelor cognitive*, Ed. Polirom, Iasi.
5. Zlate, M., 2004, *Leadership si Management*, Ed. Polirom, Iasi.
6. Zlate, M., 2006, *Fundamentele Psihologiei*, Ed. Universitara, Bucuresti.
7. European Maritime Safety Agency, 2015, *Annual Overview of Marine Casualties and Incidents*, Chapter 5, Events and Contributing Factors Analysis.
(<http://www.emsa.europa.eu/news-a-press-centre/external-news/item/2551-annual-overview-of-marine-casualties-and-incidents-2015.html>)

CREATION, EXPRESSION OF HUMAN AS LOGOS AND COGITO

Doina David

Assoc. Prof., PhD, "Dimitrie Cantemir" University of Tîrgu Mureş

Abstract: Study symbolism traditional Romanian can not be outside the definition of the act of creation as a phenomenon of culture precisely because they highlight specific symbolism Romanian can not be defined and exemplified separated by surprise phenomenon of creation in general, and cultural creation, particularly as specific archetipal generated by a mythical and symbolic reality. By creation, man acquires a sense of value, conscious existence hierarchy. Here, signs and symbols as a result of human creation belong to both traditional and archaic world and a certain spatio-temporality in which the human being is fixed in a given ontic status. In this space, culture is the phenomenon of creation of values as a fundamental human right to establish and to give meaning and purpose of reality, existence by creation.

Keywords: creation, myth, symbolic reality, human being, values

Studierea simbolisticii româneşti tradiţionale nu se poate realiza în afara definirii actului de creaţie¹, ca fenomen de cultură; tocmai pentru că evidenţierea specificului simbolisticii româneşti nu poate fi definit şi exemplificat separat de surprinderea fenomenului creaţiei, la modul general, şi al creaţiei culturale, în particular, ca specific arhetipal, generat de o realitate mitică, simbolică anume.

Prin creaţie, omul dobândeşte un simţ al valorii, ierarhie, "acea înţelegere globală a lucrurilor care ştie să vadă ordinea, ştie să cosmicizeze haosul din jurul nostru, ştie să orânduiască valorile așa cum trebuie, respectându-le pe toate, dar păstrându-le justa lor funcţie"².

Semnele şi simbolurile ca rezultat al creaţiei umane aparţin atât lumii arhaice şi tradiţionale cât şi unei anume spaţio-temporalităţi, în care fiinţa umană este fixată într-un statut ontic dat. În acest spaţiu, cultura³ se constituie prin fenomenul de creaţie al valorilor, ca un drept fundamental al omului de a institui şi de a da sens şi finalitate realităţii, existenţei, prin creaţie.

¹ "omul şi-a dobândit conştiinţa creând şi pentru a crea. În afara acestei meniri, el nu şi-ar fi câştigat niciodată tripla demnitate de homo signifiens, homo sapiens, homo faber", a se vedea, Alexandru Tănase, Georgeta Todea, *Omul- creator de cultură şi civilizaţie*, Ed. Ştiinţifică şi Enciclopedică, Bucureşti, 1997, p. 24; şi Traian Stănculescu, *Dinamica raporturilor tradiţie – inovaţie în creaţia umană*, în *Revista de Filosofie*, nr. 5., 1981.

² Mircea Eliade, *Oceanografia*, Ed. Humanitas, Bucureşti, 1991, p. 123.

³ A se vedea, semnificaţia oferită culturii ca şi permanenţă a umanului în universalitate la următorii autori: Lucian Blaga, Mircea Eliade, Tudor Vianu, cât şi studiile de referinţă privind constituirea unei filosofii a culturii cu predilecţie la: Heinrick Ricked, Wilhelm Windelband, Oswald Spengler, Nicolai Berdiaev, Edward Taylor, sau poziţia ce aparţine lui Ralph Linton, ce consideră că elemente ale culturii devin doar ideile, semnificaţiile pe care le dobândeşte transformarea materiei inerte prin creaţie, a se vedea, R. Linton, *Fundamentul cultural al personalităţii*, Ed. Ştiinţifică, Bucureşti, 1968, p. 73; cultura presupune şi sens, semnificaţie, valoare, a se vedea, Tudor Vianu, *Filosofia culturii*, Ed. Publicom, Bucureşti, 1943, p. 28 şi *Introducere în teoria valorilor*, Ed. Albatros, Bucureşti, 1997.

Creația tradițională nu o înlocuiește pe cea arhaică, o valorizează pe aceasta, tocmai pentru că semnele și simbolurile nu-și istovesc puterea continuă de reactualizare, a unei realități arhetipale: “intuițiile arhetipale sunt viziuni primordiale, ecumenice, pe care omul și le-a revelat îndată ce a luat cunoștință de poziția sa în cosmos”⁴.

Prin crearea valorilor culturale, omul tradițional reușește să se reintegreze în stadiul paradisiac al omului primordial; tocmai pentru că omul mitic, arhaic se dovedește el însuși un arhetip în care starea de veghe, visele, nostalgiile, dorințele și entuziasmul sunt văzute ca potențe ce proiectează omul într-o lume spirituală infinit mai bogată decât lumea închisă a timpului său.

Toate acestea le dobândește omul prin **creație**: “Creația transformă finitul uman într-un infinit absolut **in mundo**”⁵. Creația este momentul suprem de expresie a omului ca și logos, și cogito, este: “...eidos – ul cel mai uman al umanului”⁶.

Aceste elemente dezvăluie în esență, specificul creației și dimensiunea sa specific umană. La nivelul tradițional este acceptată creația Divină, (a se vedea, subcapitolul anterior) dar și creația umană, ceea ce explică și exprimă existența unei spiritualități însetate de **creație**, continuată din timpul primordial, până în timpul istoric, dar la altă dimensiune, “...nu ca act, nu ca posibilitate de împlinire reală a omului, ci ca o nostalgie creatoare de valori autonome”⁷.

În ordinea realității umane nu există nimic mai interesant decât actul creației: “tot ce se leagă de creația omenească interesează până la obsesie... cultura este modul specific de existență a omului în univers”⁸.

Prin **creație** omul ajunge la universalitate, materializează permanenta năzuință a sa spre cunoaștere analitică și sinteză. Creația începe prin a fi o prelungire a vieții, promovare a principiilor original-creatoare și vitale. Ca entități, culturile, au modalități particulare prin care, în imagini și simboluri, actualizează structurile arhetipale supuse apoi valorizării⁹.

La modul general, nici o cultură nu este universal valabilă, dar imaginile care preced, informează și structurează fundamentul unei culturi “rămân veșnic vii și universal accesibile”¹⁰. Conform acestui raționament, cultura românească tradițională, ca rezultat al fenomenului de **creație**¹¹, rămâne pentru spiritualitatea noastră semn distinctiv de individualitate. Pentru că, la nivelul lumii arhaice, creația sporește demnitatea omului, infuzându-i acesteia mister, miracol, sacralitate, sub și supra-realitate, mit, magie, toate materializate, în ultimă instanță, în **actul creației**.

Crearea valorilor spirituale la nivel tradițional situează omul într-un cadru care nu face decât să, exprime prin semne și simboluri, esențe arhetipale ale unei lumi în care, la baza mentalităților arhaice, statornicește voința omului de participare la ontic, voința de a retrăi magico-simbolic realitatea inițială, la care se adaugă suportul tradiționalului bazat pe: praxis, natură, contemplație, imaginație, fantezie, creativitate, intuiție și inteligență nativă, sensibilitate, subiectivitate, abstracție, concretețe, utilitate, esteticitate, toate reunite în actul creației, dezvăluite în infinite variații prin creație.

Astfel omul reușește să transforme în construcții simbolice structuri logico-mentale generate de un anumit arhetip existențial, unde creația dobândește continuitate, discontinuitate, diversitate dar și unitate pentru că este: “...deopotrivă un **cogito** și un **limbaj**, ea împlinește ordinea umană în cosmosul lumii, ea satisface, totodată și nostalgie, și cunoaștere, și conprehensiune, și criză, și refuz, și credință, și necredință, și renunțare, și sacrificiu, și ură și iubire”¹².

⁴ Idem, *Drumul spre centru*, Ed. Humanitas, București, 1992, p. 203.

⁵ Tudor Ghideanu, *Anamnesis, sau treptele aducerii aminte*, Ed. Junimea, Iași, 1987, p.82.

⁶ Ibidem, p.83.

⁷ James Georges Frazer, *Creanga de aur*, Ed. Științifică și enciclopedică, București, 1983, p. 76.

⁸ Mircea Eliade, *op. cit.* p. 312.

⁹ A se vedea, Tudor Vianu, *Studii de filosofia culturii*, Ed. Eminescu, București, 1982; Henri Wald, *Omul și semnele în* : Dumitru Matei (coord.), *Artă și comunicare*, Ed. Meridiane, București, 1971.

¹⁰ Idem, *Imagini și simboluri*, Ed Humanitas, București, 1994, p. 134.

¹¹ A se vedea, Umberto Eco, *Tratat de semiotică generală*, Ed. Științifică și Enciclopedică, București, 1982,: “creația semnifică comunicare, dar nu de orice fel comunicare creatoare. Procesele culturale devin procese de comunicare, ce presupun o “semiotică creatoare” ce în subsidiar au o semiotică a “semnificării creatoare””.p. 20.

¹² Tudor Ghideanu, *op.cit.* p. 82.

Creația implică joc, vis, dorință și neputință, ea presupune existența unei gândiri cu un anumit specific la nivelul universului arhaic unde descoperim dincolo de real, oniricul, pentru că actul creației presupune gândire mitică, simbolică, dar și onirică¹³. Creația este sacrificiu, dăruire, renunțare, regăsire, căutare, trăire, visare.

Visul, subconștientul, cuprind simboluri și mesaje ce pot fi decodate, la fel, și actul creației păstrează semne și simboluri ce nu se pierd, pentru că ele de fiecare dată anticipează alte abordări hermeneutice¹⁴, cu fiecare creație sau re(creație) în genere, simbolică în speță.

Creația în discursul nostru implică doar simbolurile, pentru că ele sunt cadrul nostru de referință, “decupajul” conceptual impus de specificul nostru analitic (semnul și simbolul în creațiile tradiționale).

Creația pornește de la nivelul arhaic, presupune acumulare în timp, diversificare, îmbogățire de **coduri**¹⁵ ce așteaptă să fie descifrate. Prin creație, omul tradițional valorifică acele resurse, ce conferă tuturor “achizițiilor creatoare”, realizate în timp, o dimensiune necesară regăsită “...în formă latentă și condensată în structurile noastre ereditare”¹⁶.

Realitatea ne apare ca o unitate de unu și multiplu; fenomenul creației de valori spirituale implică realul, umanul, ființa care, la rândul ei, este o expresie a unului și multiplului. Omul regăsește în gândirea sa criteriul de abordare a lumii în formă implicită (în plan ontologic), în formă explicită (în plan gnoseologic), și valorizatoare, de ierarhizare (în plan axiologic). Prin aceste procese omul nu demonstrează decât faptul că este “*un univers mic, iar universul este un om mare*”¹⁷, în care coexistă unul și multiplul.

Prin **creație**, omul exprimă unitate de contrarii, unitatea lume-om-divinitate; resemnificate prin creație, cu următoarea distincție: omul și lumea sunt rezultat al creației originare; dar și omul, la rândul său, poate fi **creator** de valori culturale; capabil de **creație**, dar nu în sens originar, pentru că specificul creației umane implică ontos, logos și valoare, spre deosebire de creația originară care este absolut-imuabilă, unică¹⁸.

(A se vedea distincția între creația umană și creația divină, prezentată în subcapitolul “Creația divină prin cuvântul sacru”). Creația umană, diversificată de fiecare dată, generează alte arhetipuri reprezentative - alte valori, ce au drept finalitate constituirea unei imagini definitorii, specifice existente la nivelul umanului.

Unitatea de contrarii a unului și multiplului, declanșează numeroase înțelesuri în abordarea culturii, ce ni se poate înfățișa sub formă ¹⁹“*staționară, cumulativă, autentică cu o puternică încărcătură axiologică*”, dar și în formă evolutivă.

Doar așa ne putem explica diversitatea culturală, faptul că în final **creațiile** umane culturale îmbracă forme ce au variate modalități de manifestare expresivă; de multe ori întrupări concrete a ceea ce există istoric și temporal, deși de fiecare dată ele exprimă umanul în toată plenitudinea sa. Prin creațiile culturale, omul reușește să-și exprime unitatea și diversitatea propriei sale ființe.

¹³ A se vedea, Solomon Marcus, Tipuri de înțelegere în cunoașterea contemporană în : cartea interferențelor, Berceanu R. (coord.) , Ed. Științifică și Enciclopedică, București, 1985, legat de nivelul semiotic unde elementul oniric pentru “creație” și “conștiința creatoare”, devine “*model de re-creare a lumii*”. p. 145.

¹⁴ Decodificarea simbolurilor și cunoașterea creatoare a acestora, implică din partea noastră: “*asociere de raționalitate a elementelor neraționale(nu iraționale), informaționale, participare la desfășurarea procesului de cunoaștere*”. Theodor Dima, *Raționalitate și inconsistență logică*, în : *Privire filosofică asupra raționalității științei*, Ed. Academiei RSR, București, 1980, p. 94.

¹⁵ A se vedea, Traian Stănculescu, *Miturile creației – lecturi semiotice*, Ed. cit. ; I. Lotman, *Studii de tipologia culturii*, Ed. Univers, București, 1974; E. Lovinescu, *Mutația valorilor estetice*, Ed. Minerva, București, 1973.

¹⁶ Ion Moraru, *Știința și filosofia creației*, Ed. Didactică și pedagogică, București, 1995, p. 149.

¹⁷ Georges Dumézil, prefață la: Mircea Eliade, *Tratat de istoria religiilor*, Ed. Humanitas, București, 1992, p. 12.

¹⁸ A se vedea, C. Lévi-Stauss, *Race et histoire*, Ed. Gonthier, Paris, 1968; Denis Huisman, André Vergez, *Court traite de philosophie*, Ed. Fernand Nathan, Paris, 1970; André Leroi –Gourhan, *Gestul și cuvântul*, ed. cit. considerațiile referitoare la ființa umană ca și creatoare de cultură. Cât și considerațiile lui Dimitrie Gusti în *Politica culturii și statul cultural*, București, 1931, referitor la distincțiile: cultură obiectivă, cultură instituțională și cultură personală.

¹⁹ A se vedea, Claude Levi-Strauss, *Antropologia Structurală*, Ed. Politică, București, 1978, p. 442-445, și Marcel Maquet, *Problemes d'ethnographie européenne*, în vol. *Ethnologie generale*, (la direction de Jean Pairier), Gallimard, Paris, 1968, p. 1325-1333.

Cultura se menține și se manifestă ca unitate, prin diversitatea formelor sale, valorile culturale se regăsesc întruchipate în creațiile culturale, ele validează o anumită realitate ontologică, cu individualizare accentuată.

Omul tradițional dorește să găsească, prin valorile culturale, unitatea în diversitate a lumii, astfel, creația, atunci când este vorba de valori spirituale, se situează într-un cadru care nu face decât să reflecte “o concepție consistentă a lumii, a vieții omului”²⁰, ce evidențiază faptul că, el în calitate de creator de valori spirituale, trăiește sub semnul valorilor și într-un sistem de valori.

Tradiția recunoscută ca valoare este imaginea individualității unei culturi, pentru că ea presupune întoarcere la starea valorică primordială, dar nu reduționist și abuziv²¹.

Valoarea unei culturi în general și a culturii arhaice și tradiționale, în special, este dată de creațiile spirituale, de specificul arhetipal, de nivelul narativ și de practicile ritualice, de tot ceea ce formează o uriașă conștiință colectivă ce se imprimă în specificul conștiinței generațiilor următoare sub formă de “amprente informaționale”, ce revin ca niște amintiri “...și lucruri pe care nu le-ai învățat niciodată”²².

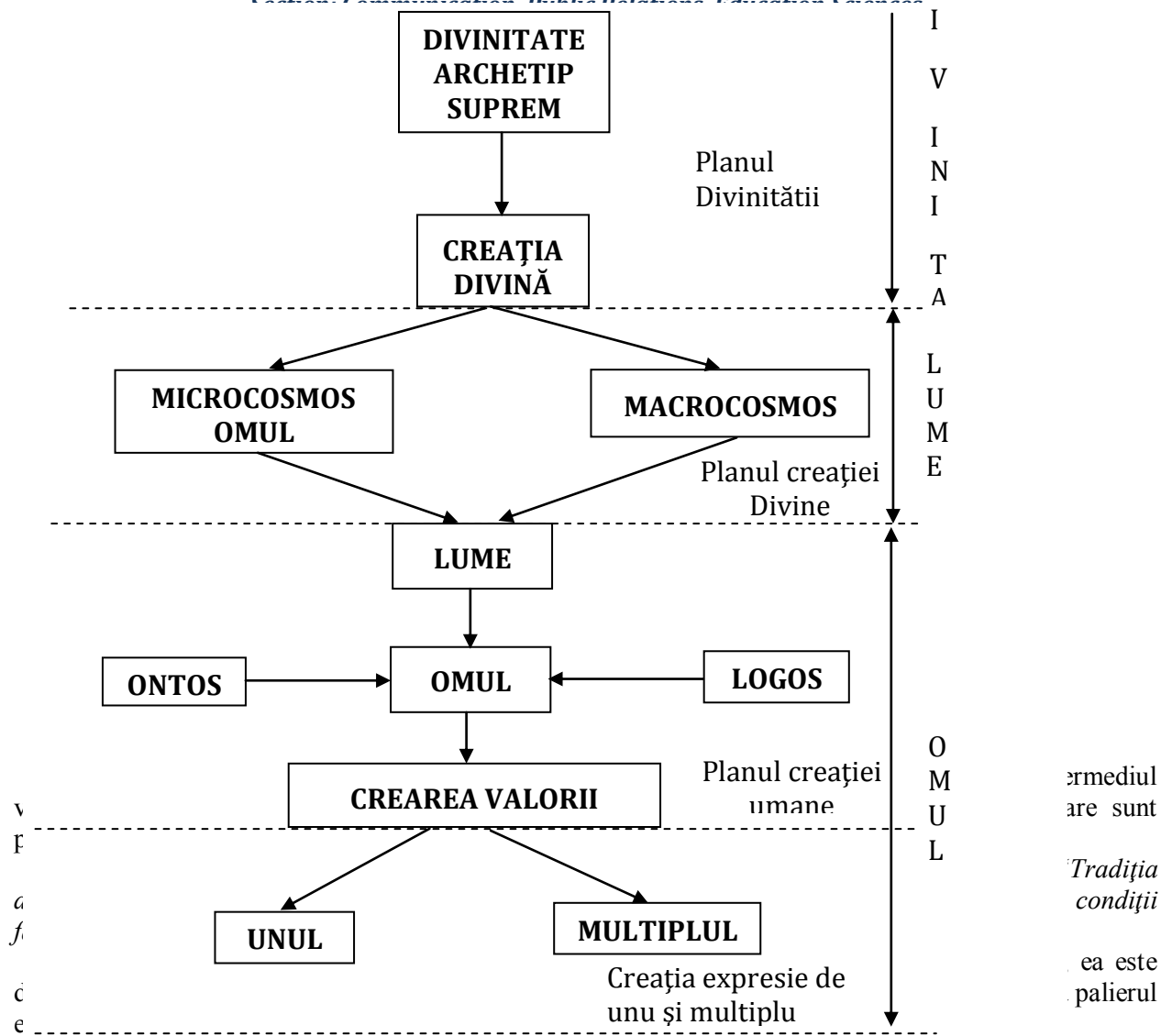
În acest context, cultura tradițională ne apare la un moment dat ca un Ianus, cu o față întoarsă spre miturile străvechi și cealaltă întoarsă spre permanente restructurări și remodelări, unde omul rămâne “subiect și remodelator al culturii”²³.

²⁰ Mircea Eliade, *Imagini și simboluri*, Ed. Humanitas, București, 1994, p.132.

²¹ din punct de vedere al valorilor culturale: “*limbajul, mitul, religia, arta, istoria, sunt aspecte constitutive ce ne pot determina să înțelegem cultura ca “totalitate organică”*”, a se vedea, E. Cassire, *Essai sur l’homme*, Paris, Ed. Du Miniut, 1975, p. 103-104.

²² Constantin Noica, *Rostirea filosofică românească*, Ed. Științifică, București, 1970, p. 70.

²³ Răzvan Theodorescu, *Drumuri către ieri*, Ed. Humanitas, București, 1992, p. 79.



trebuie privită în forma “pură”, pentru că, există în multiple dimensiuni, are un specific valoric anume imprimat de universul umano-existențial în care s-a constituit.

Cunoașterea valorilor²⁷ culturale trecute, ca rezultat al procesului de creație, poate deschide noi orizonturi spre cunoașterea și valorizarea creațiilor viitoare, prin întoarcerea spre demersul mitico-ritualic, dar și prin transpoziție spre profanul de factură istorico-logică.

Omul este creator de tradiție, prin creație și cultură ajunge să se revalorifice și să dobândească noi dimensiuni în calitatea de **creator** și generator de valori culturale.

Pentru universul tradițional **creația divină**²⁸ este expresie a voinței Archetipului Suprem, Dumnezeu. Creator de micro și macro cosmos; unde omul este privit ca unitate de contrarii, ca ființă în

²⁴ A se vedea, Tudor Vianu, *Originea și valabilitatea valorilor*, în op. vol. 8, Ed. Meridiane, București, 1979, p. 134. Valoarea conform înțelesului dat de Vianu este: “ *expresia ideală a unui acord între ea și lume, care poate fi oricând realizat*”.op. cit, p. 134.

²⁵ Traian Stănculescu, *Introducere în filosofia creației umane*, Ed Junimea, Iași, 1999, p. 136.

²⁶ A se vedea, C. I. Gulian: “ *dacă nici istoria, nici cultura nu pot fi înțelese pornind doar de la conștiință, aceasta nu ne împiedică câtuși de puțin să recunoaștem cultura ca reacție creatoare*”, op. cit. p. 142.

²⁷ A se vedea, Lucian Culda, *Omul, valorile, axiologia*, Ed. Științifică și Enciclopedică, București, 1982.

²⁸ A se vedea, Ovidiu Papadima, *op. cit.*, referitor la prezența conștiinței unui echilibru statornic determinat de Divinitate, prin creația divină: “ *după credința poporului nostru Dumnezeu a trudit simplu, omenește, și îndelung până a creat lumea*”.p. 74

care se regăsesc: idealul/realul; tradiția/ inovația; înăscutul/dobânditul; natura/societatea; unitatea/diversitatea.

Omul este un micro-cosmos inclus unui macro-cosmos, ce în unitatea lor contradictorie alcătuiesc Lumea; în care omul, ca și componentă fundamentală a acesteia, cuprinde ontos, logos și valoare, toate regăsite în creația umană ce devine model arhetipal la nivel axiologic, dobândește aceeași structură ca și umanul, unitate și diversitate de unul și multiplul²⁹.

Așa se creează cele trei mari planuri implicate în actul de **creație**, ca act generic, om-lume-Divinitate. Pornind de la aceste constatări încercăm să surprindem modul de repartizare, de raportare a celor trei planuri; unul la celălalt, cât și raportarea actului de creație uman la lume și divinitate; toate subordonate specificului universului creației tradiționale românești; tocmai pentru că, în analiza noastră, acesta este planul de referință.

Creația divină implică atemporalul, omul la nivelul lumii tradiționale poate fi considerat rezultat al creației divine, dar și ființă ce devine creatoare. Această calitate o dobândește pe măsură ce conștientizează capacitatea sa creatoare, atunci când are conștiința de sine pentru “a crea”. Creația divină dacă este acceptată, este un act în sine, pe când creația umană presupune: “*devenirea omului prin și pentru creație, într-un univers real (preexistent) sau virtual (care urmează a exista)*”³⁰.

Acceptarea acțiunii umane în toată diversitatea sa explică recunoașterea existenței unui raport de intercondiționare și ierarhizare constituit între entitățile om-lume-Dumnezeu.

În viziunea lumii tradiționale românești, creația implică triada Lume-Dumnezeu-Natură, unde omul este inclus naturii ca parte constitutivă și organică, Dumnezeu este Arhetip Suprem; la acest nivel, al demersului nostru, **creația** implică dihotomia om-natură și om-Dumnezeu. Aici regăsim cadrul specific în care determinante sunt dimensiunile “*stilistice ale ortodoxiei*”³¹, ce în planul arhetipului “*au găsit o înflorire dincolo de ceea ce este dogmatic și canonic fixat*”³².

La nivelul lumii tradiționale, creația este încorporată într-un spațiu: natural, uman dar și divin, ea se conturează ca unitate de unul și multiplul, ce în conștiința tradițională devine ordine: “*care face ca lumea să existe, să-și desfășoare energia și formele*”³³. Pentru moment creația abolește normele firescului și încearcă o reîntoarcere spre momentul sacru, dorind parcă să recupereze “paradisul pierdut”.

Dacă dorim să stabilim **sensul** și semnificația **creației** tradiționale românești în funcție de coordonatele desfășurate pe verticală și orizontală, oricând putem distinge evoluția culturii românești tradiționale pe orizontală. Pentru că ea are o perspectivă ce pornește de la nivelul lumii lucrurilor printre care omul trăiește. Direcția îi este oferită de însăși atitudinea pe care o are omul față de viață și moarte³⁴; aceasta presupune împăcare și înțelegere, abordare a lucrurilor pornind de la intuiție spre cunoaștere.

Pătrunderea graduală de la aparența spre esența lucrurilor, până la structurile formale, se realizează în contextul în care **creația** este adevărată realitate sufletească, unde omul este legat de cosmos, este parte integrantă a acestuia; iar sensibilitatea naturală, elementară nu este nici pur imagism, nici concepție pură, sunt și una și cealaltă topite într-un etern omenesc.

Devenirea actului de creație se realizează într-un mod aproape natural, desfășurat pe orizontală, fără ierarhizări și ordonări; expresie a unei realități lăuntrice bogate, fără ambiții hiperbolizate, tocmai pentru că viața lăuntrică bogată și variată a spiritului uman este dominată de dor, continuu îndreptată spre un ceva ce este tocmai porțiunea noastră de “*omenească veșnicie*”³⁵. Sensul creației tradiționale românești

²⁹ A se vedea, depozițiile actuale ce pledează pentru reîntoarcere la conținutul total absolut al valorii la : “*considerațiile întemeiate pe perfecțiune, armonie, semnificație și intenție*”. Alexandre Kayré, *Galilei și Platon*, în vol. *Istoria și reconstrucția ei conceptuală* (antologie de Ilie Pârvu), Ed. Științifică și Enciclopedică, București, 1981, p. 168, și Jacques Manod, *Le hasard et la nécessité*, Ed. Seuil, Paris 1970, p. 190.

³⁰ Ibidem, p. 13.

³¹ Lucian Blaga, *Trilogia culturii*, vol.9, ed.cit. p. 254.

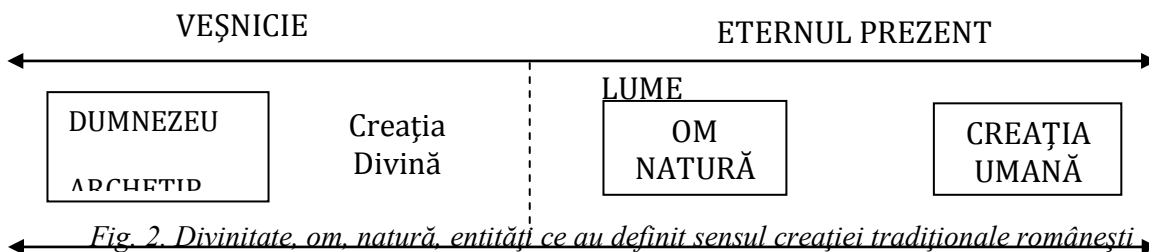
³² Ibidem, p.254.

³³ A se vedea Mircea Vulcănescu, *op. cit.* și Ernest Bernea, *op. cit.* p. 239.

³⁴ A se vedea, Ovidiu Papadima, *op. cit.*: “*...spiritul nostru etnic nu vedea moartea cu groaza viziunii medievale, se apleacă spre înțelegeri calme, nu spre închipuiri sumbre. Moartea nu e un despot crunt al lumii, ci o biată executoare a rânduielilor pe care atâția alții le poartă*”, p. 116.

³⁵ Lucian Blaga, *Spațiul mioritic*, Ed. Humanitas, București, 1994, p. 180.

este conferit de însăși distribuirea existentă doar mental în conștiința omului tradițional a entităților: om, natură, Dumnezeu³⁶.



Cultura tradițională românească este încorporată naturalului, pentru că însăși natura oferă omului posibilitatea varierii prin creație a formelor realului, la infinit dacă există un naturalism al creației românești tradiționale acesta este departe de naturalismul păgân; nu dezvălește creația de forma naturalului, tocmai pentru că lumea spațiului românesc asigură prin natural o corespondență firească între om și lume.

Corespondențe lipsite de constrângere, pentru că lipsit de constrângere este și spiritul tradițional. Aici creația este o materializare a unui apriorism al spontaneității, ce presupune acțiune a umanului, ce se naște și moare în substanța acelorași esențe formale, dorind să atingă esența dumnezeirii³⁷.

Aici putem surprinde în mod sugestiv modalitatea de determinare și înlănțuire a celor mai importante entități ce intervin în procesul complex de creație. La nivelul universului românesc tradițional, coordonata fundamentală, la nivelul lumii concrete, constituite spațial, este eternul prezent³⁸, specific unei existențe și unei creații ce se desfășoară continuu, acum și aici, într-o spațialitate în care Dumnezeu transcende, dar este și veșnicie.

Dumnezeu este supus transcenderii, este Arhetipul Suprem, există în veșnicie. Omul are o existență constituită în mod temporal, este locuitor al unei lumi destinate trecerii, cuprinde în sine unul și multiplul, pe când Dumnezeu este unul: "...lumea în chip temporal e supusă mișcării transformatoare... dar ajunsă în Dumnezeu, va avea, datorită monadei, monadei naturale a Celui în care a ajuns, o stabilitate pururea în mișcare și o ideatică mișcare stabilă, săvârșită în jurul Aceluiași Unul Singur..."³⁹. Omul trecător nu are decât perspectiva topirii în esența veșnică, omul este un rezultat al creației divine, dar tot prin creație se îndreaptă spre Arhetipul Creator.

Dacă există o direcție a creației tradiționale românești, conform considerațiilor noastre aceasta poate fi și una ce oscilează între divin și profan, între natural și uman, fizic și metafizic, contemplație și estetic, real și ireal, ludic și anamneză, toate regăsite în omul tradițional, cel ce mental există în prezent și în veșnicie.

BIBLIOGRAPHY

³⁶ A se vedea, Aurel Cosma, *Cosmogonia poporului român*, Ed. Universul, București, 1942; Vasile Tonoiu, *Ontologii arhaice în actualitate*, Ed. Științifică și Enciclopedică, București, 1979; Dunitru Stăniloiaie, *Omul în Dumnezeu*, în, *Studii de Teologie Dogmatică, Ortodoxă*, ed. cit., Craiova, 1991.

³⁷ A se vedea, Dumitru Stăniloiaiei, *Isus Hristos sau acceptarea omului*, ed. cit., Craiova, 1993, Idem, *Natură și har în teologia Bizantină*, în *Ortodoxia*, XXVI, nr. 3, Craiova, 1974; Constantin Noica, *Sentimentul românesc al ființei*, Ed. Eminescu, București, 1978.

³⁸ A se vedea, Mircea Eliade, *Mitul eternei reînnoiri*, ed. cit.: "Omul arhaic are negreșit dreptul de a se considera mai creator decât omul modern... În fiecare an într-adevăr, el ia parte la repetarea cosmogoniei, actul creator prin excelență... a fost "creator" în plan cosmic, imitând această cosmogonie periodică, repetată de el, de altfel în toate planurile vieții; și participând la ea", p. 151.

³⁹ Sfântul Maxim Mărturisitorul, Apud, Dumitru Stăniloiaie, *Răspuns către Teodosie*, 65; *Filocania*, Vol III. p. 438-439.

1. Alexandru Tănase, Georgeta Todea,(1997), *Omul- creator de cultură și civilizație*, Editura Științifică și Enciclopedică, București și Traian Stănciulescu, *Dinamica raporturilor tradiție – inovație în creația umană*, în *Revista de Filosofie*, nr. 5. , 1981.
2. Claude Levi-Strauss, (1978), *Antropologia Structurală*, Editura Politică, București
3. Constantin Noica, (1970), *Rostirea filosofică românească*, Editura Științifică, București
4. Georges Dumézil,(1992), prefață la: Mircea Eliade, *Tratat de istoria religiilor*, Ed. Humanitas, București
5. Henri Wald, (1971), *Omul și semnele în* : Dumitru Matei (coord.), *Artă și comunicare*, Editura Meridiane, București
6. James Georges Frazer, (1983), *Creanga de aur*, Editura Științifică și Enciclopedică, București
7. Linton, *Fundamentul cultural al personalității*, (1968), Editura Științifică, București
8. Lucian Blaga, (1994), *Spațiul mioritic*, Editura Humanitas, București
9. Mircea Eliade, (1991), *Oceanografia*, Editura Humanitas, București, 1991
10. Mircea Eliade,(1994), *Imagini și simboluri*, Editura Humanitas, București
11. Răzvan Theodorescu, (1992), *Drumuri către ieri*, Editura Humanitas, București
12. Solomon Marcus, (1985), *Tipuri de înțelegere în cunoașterea contemporană în* : cartea interferențelor, Berceanu R. (coord.) , Editura Științifică și Enciclopedică, București
13. Theodor Dima, (1980), *Raționalitate și inconsistență logică*, în : *Privire filosofică asupra raționalității științei*, Editura Academiei RSR, București
14. Traian Stănciulescu, (1999), *Introducere în filosofia creației umane*, Editura Junimea, Iași, 1999
15. Tudor Ghideanu, (1987), *Anamnesis, sau treptele aducerii aminte*, Editura Junimea, Iași
16. Tudor Vianu, (1982), *Studii de filosofia culturii*, Editura Eminescu, București
17. Umberto Eco,(1982),*Tratat de semiotică generală*, Editura Științifică și Enciclopedică, București

PRAGMATIC ELEMENTS IN THE NEWS TEXTS OF THE HUNGARIAN MEDIA

Reka Suba

Assoc. Prof., PhD, Sapientia University of Tîrgu Mureş

Abstract: The relationship between linguistic signs and users, the communicative approach to language, the fundamental link between text and its interpreter, the role of linguistic elements that contribute to the connection between text and its cognitive structure, are issues that have an important role in the description, analysis and interpretation of texts and the delimitation of all kinds of textual features. This becomes even more evident with informative media texts, where referential function and text informativity are realized by correct positioning and identification of the recipient of the new elements, in opposition to the background elements, both with regard to theme and rheme relationship and to textual topic – textual focus relations.

Keywords: elements with pragmatic content, semantic and stylistic foregrounding, text structure, text interpretation

Studiul și analiza textuală în ultimele decenii se efectuează în mare parte cu utilizarea concomitentă a tot mai multor puncte de vedere, printre care primează metodele analizei pragmatice și a modelului de interpretare funcțional-cognitivă.

Abordările pragmatice înglobează atât sintaxa și gramatica textului, cât și semantica textuală, dar la un nivel superior al discursului, axându-se în principal la modul în care se raportează receptorul la mesaj, așadar la rolul interpretativ al cititorului sau ascultătorului. Pornind de la faptul că sensul textului se bazează pe conținutul semantic provenit din semnificațiile din planul limbii, dar totodată este un conținut nou, caracterizat printr-un dinamism specific, proiectându-l în planuri superioare tot mai complexe printr-o continuă reorganizare a conținutului exprimat (Dospinescu 2008), rolul interpretatorului se evidențiază în descifrarea mecanismelor de funcționare a semnelor lingvistice și extralingvistice, în asocierea explicitului cu implicitul, într-o abordare care în mod evident trebuie să treacă dincolo de sfera lingvistică. În cazul acestei forme complexe de organizare a limbajului, partea explicită este reprezentată de textul propriu-zis, textul concret, iar partea implicită se referă la contextul său, acești componenți aflându-se într-o relație strânsă și determinantă. Carmen Vlad folosește formula plastică de "text-aisberg" pentru desemnarea acestui "complex semnificativ verbal dotat cu sens" (Vlad 2000: 9), eliminând definitiv concepția textului ca produs verbal finit, cu un sens unitar și irevocabil:

„Textul încetează să mai fie considerat și tratat, chiar din punct de vedere lingvistic, doar în latura lui manifestă, explicită, făcându-se tot mai numeroase și mai substanțiale eforturi pentru descoperirea și descrierea acelor operații ce pot asigura captarea zonei implicitului [...]. Dintr-un alt unghi, complementar însă, textul aisberg elimină și imaginea săracă și derutantă a textului ca produs verbal finit, cu sens univoc, obținut prin simpla însumare (adiționare) a sensurilor

subtextuale, frazale, și liber de orice constrângeri (presiuni) exterioare, contextuale și situaționale; textul aisberg lasă loc sugestiei de proces (semiozic) prin care produsul verbal (semnic) este făcut să existe ca un spațiu/timp definit de o proprietate specifică, sensul” (Vlad 2000: 193).

Astfel, părțile constitutive ale textului, textul împreună cu contextul său, cu partea implicită a textului, în textologia modernă sunt considerate două laturi ale aceleiași complex semiotic, în spiritul concepției marelui savant, Eugeniu Coșeriu, cel care a delimitat cadrele vorbirii și le-a conferit un rol determinant în construirea textelor pe plan semantic și al interacțiunilor dintre multiplele cadre în vederea producerii sensului textual. În acest model textologic al lui Coșeriu insistența asupra cadrelor vorbirii, în special asupra cadrelor extralingvistice, a rolului lor decisiv în construirea planului semantic textual și discursiv, arată importanța abordării pragmatice în analiza semantico-textologică, pragmatica fiind concepută ca studiu al influenței contextului și a situației, a cadrelor nonlingvistice asupra constituirii sensului enunțurilor și al textului întreg (Dospinescu 2008).

Această parte implicită, contextul, ca parte constitutivă a textului, evocă o serie de fenomene indiciale extralingvistice, din afara textului, dar care au o influență majoră asupra sensului, chiar și până la determinarea decisivă a lui. Termenul de context însă se referă atât la ”seria concentrică de ”cadre” exterioare” (Vlad 2000: 9) cu funcții textuale, la situația de comunicare, cât și la anumite procese inferențiale prin care se explică dimensiunea cognitivă și dinamică a discursului, a comunicării verbale realizate în text și prin intermediul textului lingvistic (Dospinescu 2008).

În cazul unor tipuri de texte specifice, cum sunt textele informative din presa audiovizuală și radiofonică, texte întocmite și redactate anterior și citite ulterior în marea majoritate a cazurilor de către o altă persoană, aceste cadre extraverbale nu se pot manifesta în totalitate, dar pot fi recreate tocmai prin contextul verbal, acești componenți, contextul verbal și cel extraverbal fiind acele două cadre principale care dirijează dinamica discursului.

La acest nivel transfrastic, pentru facilitarea percepției și a interpretării, sunt puse la dispoziția receptorului anumite puncte de reper pentru a-l îndruma în urmărirea și înțelegerea textului: pe plan verbal anafore, catafore, elemente deictice, iar pe plan nonverbal elemente prozodice (ton, intonație, ritm, pauză, intensitate a vocii etc.).

Supportul fizic al comunicării fiind canalul vizual și fonic în cazul difuzării televizate și doar cel fonic în cazul știrilor radiofonice, analiza pragmatică a acestor texte trebuie să vizeze și rolul acestui nivel suprasedgmental al limbii în construcția sensului, pe lângă nivelul unităților al căror referent variază în funcție context (deicticele temporale, spațiale și personale), al conținuturilor implicite și al dimensiunii acționale a limbajului. Pe lângă cele enumerate mai sus, tot perspectiva pragmatică ne permite explorarea relației intertextuale între text și celelalte discursuri anterioare cu care se interferează într-un anumit mod specific.

În limbajul presei presupuzițiile și subînțelesurile sunt adesea folosite pentru a sugera conținuturi care nu trebuie să fie redade în mod explicit, atât pentru nuanțarea sensului, cât și cu scopul de a ambigua discursul, iar rolul activ al auditoriului constă tocmai în actul de deslușire a sensurilor ascunse ale textului prin interpretarea corectă a modalităților de structurare, a instrumentelor morfo-sintactice, a mărcilor și a codurilor puse la dispoziție de către comunicator.

De asemenea, atât în privința producerii, cât și a interpretării sensului, un constituent important este și rezultatul aceluia procedeu numit foregrounding, care constă în diferențierea dintre prim-planul expresiei și fundalul său. După cum este binecunoscut, modalitățile de configurare a relației figură-fond și rolul lor în construirea semanticii textului, precum și acești

termeni ai lingvisticii cognitive (figură și fond) au la bază rezultatele concepției configuraționiste a teoriei Gestalt de la începutul secolului 20. Un concept fundamental al teoriei gestaltiste este distincția figură-fundal, unde primează obiectul central al percepției, devenind o formă, o entitate separată, și totodată susținută de un fond din jurul ei. Astfel, s-a dovedit că percepția este determinată de aceste câmpuri perceptive și de relațiile de configurare. În acest cadru teoretic premisa percepției vizuale este posibilitatea delimitării formei de fundal, precum și diferența sesizabilă între entitățile apărute în același cadru, iar procesul diferențierii, al segregării percepționale duce la configurarea figurei, separând-o de fundal, deoarece când un stimul de orice fel conține mai multe elemente și câmpuri distincte, din perspectiva percepției, a atenției receptorului sau cu scopul de a capta atenția, unii constituenți ies în evidență, devenind figură, iar altele rămân elemente de fundal (Pethő 2011: 188). Această distincție figură-fundal este preluată de textologia cognitivă, unitățile lingvistice cu rol de figură fiind concepute ca factori determinanți în construirea sensului textual. Textologiile care au la bază teoria cognitivă conferă un rol de bază acestor elemente ieșite în evidență în formarea conexiunilor gramaticale, precum și în construirea structurii semantice a textului, dar totodată realizarea pe plan verbal a distincției figură-fond are un rol important și în delimitarea diferitelor tipuri de texte.

Luând un exemplu în mod aleatoriu din arhiva monitorizării presei audiovizuale de limbă maghiară din România¹, prezentăm câteva dintre aceste elemente pragmatice și rolul lor în formarea sensului global.

Gyanúsítottként hallgatja ki ma Victor Ponta volt kormányfőt a ploiești-i Korruptióellenes Ügyészség egy újabb korrupciós ügyben. Ügyészségi források szerint Pontát azzal gyanúsítják, hogy 2012-ben pénzt kapott azért, hogy egy bizonyos személy felkerülhessen a PSD listájára a parlamenti választásokon. A források szerint Ponta nem az - egyelőre még meg nem nevezett - illető politikustól vette át a csúszópénzt, hanem közvetítőn keresztül. A Digi 24 hírtelevízió úgy tudja: az ügy Tony Blair volt brit miniszterelnök 2012 márciusában tartott bukaresti előadásával függ össze. A Blair tiszteletdíjára és a konferencia megszervezésére fordított pénz állítólag a PSD egyik politikusától származott, aki a gyanú szerint így vásárolt magának befutó helyet a 2012-es parlamenti választásokon. A ploiești-i DNA-hoz Sebastian Ghiță politikus-üzletembert is beidézték ugyanebben az ügyben.

(Fostul premier Victor Ponta va fi audiat astăzi în calitate de suspect de către Direcția Națională Anticorupție Ploiești într-un nou caz de corupție. După surse din cadrul direcției Ponta este acuzat că în 2012 a primit bani pentru a ajuta o anumită persoană să ajungă pe lista PSD-ului la alegerile parlamentare. Sursele citate relatează că Ponta nu de la politicianul încă nenominalizat a luat banii necuveniți, ci de la o persoană interpusă. Televiziunea de știri Digi 24 a transmis că acest caz are legătură cu prezentarea ținută la București de către fostul premier britanic Tony Blair în martie 2012. Se spune că banii pentru plata onorariului lui Blair și pentru organizarea conferinței au provenit de la un politician PSD, care este suspectat că astfel a cumpărat un loc eligibil la alegerile parlamentare din 2012. La DNA Ploiesti a fost chemat și politicianul și omul de afaceri Sebastian Ghiță, tot pentru acest caz.)

(Radio România București, Emisiunea maghiară, 6. septembrie 2016)

¹ Exemplul face parte din Raportul de monitorizare lingvistică a știrilor radiofonice și televizate de limbă maghiară din România, 2010-2016, www.ms.sapientia.ro

Textul de față, fiind un text radiofonic, oral, proiectat pe axa timpului, arată structura specifică a acestui tip de text scris, dar destinat ascultătorilor, o structură care să permită înțelegerea imediată a conținutului informațional. Evenimentele succesive care trasează cadrul informațional al mesajului sunt prezentate în prima și ultima propoziție, iar semnificații celor patru fraze din mijloc prezintă argumentări ale topicului de discurs.

În planul macrostructurii, deicticele personale și cuvintele cheie ale celor două propoziții-cadru (prima și ultima propoziție), prezentând efecte determinate de fapte precedente, capătă rol de figură față de fundalul argumentativ. Deicticele personale denotă actorii principali: fostul premier și omul de afaceri, iar cuvintele cheie: *gyanúsítoként* (în calitate de suspect), *újabb korrupciós ügyben* (într-un nou caz de corupție), *ugyanebben az ügyben* (tot pentru acest caz) se raportează la semnificații principale ai acestui discurs, sprijinindu-se pe presupoziția referitoare la contextul extern și introdusă prin determinantul sintagmei atributive (*újabb*), precum și pe pronumele *ugyanebben* cu funcție anaforică. În aceste două propoziții-cheie rolul unităților lexicale aflate în poziție de focus prin plasarea lor înaintea verbului conjugat (*gyanúsítoként* - în calitate de suspect și *Sebastian Ghiță*) coincide cu caracterul lor de figură.

În cele patru fraze intercalate argumentele aduse, relațiile privind acțiunile întreprinse anterior, raportate atât la evenimentele din viitorul apropiat, cât și la timpul enunțării, însă, sunt prezentate în mod indirect și foarte precaut, prin citarea anumitor surse. Organizarea sintactică, susținând planul semantic și cel pragmatic, constă într-o structură ce alternează fraze de trei propoziții cu cele de două, subordonatele cu propozițiile coordonatoare. A doua frază a textului rezumă sensul întregului discurs, fiind o frază cheie, după care urmează trei fraze cu rol de detaliere, susținând cauzalitatea desfășurată în text prin folosirea articolului hotărât (*az - egyelőre még meg nem nevezett - illető politikustól, a források szerint, a csúszópénzt* etc.) cu rol de anafora, prin propozițiile adversative și adverbe cu rol de cataforă (*nem... hanem, úgy tudja*), prin deictice (*illető politikustól, 2012 márciusában, bukaresti előadás, 2012-es parlamenti választások* etc.), precum și prin presupozițiile introduse în text de unitățile lexicale *egyelőre* (deocamdată), *még* (încă), *úgy tudja* (se pare că știe, dar nu cu certitudine), *is* (și) etc.

Acest text în buletinul de știri a fost a treia știre transmisă din cele 10 în total în cadrul blocului de știri interne, iar acest fapt, plasarea în prima parte a blocului informativ și timpul acordat arată importanța acestei știri pentru ascultători.

În decursul descrierii, explicării și interpretării textului observarea elementelor informative noi (aflate în poziție de focus), introduse succesiv și raportarea lor la mediu verbal, sunt procedee determinante. Iar acest foregrounding are rol atât la nivelul semanticii lexicale actualizate în text, cât și pe planul tematizărilor, a relațiilor dintre temă și remă, precum și la nivelul superior al focusului textual și al topicalizării discursive (Kocsány 2005: 48). Lingvistul Gábor Tolcsvai Nagy în modelul său textologic (2000) subliniază importanța abordării cognitive în textologie, caracterizând această schimbare de concepție în lingvistica textuală prin doi factori teoretici și metodologici: pe de-o parte cu evidențierea rolului componentelor semantice și cognitive în procesul de configurare sintactică și textuală, iar pe de altă parte cu accentuarea părții operaționale, deoarece în acest model textologic pe lângă structura unităților lingvistice, capătă aceeași însemnătate și procesul de prelucrare a acestora. Iar acești factori sunt de o importanță fundamentală în descrierea relației figură-fundal în textul verbal, precum și în determinarea funcției textuale și stilistice a procedurii numit foregrounding (Pethő 2011: 190). Conform acestei abordări, textul este conceput a fi atât o operațiune verbală și mentală, cât și rezultatul acestei operațiuni, adică textul este o unitate mentală transpusă într-o formă verbală, a cărei structură semantică este rezultatul celor două procese: cel de concepere și realizare a

textului și cel de interpretare. Așadar, toate componentele textului, de la nivelul conexiunilor gramaticale și până la conținuturile implicite la nivelul pragmaticii textuale, pot fi considerați doar semnificanți fără efortul receptorului de a le raporta la semnificații corespunzătoare în decursul procesului de stabilire a semnificației din planul limbii, atât la nivelul elementelor lexicale, cât și la nivelul întregului text.

BIBLIOGRAPHY

Coșeriu, Eugeniu: *Teoria limbajului și Lingvistica generală. Cinci studii*. Editura Enciclopedică, București, 2004.

Coșeriu, Eugeniu: *Lecții de lingvistică generală*. Editura ARC, 2000.

Dospinescu, Vasile: Eugen Coșeriu și lingvistica textului. In: *Limba Română*, nr. 5-6, anul XVIII, 2008.
<http://www.limbaromana.md/index.php?go=articole&n=454>

Heltainé Nagy, Erzsébet: A megszólalás kulcsa a másik embernél van. Gondolatok a szóbeli tömegkommunikációról a befogadó oldaláról nézve. In: *Nyelvészet és tömegkommunikáció II.* (szerk. Grétsy, László), Tömegkommunikációs kutatóközpont, Budapest, 1985., pp. 31-72.

Kocsány, Piroska: 2005. A szöveg tan leírása, filozófiája és gyakorlata. In: *Adalékok a magyar nyelvészet szöveg tan diszkurzusához*. Szerk. Petőfi S. János. Officina Textologica 11, Debreceni Egyetem, Magyar Nyelvtudományi Tanszék, 9-52. http://mnytud.arts.unideb.hu/ot/11/ot11_2kocsany.pdf

Pethő, József: A figura-alap viszony a nyelvben és a nyelvreírásban. In: *Magyar Nyelvőr*, 2011. pp. 187-194. <http://www.c3.hu/~nyelvor/period/1352/135206.pdf>

Popa, Florentina: *Enunț și enunțare în discursul știrilor*. Universitatea Mihail Cogălniceanu, Buletin Științific 17/2008. pp. 236-249. http://www.umk.ro/images/documente/publicatii/Buletin17/20_enunt_si_enuntare.pdf

Tolcsvai Nagy, Gábor: 2001b. *A magyar nyelv szöveg tan*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2001.

Tolcsvai Nagy, Gábor: 2000. A kognitív nyelvészet elméleti hozadéka a szöveg tan számára. In: *Magyar Nyelvőr*, 124/4. 2000. oct-dec., 494-500. <http://www.c3.hu/~nyelvor/period/1244/124411.htm>

Vlad, Carmen: *Textul aisberg. Elemente de teorie și analiză*. Casa Cărții de Știință, Cluj, 2000.

Wacha, Imre: Az információs sík, a szövegszerkezet és a szövegmondatok kapcsolata. In: *Szöveg és stílus. Szabó Zoltán köszöntése*. (szerk. Péntek János), Kolozsvári Egyetemi Kiadó, Kolozsvár, 1997., pp. 439-446.

Studiul monitorizării limbii maghiare în programele audiovizuale din România, 2010-2014
<http://www.cna.ro/Studiul-monitoriz-rii-limbii.html>, www.ms.sapientia.ro

APPROACHES AND PERSPECTIVES OF ADAPTIVE DIDACTICS

Tudor Marin

Assoc. Prof., PhD, "Dimitrie Cantemir" Christian University, Bucharest

Abstract: At the beginning of the twentieth century, many educationalists, psychologists, sociologists, and even many teachers argue that teacher-centered teaching is proving to be inadequate to the needs of children and labor market requirements. Consequently, a formidable pedagogical movement called "new education" arises as a reaction to the traditional school and its intellectualism and authoritarianism. This movement created a unified vision on the teaching and activating of children, which was materialized by a few milestones in understanding basic education and training. In the second half of the twentieth century, psychology guidelines emphasize the dialectical relationship between action and thinking, placing it in the center of the issue of active methods. Subsequently, student-centered teaching rediscovers the child and learning as an interaction, showing that passivity in the classroom as a result of the traditional teacher-centered teaching results in very little learning... So perspectives of adaptive didactics appear.

Keywords: traditional education, new education, adaptive didactics.

Argument. It could be said, without being considered a value judgment without equivocate, that action assumes transformations on objects, information, knowledge. By the actions caused (either external, or by mental action) the thinking that reflects the reality grows, giving to the knowing subject the ability to predict the activities. In terms of its inference with knowledge and thinking, external action (objectually/concrete) and mental action (operation) give to the thinking an operative character. Continuing on the same route, the mental actions are formed based on the concrete actions (external) due to their internalization process, i.e. their translation in the mental plan. Basic theory that also develops in the perspective of which we approach this article is: **who wants to learn must build the knowledge through their own understanding and nobody can do that in his/her place.** Learning becomes more attractive when children are interacting with each other, which corresponds psychologically to child's social foundation.

I. Approaches regarding the adaptive didactics. During the first two decades of the 20th century, numerous pedagogues, psychologists, sociologists and other teaching staff argue that teacher-centered didactic represents a suitability lack to children needs and requests of the labor market. This reaction to the traditional school, its intellectualism and authoritarianism was made itself felt by a formidable pedagogical movement - "the new education". Within this strong pedagogical movement having as purpose the scientific refocusing of pedagogy, two orientations are detached: the experimental and sociological pedagogy. Experimental pedagogy had as

support the development of positive science and experimental method, generating a new direction by which the education issues had to be analyzed from the psychological perspective, but on experimental way. The representatives of this pedagogical current were, among others: Alfred Binet (1857-1911) who showed that in the development of a child's intelligence an important role has his work, Wilhelm August Lay (1862-1926) who brilliantly sustained that school has to prepare the student in order to respond adequately by action the challenges of environment and Ernst Meumann (1861-1915) who in his pedagogic plea said that intellectual work gets formative valences if it has an active and spontaneous character.

Sociologic pedagogy attempts to approach the educational steps and issues in sociological perspectives by treating them through the normative paradigm. As representatives of this orientation we may mention: Emile Durkheim (1857-1917) and Georg Kerschensteiner (1854-1932). As the normative and interpretive paradigms are complementary, so these two lines complement each other in terms of psychological and sociological perspective.

"The new education" current has famous representatives: John Dewey (1859-1952), Maria Montessori (1870-1952), Edouard Claparede (1873-1940), Ovide Decroly (1871-1932) as a first-generation and Adolphe Ferriere (1879- 1961), Henri Wallon (1879-1962), Roger Cousinet (1881-1973), Celestin Freinet (1896-1966), Jean Piaget (1896-1980) for the second generation. They claim the free development of child individuality, his moods and inclinations and the care of educators to leave him a free field for expressing his hereditary dowry. Thus, the training is requested to be designed as a natural activity that has not to be based on the coercion or authority of the teacher, but just on child's natural interest for activity, the school being assimilated with the authentic own life of the pupil/student.

"The new education" created a unitary vision on training and child activation that was materialized by several basic marks in understanding the education and training:

- a.) education and training are true and effective only in the conditions that ensure the full freedom of the child;
- b.) the teacher mission is to organize a favorable environment for the free expression of the trend toward the child activity, this assuming the knowledge of his interests to meet the knowledge needs of the child;
- c.) the main source of knowledge for the child is his spontaneous and free practical activity;
- d.) satisfaction of child interests is the main criterion in the selection of education content and organization of educational process.¹

Between the two World Wars, when economic development, especially the industrial one, demanded an active enterprising and well developed intellectually and physically individual, within the "new education" movement appears and develops as didactic theory and practice the "active school", whose most notable representative was Adolphe Ferriere. The keywords that define the message of that school are: intellect, activity, feeling and character.

Watching carefully the principles promoted by "the active school" – the principle of own activity, practical work, intuition, respect for the child individuality – is emerged the overall objective of this school: the child's involvement with his whole being in the act of learning so that to make him a responsible and autonomous personality. Of course, this goal for being promoted, need active methods which constitute a positive exceeding of the intuitive ones.

However, in terms of psychology, active school emphasized the potential of training the child, minimizing the instruction importance which made the results to be not the expected ones.

¹ Musata Bocos - Interactive training; Highlights for reflection and action, Cluj University Press, 2002, p 15

But focusing on the student, he becomes the center of the teaching process, leading to the rethinking teaching: elimination of child passivity and introducing active methods and more serious pursuing of education effectiveness. By this it was given a free way to a new psychological and pedagogical conception related to the activation of the student and his involvement in education (cognitivism and constructivism).

Didactics focused on student rediscovers the child and learning as interaction, showing that the passivity in the classroom, as a result of traditional teaching focused on the teacher, produces learning to a very small extent. Specialized studies show that within a system of passive learning the students are attentive only in a percentage of 44% of the time allotted to teaching (Pollio, 1984) and retain 70% of the contents presented in the first 10 minutes and only 20% of those presented subsequently (McKeachie, 1986); also, the students' attention decreases with every minute that passes during the passive learning

In order to eliminate these dysfunctions generated by the didactics focused on teacher, within the learning focused on student, is necessary to be taken into account the following aspects:

- a.) learning assumes understanding, and this means more than knowing the facts;
- b.) the students build the knowledge and understanding based on what they already know and / or think;
- c.) the students formulate the new knowledge by modifying and refining their current concepts by adding also new concepts to what they already know;
- d.) learning is mediated by the social environment where students interact with each other;
- e.) effective learning requires the taking over by students of the control over their own learning;
- f.) the transfer or the ability to apply the knowledge in new situations is affected by the degree to which the students learn to grasp and learn with understanding.²

The basic theory that comes out is that the one who wants to learn must build his knowledge through his own understanding and that nobody can do it in his place. Learning becomes more attractive when the children interact with each other, which corresponds psychologically to the child's social foundation.

Didactics focused on student puts into value its theses through that, the students learning allows the transfer of the acquisitions in new contexts, i.e. it makes the leap from the individual-active learning to the interactive one. The development of this point of view is based on Piaget cognitivism and Vygotsky's constructivism. It also should not be omitted any of the contributions of some great theorists such as: Galperin, JS Bruner, Okon and Skinner.

After the Second World War, the guidelines in psychology emphasize the dialectical relationship between action and thinking, placing it in the center of the issues given by the active methods. The action is seen from two points of view:

- a) as external action, practical;
- b) as mental action, i.e. operation.

It could be said, without being considered a value judgment without equivoque, that action assumes transformations on objects, information and knowledge. By the actions caused (either external, or by mental action) the thinking that reflects the reality grows, giving to the

²Bransford et al., How People Learn, National Research Council, 1999

knowing subject the ability to predict the activities. In terms of its inference with knowledge and thinking, external action (practical) and mental action (operation) give to the thinking an operative character. Continuing on the same route, the mental actions are formed based on the practical actions (external) due to their internalization process, i.e. their translation in the mental plan in the form of some representations of the thinking. So, if Piaget thinks that learning is related to the stages development of the child, Galperin shows that the intellectual development is produced by the action of learning (formal, non-formal and informal) with particular emphasis on formal education conducted by school.

Bruner considers, as well as Piaget, that thinking and intelligence are the result of the action and the development of an educational framework suitable to the intellectual development of the child is a process of stages, but, in the same time, he points out that development is directly related to the factors of education (schools, the instructive-educational process). Hence, it comes out that instruction determines the child's development even becoming a cause for it; in this context, intelligence and efficiency of child development approach, according to Bruner, are given by the active-interactive relationship between teacher and student and student-student; thinking is learned, and this learning can pass over the stages suggested by Piaget.

From another perspective, Skinner, a representative of behaviorism, suggests to apply to child learning techniques that should be based on the phenomenon of conditioning which he developed by issuing the theory of operant conditioning.

Another theory and namely the humanistic one on the education must emphasize the models generated by this paradigm through the founders of humanistic psychology: *A. Maslow, C. Rogers, A. Combs*.

Maslow reached the conclusion that during their development, children would seek life experiences that bring them satisfaction. The approach proposed by Maslow, a quintessence of his psychological approach, expresses a requirement full of banality and almost unanimously recognized, but that is often overlooked, and namely: "let the children grow". He also detailed the issue of motivation in education, proposing the pyramid of needs hierarchy. Summarizing, he states that "the single and most important principle on which is based the whole development, because that is characteristic of all human reasons, is the trend of apparition of a higher need, once the inferior ones were satisfied."³

On his turn, C. Rogers⁴ developed a new psychotherapeutic nondirective technique, i.e. focused on child, where it is shown that he-the child must play a leading role in therapy and the psychotherapist occupies a secondary place, but he should show a positive attitude of acceptance related to the child. If the child is treated in these terms, i.e. he is in the middle of the therapeutic approach, he, the child will try to solve on his own the personal problems. C. Rogers launched in this respect, in fact, the idea of the education focused on student. Under these circumstances, the teacher is a facilitator of the learning process, i.e. he prepares the student to learn and create situations in this respect. The whole theory of C. Rogers is summarized in the statement: "Education to leave and return to the student!" and the knowledge for being taken into consideration must be an experience of the discovery rather than a simple transmission of the stored knowledge.

A. Combs (1965)⁵ in its humanistic theory started from the idea that all the behaviors of an individual are the direct result of the perceptual field from the moment of his/her behavior.

³ Maslow A. *Toward a psychology of being*, Princeton, NY: Van Nostrand, 1968, p55

⁴ Maslow A, apud Andrei Cosmovici, Luminita Iacob, *School Psychology*, Polirom, Iasi, 1998, p 282

⁵ Combs, A, *The professional education of teachers*, Allyn and Bacon, Boston, 1965, p 12

Using the cognitive perspective, he shows that the educator must understand and regard any learning situation from the child's perspective, giving more importance to the personal perception of the learner; educator appears as a facilitator, an assistant child. In this context, a good educator must fulfill six characteristics:

- a.) " to be well informed in his field;
- b.) to be sensitive to students and colleagues feelings;
- c.) to believe that his students are able to learn;
- d.) to have a positive self image;
- e.) to be willing to help the students in order to achieve the best results;
- f.) to use different training methods"⁶.

The education approach from the humanistic perspective shows that the relation between the teacher as a trainer and the contents approached in the didactical demarche is radically changed, as the triad of knowledge, skills, attitudes which was natural in this sense, is found now in formula attitudes, skills, knowledge. Also, the teacher, according to the incentive model, has to be a good trainer, possess certain attitudes in order to induce an appropriate attitudes basis to child as well, but also to facilitate the motivated participation to the educational approach.

II. Certainties for a new perspective The above mentioned theoretical approaches, in terms of the student's status in relation to the information he receives and the teacher who gives them a shape, ask for confirmations, reconfirmation and even essential reconsiderations when the teaching experience request it. In the classical pedagogy, the relation teacher- knowledge was essential, and the student was the object (the container to be filled); in addressing the teaching focused on student is essential the relation student-knowledge, therefore the education process has to promote an interactive training with accent on the learner, but also on the learning process that the child goes through in order to make the transition from "to know" to " to know - to do" for "being“.

Didactics focused on student emphasizes his activity, the effort to build the knowledge through action/non-algorithmic strategies, i.e. by problems solving. But the problems solving contains itself an epistemological obstacle between what the student knows and what he can do and what is required to do in the learning situation and experience (however, he is conducted by the teacher). This means that solving of problems is the settlement of epistemological contradictions and conflicts where is also the student, this assuming the establishing of some causal relationships between the different elements that make up the action and on this basis the most complex understanding of the phenomena, objects, relationships and events. Thus, the development of student knowledge, his whole becoming personality is done through active relationships with people, information, realities of the group, grade and community/society.

Consequence: the cognitive, affective and psycho-motility results from the student's own effort, obviously under the advice and assistance of the teacher. This, in fact, confirms only that man is an active being in relation to the environment he lives, and the education and training are the construction and reconstruction of certain situations, experiences and learning units.

Perspective: The lifelong extension of education, its integration into permanent education and its diversification in what it is known by formal, non-formal and informal education in agreement with the contemporary world issues.

⁶ apud Andrei Cosmovici, Luminita Jacob, School Psychology, Polirom, Iasi, 1998, p 282

BIBLIOGRAPHY

- Combs, A, The professional education of teachers, Allyn and Bacon, Boston, 1965
Cosmovici A., Luminița Iacob, School psychology, Polirom, Iași, 1998
Bransford et al., How People Learn, National Research Council, 1999
Marin T, Learning theories and didactics seen changing from a constructivist perspective, V&I Integral, București, 2009
Marin T. (coord), Critical thinking from the perspective of postmodernist education, V&I Integral, București, 2010
Marin T., The Bases of Pedagogy Curriculum Theory and Methodology, Issues on Contemporary Education, Prouniversitaria Publishing House, Bucharest, 2012
Maslow A., Toward a psychology of being, Princeton, NY: Van Nostrand, 1968
Mușata Bocos, Interactive training. Highlights for reflection and action, Cluj University Press, 2002

NEW COMMUNICATION: PERSONALITY, IDENTITY, LANGUAGE

Doina Mihaela Popa

Assoc. Prof., PhD, Technical University of Iași

Abstract.. The general theoretical perspective on interpersonal relationships risks artificially separating language from personality and personality from situation or context. When analyzing the role of personality traits in the situational context, especially that of interpersonal communication, G. W. Allport (Pattern and Growth in Personality) stresses that the influence of these traits is greater in informal and unstructured situations, in which the task given to the group is a free discussion, rather than an action. The role of interpersonal communication in shaping identity is also analyzed by the representatives of New Communication; thus, in an epistemological study dedicated to "psychiatric thinking", G. Bateson discusses a novel aspect of psychiatric language, namely the richness of the vocabulary describing the pathological which contrasts vividly with the poor lexis for wellbeing, health and balance. According to the author, this is due to the fact that pathological phenomena are usually more general and repetitive than those of normality and language generally records recurrent events while passing over accidental ones.

Keywords: interpersonal communication; situational context; personality factors.

I. Orice perspectivă teoretică generală - anterioară Școlii Noii Comunicări de la Palo Alto - a unei relații de comunicare interpersonală ne-mediate, de tip față în față, își asumă riscul constant de a separa în mod artificial limbajul de personalitate și personalitatea de factorii situaționali, contextuali: *“Dacă nu există personalitate în afara situației, este în egală măsură adevărat că nu există situație separată de personalitate. Impulsul situației este, totuși, atât de puternic, încât trebuie să privim personalitatea ca pe o entitate sau structură niciodată fixe, ca un sistem complex de serii potențiale de comportamente care pot fi provocate (în limitele posibilității unei persoane) de diferite condiții fizice, sociale și culturale care o înconjoară în orice moment. (s.n.)”*¹

Atunci când analizează rolul trăsăturilor de personalitate în context situațional G.W.Allport (*Pattern and Growth in Personality*) , de exemplu, subliniază că influența acestor trăsături este mai mare în situațiile informale, nestructurate, unde sarcina încredințată grupului constă mai degrabă într-o discuție liberă, informală, decât într-o acțiune pre-definită, formală :*“Trăsăturile personale sunt mai puțin importante când sarcina nu e de natură verbală, ci privește o problemă mecanică sau tehnică. (...) Factorii situaționali determinanți sunt cei mai importanți acolo unde obligațiile și rolurile sunt net prescrise. Factorii personali determinanți sunt mai importanți acolo unde sarcina este mai liberă, mai deschisă și nestructurată.”*²

¹ G.W. Allport, *Structura și dezvoltarea personalității*, București, EDP, 1991, p. 187

² *Idem*, p. 186

Personologul afirmă că, în ceea ce privește ponderea factorilor de personalitate în interiorul relației de comunicare, natura verbală a interacțiunii amplifică rolul trăsăturilor personale, acest rol diminuând în situații net prescrise, formale, de interacțiune predominant mecanică. El citează, în acest sens, un experiment efectuat de A.S.Couch în cadrul tezei de doctorat susținute la Harvard (*Psychological determinants of interpersonal behavior*), experiment care pune în evidență corelația dintre trăsăturile de personalitate ale unui individ și rolul acestuia în cadrul grupului: astfel, poziția unei persoane în grup, ca și relațiile ei cu ceilalți membri ai grupului, depind direct de trăsăturile măsurate, care include: anxietatea, expresia extravertită a emoției, agresivitatea, conformismul autoritar, optimismul sau pesimismul, capacitatea de satisfacere a dorințelor prin imaginație etc.

Această premisă a stabilității și pregnanței comportamentale în situația interacțiunii simbolice, independente de cea de tip uniformizator, pune și mai mult în lumină metafora ionesciană a rinocerizării – prin care dramaturgul parodiază fenomenul general al masificării: *dezumanizarea este direct proporțională cu destructurarea limbajului*, tulburarea relației de comunicare antrenând suferință și alienare, și nu doar invers, așa cum s-a considerat mult timp:

« Bérenger: *Je suis étonné de vous entendre dire cela, mon cher Jean ! Perdez-vous la tête ? Enfin, aimez-vous être rhinocéros ?*

Jean: *Pourquoi pas ? Je n'ai pas vos préjugés.*

Bérenger: *Parlez plus distinctement. Je ne vous comprends pas ? Vous articulez mal.*

Jean (*toujours de la salle de bains*): *Ouvrez vos oreilles !*

Bérenger: *Comment ?*

Jean: *Ouvrez vos oreilles. J'ai dit: pourquoi pas ne pas être rhinocéros ? J'aime les changements*».³

Este ceea ce confirmă și Ruesch într-un capitolul dedicat relației dintre *Tulburările comunicării și psihoterapie*⁴, atunci când susține tranșant: "*Psihopatologia se definește în termeni de perturbări ale comunicării. Această formulare poate părea surprinzătoare, dar, dacă cititorul își va da osteneala să deschidă un manual de psihiatrie și să citească despre psihoza maniaco-depresivă sau despre schizofrenie, de exemplu, va găsi, probabil, termeni ca "iluzii", "deliruri", "halucinații", "fugăde idei", "disociere", "retard mental", "exaltare" "mutism" și mulți alții care trimit, în mod explicit, la tulburări de comunicare; ei implică, fie că percepția este deformată, fie că exprimarea- adică transmiterea- este ininteligibilă.*"⁵ Majoritatea adeptilor psihoterapiei – confirmă Ruesch - cunosc bine faptul că pacienții psihotici nu au nici o șansă de reabilitare în exteriorul unei relații sociale determinate: *contactul* cu alte ființe umane este, prin el însuși, *terapeutic*: "*Dacă încercăm să analizăm evenimentele care intervin în cadrul unei situații sociale, interacțiunea dintre pacient și medic, ca și eforturile presupuse de influențarea celui dintâi prin intermediul psihoterapiei, ajungem la concluzia că aceste evenimente țin de domeniul comunicării. Așadar, comunicarea este aceea care ne va oferi elementele terapeutice eficace ale psihoterapiei* ».⁶

II. Același rol pregnant al comunicării interpersonale în structurarea identității - focalizat dintr-o altă perspectivă – este abordat de G.Bateson, acesta punând în discuție, într-un studiu epistemologic dedicat "*gândirii psihiatrice*," o ipostază inedită a limbajului psihiatric: bogăția lexicului care descrie *patologicul* contrastează viu cu pauperitatea vocabularului referitor la

³ Eugène Ionesco, *Rhinocéros*, Folio, Livre de Poche, 1972, p. 114

⁴ Cf. G.Bateson, J.Ruesch, *Communication et société*, Paris, Seuil, 1988

⁵ *Idem*, p. 98

⁶ *Ibidem*.

starea de bine, de sănătate și echilibru; în opinia autorului, aceasta se datorează - parțial - faptului că fenomenele patologice sunt - privite din perspectiva psihiatriei -, în general, mai *generale* și mai *repetitive* decât cele ale normalității, limba înregistrând, de regulă, fenomenele frecvente, în defavoarea celor accidentale, conform cunoscutei teorii jakobsoniene a “*democrației limbajului*”:
“*La propriété privée, dans le domaine du langage, ça n'existe pas !*”⁷. “*Dacă ar fi eficace să i se vorbească bolnavului de normalitate, limbajul psihiatric ar fi dezvoltat, cu siguranță, o terminologie bogată pentru acest tip de terapie educațională. Că nu e așa, rezultă din diferite circumstanțe: (...) starea de sănătate către care ar putea progresa un anume pacient are un caracter de unicitate care îl privește doar pe acesta; ceilalți pacienți au, fiecare, posibilități specifice de evoluție. Limbajul poate înregistra numai fenomenele frecvente; el nu poate numi ceea ce este unic și, încă și mai puțin, individualul, cu tot caracterul lui de singularitate și de evoluție complexă, ce face, încă, parte din viitor.*”⁸

Extrapolând această observație la ansamblul limbajului, conectând-o la teoria generală a sistemelor (amplu aplicabilă, în opinia paloaltiștilor, domeniului comunicării), și considerând, în consecință, organismele ca pe niște “*entități autocorectoare*”, Bateson avansează ipoteza că individualare nevoie în specialde acel tip de informații care să-i ofere date asupra propriilor erori adaptative și asupra condițiilor din realitatea exterioară care îi amenință supraviețuirea, împrivoacă disconfort, neplăcere ori teamă: “*... există un vocabular bogat pentru a descrie dorințele, insatisfacțiile, neplăcerile etc.: limbajul descrie la fel de abundent modul de corectare a acestor elemente. Însă, în orice sector al vieții, lipsește vocabularul de ansamblu, cuvintele care să exprime stările de calm, de satisfacție, de destindere; lipsesc cuvintele care să descrie condițiile satisfăcătoare din lumea exterioară. O mulțime de expresii și de metafore te ajută să spui că ți-e cald sau ți-e frig, dar, ca să exprimi faptul că temperatura corpului este chiar cea potrivită, există prea puține cuvinte.*”⁹

Această generalizare la care recurge Bateson nu este însă total lipsită de pertință; extinderea observațiilor autorului la limbajul cotidian se sprijină pe ipoteza includerii, printre funcțiile comunicării, a celei cathartice, de descărcare a tensiunilor intrapsihice prin intermediul *limbajului*(funcție pe care Freud o subordonează *principiului plăcerii*), ceea ce ar putea explica predominanța lexicului cotidian acoperind un câmp semantic acaparat de descrierea patologicului, disconfortului, nefericirii, angoasei, anxietății etc.; așa cum știm, toate poveștile se termină atunci când nenorocirile eroilor iau sfârșit, fie în mod biologic - prin moarte-, fie prin accesul la fericire, resimțit ca lipsit de interes narativ (“*no news, good news!*”¹⁰)*pas de nouvelles, bonnes nouvelles!*): intervalul post-*happy-end*-ul celebrat cu fast nu mai este descriptibil lingvistic (“*Și au trăit fericiți până la adânci bătrâneți*”), cu alte cuvinte, fericirea nu are istorie, ceea ce Tolstoi exprimă remarcabil în prima frază a romanului *Anna Karenina*: “*Toate familiile fericite se aseamănă între ele. Fiecare familie nefericită, însă, este nefericită în felul ei.*”¹⁰ Însă - susține J. Zeig (*Brief Therapy. Myths, Methods and Metaphors*) - importanța terapeutică, valoarea “*nutritivă*” , hrănitore a *limbajului* nu pot fi puse la îndoială; hipnoterapeutul american Milton Erickson a rămas celebru prin talentul cu care își *contamina* pacienții acut depresivi și latent suicidal de *vitalitatea* transmisă (în stare de transă hipnotică) tocmai prin povestiri și metafore în care expresia lingvisticăa stărilor dezirabile, de fericire, exuberanță și plenitudine, era predominantă.

⁷ R. Jakobson, *Essais de linguistique générale*, Paris, Ed. de Minuit, 1985 (p. 33: “*Nu există proprietate privată în limbaj!*”)

⁸ G. Bateson, J. Ruesch,, *Op. cit.*, p. 264

⁹ *Idem*, p. 265

¹⁰ L. Tolstoi, *Anna Karenina*, București, Ed. Univers, 1980, p. 5

În privința limbajului de specialitate din domeniul strict psihiatric, responsabil cu inventarierea, clasificarea și detalierea minuțioasă a tipurilor diverselor patologii, observația lui Bateson este tautologică. Pe de altă parte, antipsihiatria* și, mai ales, psihoterapia – indiferent de orientare – aduc numeroase argumente diametral opuse, considerând, conform principiului retroacției – a *efectului producător de cauză* – că numirea însăși a simptomului sfârșește prin a-l provoca; de terapeuți ca J.Haley, M. H.Erickson ș.a. definesc simptomul ca pe un “*contract între persoanele aflate în relație*”, înlocuit, treptat, cu un alt tip de contract, cel *terapeutic*; *relația dobândește întâietate asupra conținutului*: “*Atragerea atenției asupra conținutului relațional al simptomului psihic și considerarea acestuia ca o formă inadecvată de raportare a purtătorului lui la mediul social, marchează un punct crucial în psihopatologia contemporană. O dată cu trecerea de la individ la diadă este anulată o mare parte a terminologiei psihopatologice.(...) Dacă, pentru a explica problemele formării și întreținerii simptomului, se trece la studiul sistemului diadic, atunci se atinge domeniul comunicării interpersonale, iar descrierea trebuie să apeleze la termenii comportamentului comunicativ schimbat între două sau mai multe persoane.*”¹¹

Comentând impactul unei *informații confuze* asupra individului, P.Watzlawick subliniază, în *How real is real? Communication, Disinformation, Confusion*, că însăși supraviețuirea ființelor umane poate depinde de informația “*convenabilă sau neconvenabilă*” pe care acestea o recepționează din mediu; în “*imensa rețea de mesaje pe care o constituie lumea*” – conform sintagmei lui N.Wiener – perturbarea unui singur mesaj poate antrena imprevizibile catastrofe individuale sau colective: “*Schimbul unor astfel de mesaje formează ceea ce noi numim comunicare. Când unul din aceste mesaje este alterat, lăsând, astfel, destinatarul într-o stare de incertitudine, ia naștere o confuzie care provoacă emoții, mergând, în funcție de împrejurări, de la simpla mâhnire până la angoasa profundă. În cazul relațiilor și interacțiunilor umane, este foarte important să înlesnești înțelegerea și să micșorezi confuzia.*”¹²

Totodată, remarcăm că eludarea (în cadrul interviului psihiatric) a terminologiei psihopatologice, cu rolul explicit de a devia atenția pacientului de la tulburările personale, întrerupând autocontemplarea suferinței și autovictimizarea, nu reprezintă o tehnică universal agreată; este situația *terapii strategice*, de exemplu, a cărei esență constă în focalizarea intervenției *exclusiv* asupra comportamentului simptomatic ce trebuie schimbat, păstrând expresia lingvistică a suferinței în termenii propuși de pacient; verbalizarea exacerbată a suferințelor acestuia este, nu numai acceptată de către terapeut, ci și reformulată, încurajată, prescrisă, chiar; metoda nu este deloc una plină de noutate, ea fiind atribuită și faimosului medic al Antichității, Avicenna. Din punct de vedere terapeutic, *este considerată ineficientă ignorarea expresiei lingvistice a unui simptom acut*, ale cărei consecințe sunt imprevizibile: acceptat, acesta trebuie, însă, integrat într-un *nou sistem interpersonal*, schimbarea contextului antrenând schimbarea *mesajului* vehiculat inconștient de către pacient. Pe de altă parte, *izolarea* – ca sursă patogenă primordială – și, implicit, refuzul comunicării interpersonale sunt denunțate, de majoritatea membrilor Școlii de la Palo Alto, și, ulterior, de Eric Berne, inițiatorul *Analizei Tranzacționale**, ca având un înalt potențial *auto-destructurant*.

**Antipsihiatria* respinge conceptul de *boală mentală* (considerând-o o reificare a efectelor folosirii abuzive a violenței simbolice, proprii societăților industriale) și impune reconsiderarea principiilor fundamentale ale psihiatriei clasice.

¹¹ D. Goglează, *Psihoterapia ca relație a schimbării individuale*, Iași, Polirom, 2002, p.76

¹² P.Watzlawick, *La réalité de la réalité – confusion, désinformation, communication*, Paris, Seuil, 1978, p.13

**Analiza tranzacțională* – metodă psihoterapeutică inițiată în 1961, în statele Unite, de Eric Berne (*Transactional Analysis in Psychotherapy*) și fundamentată pe analiza relațiilor interindividuale în cadrul contextului social.

Concluzii Abordând patologia comunicării din perspectiva efectelor pragmatice ale *axiomei comunicării*, specialiștii Noii Comunicări pleacă de la premisa că nu există o mai bună ilustrare a efectelor pragmatice ale acestor axiome decât punerea lor în legătură cu tulburările care pot afecta comunicarea umană; în concepția lor, nu numai limbajul propriu-zis schizofrenic antrenează *grave perturbări de sens*, obligându-i pe cei din jur să selecteze între multiplele sensuri ale “discursului” său, ci și limbajul așa-zis normal. Formele cele mai frecvente pe care le poate înregistra *suferința limbajului* în cadrul interacțiunilor cotidiene sunt uimitor de diverse, și pot trece, de multe ori, neobservate, alienând Identitatea de Alteritate și Individul de contextul său social.

BIBLIOGRAPHY

- Allport, G.W., *Structura și dezvoltarea personalității*, București, EDP, 1991
Bateson, G., J.Ruesch, *Communication et société*, Paris, Seuil, 1988
Berne, Eric, *Que dites-vous après avoir dit bonjour?* Paris, Ed. Tchou, 2003
Daco, Pierre, *Les triomphes de la psychanalyse*, Paris, Marabout, 1978
Dafinoiu, Ion, *Elemente de psihoterapie integrativă*, Iași, Polirom, 2001
Dolto, Françoise, *Tout est langage*, Paris, Vertiges du Nord/Carrere, 1989
Doron, R., Parot, F., *Dictionar de psihologie*, București, Ed. Humanitas, 1999
Erickson, H.M., *L'hypnose thérapeutique*, Paris, ESF, 1990
Freud, Sigmund, *Introducere în psihanaliză în Opere, vol.10*, București, Ed. Trei, 2004
Freud, Sigmund, *Dincolo de principiul plăcerii în Opere vol. 3*, București, Ed. Trei, 1999
Freud, Sigmund, *Introducere în psihanaliză, Psihanaliza vieții cotidiene*, București, EDP, 1980
Freud, S., *Viața mea și psihanaliza*, Iași, Ed. Moldova, 1993
Goglează, D., *Psihoterapia ca relație a schimbării individuale*, Iași, Polirom, 2002
Holdevici, Irina, *Elemente de psihoterapie*, București, Ed. All, 1998
Holdevici, I., *Noua hipnoză ericksoniană*, București, Ed. Dualtech, 2001
Ionesco, E., *Rhinocéros*, Folio, Livre de Poche, 1972
Jakobson, Roman, *Essais de linguistique générale*, Paris, Ed. de Minuit, 1992
Jung, Carl Gustav, *Simboluri ale transformării, vol. I*, București, Ed. Teora, 1999
Lassus, R.de, *Analiza Tranzacțională*, București, Ed. Teora, 2000
Lévi-Strauss, Claude, *Antropologia structurală*, Buc., Ed. Pol., 1978
Mitrofan, I. et al., *Orientarea experiențială în psihoterapie*, București, Ed. SPER, 2000
Lohisse, J., *Comunicarea. De la transmiterea mecanică la interacțiune*, Iași, Ed. Polirom, 2002
Mellier, D. et al., *Vie émotionnelle et souffrance du bébé*, Paris, Ed. Dunod, 2002
Tolstoi, L., *Anna Karenina*, București, Ed. Univers, 1980
Watzlawick, Paul, *La réalité de la réalité – confusion, désinformation, communication*, Paris, Seuil, 1978

THE STUDY ON DEVELOPMENT ROMANIAN SYSTEM OF EDUCATION AND THE INITIAL PROFESSIONAL FORMATION AND CONTINUES

Arina Modrea, Assoc. Prof., PhD, "Petru Maior" University of Tîrgu Mureş and Norina Orha, MA Student, "Johann Wolfgang Goethe" University, Frankfurt, Germany

Abstract: This study aspire to, boldly, presentation of some ideas and personal opinions to the improvement and development Romanian system of education and the initial professional formation and continues. Modern life offers many opportunities and options, risks and uncertainties more and more, which is why the education system, education and training must adapt to the demands of the individual and not vice versa, and a training program is not he very purposeful, but must become a means to reach a finalitate. In this context, initial and continuous training must be done by professionals have adequate powers such educational activities as the final results be quality.

Keywords: education, instruction, forming, skills, quality.

Dezvoltarea sistemelor de educație și de formare profesională inițială și continuă nu poate fi concepută fără asigurarea calității în formare. Pentru realizarea acestora, un rol deosebit revine formatorului de formatori.

Formatorul de formatori este considerat (în standardul ocupațional) ca autor și ofertant de formare, ca răspuns al cererii de formare, în orice domeniu al activității sociale.

Orice activitate de formare este precedată de o formare metodologică, specifică ocupației, pentru a se asigura obținerea unei viziuni globale asupra formării, experiența deja existentă a celui ce se formează ca formator de formatori urmând a fi utilă ca teren de aplicații, și mai puțin ca domeniu de referință.

Formarea de formatori înseamnă constituirea (și ulterior optimizarea) unei expertize de specialitate în domeniu, profesionalizarea în aria respectivă – și functionarea ca atare (individual sau în parteneriat) în această ocupație – și nu practicarea ei din exterior, ca simplă consiliere. Formatorul de formatori trebuie să devină pionul principal al relansării și susținerii reformei în învățământ, contribuind nemijlocit la profesionalizarea prealabilă și continuă a formatorului direct (cadru didactic).[1] Acțiunea formatorului de formatori trebuie să aibă ca finalități:

- remediarea lipsei din formarea inițială a formării profesorului ca formator;
- eliminarea formalismului, a pseudo-formării continue și periodice;
- facilitarea accesului întregului personal didactic la o formare metodologică și profesionalizantă, realizată în forme moderne (combinarea stagiilor proxemice cu cele telematice);
- stimularea asigurării calității în sistem prin generarea în proces a calității educației.

Într-un sistem de educație performant resursa umană trebuie să fie în permanență pregătită și la curent cu toate noutățile momentului din domeniu. Această preocupare pentru

resursa umană implicată în actul educațional trebuie să fie atât pe partea științifică cât și pe partea pedagogică.

Ca orice sistem care se respectă și care dorește să funcționeze profesionist și după principii corect create care au la baza stabilirii lor calitatea, ca indicator principal, din punctul meu de vedere ar fi cazul să ne formăm propriul nostru corp de formatori și mai mult ceea ce se numește în literatură și domeniul de specialitate „formatori de formatori”. Toate aceste „meserii” ar trebui cuprinse în C.O.R., iar resursa umană îndreptățită să le practice ar trebui să fie numai cadre didactice ce aparțin sistemului de învățământ, deoarece numai așa vom putea fi siguri că aceste activități se vor face cu deplin profesionalism și vor fi de calitate care va urma a aduce ceea ce dorim cu toții plus valoare în educație.[2]

Am militat și voi milita în continuare pentru aceste idei în care cred cu adevărat că ar revigora învățământul românesc prin numeroase studii, articole cu care am participat la diferite conferințe.[3]

În acest context formarea continuă, respectiv competențele unui „formator de formator” ar trebui să acopere cel puțin patru direcții, și anume: formator, facilitator, consultant și mentor. Pentru a înțelege corect aceste roluri trebuie să cunoaștem cum se definesc, astfel:

- **CE ESTE UN FACILITATOR?**

Facilitatorul este o persoană neutră, care ajută membrii unui grup să lucreze cât mai eficient împreună, pentru a-și identifica problemele și a elabora soluții pentru rezolvarea lor, fără autoritatea de a lua decizii în numele grupului.

- **CE ESTE UN FORMATOR?**

Formatorul este persoana care ajută/facilitează procesul de dobândire de către adulți de noi cunoștințe și abilități, antrenând participanții într-un proces interactiv, care dinamizează gândirea, reține atenția și încurajează schimbul de idei și de experiență.

- **CE ESTE UN CONSULTANT?**

Consultantul este o persoană din exteriorul grupului sau al organizației, care ajută un grup/organizația să rezolve probleme și să dezvolte strategii, programe și acțiuni pentru soluționarea acestor probleme.

- **CE ESTE UN MENTOR?**

Mentorul este o persoană din interiorul unei organizații, care îndrumă, educă, transmite și conduce un individ sau grup să aplice noțiunile și cunoștințele teoretice dobândite în facultate, fiind sintetic descris drept „conducător spiritual”.

Totuși, aceste roluri au și unele responsabilități și competențe comune, cum ar fi:

A Ca facilitator, deși nu aveți ca obiectiv principal ca participanții să învețe, acest lucru se va întâmpla, ca urmare a lucrului în grup, a schimbului de experiență între membrii grupului și a descoperirii unor noi perspective asupra diverselor probleme abordate.

B Ca formator, lucrați cu un grup de participanți pe care-i antrenați într-un proces de învățare în care aceștia învață nu doar de la dumneavoastră, ci și unii de la alții.

C Grupul care beneficiază de asistența unui consultant învață lucruri noi de la acesta și poate descoperi singur soluții specifice contextului local, pe care o persoană din exterior nu le știe.

D Ca mentor, lucrați cu un individ sau grup de participanți pe care-i antrenați într-un proces de învățare în care aceștia învață de la dumneavoastră și unii de la alții, datorită experienței diferite și a perspectivelor noi privind diversele probleme abordate.

Pe lângă aspectele comune, există și cunoștințe și abilități specifice pe care le voi prezenta pe scurt în continuare, astfel:

A. CE TREBUIE SA ȘTIE UN FACILITATOR?

Sarcina principală a facilitatorului este de a ajuta o echipa/un grup să lucreze cât mai eficient pentru îndeplinirea sarcinilor pe care ace(a)sta și le-a propus.

Deși enunțată sumar, sarcina facilitatorului este una complexă și, de aceea, vă propunem să abordăm activitatea de facilitare în funcție de procesele de grup pe care trebuie să le ajute și să le conducă. Aceste procese se pot exprima sintetic după cum urmează:

- A.1: Procesul de formare și consolidare a echipei, prin încurajarea cunoașterii și a cooperării interpersonale, precum și prin dezvoltarea relațiilor dintre membrii echipelor cu care va lucra;
- A.2. Procesul de comunicare în grup, prin realizarea unei comunicări eficiente în timpul ședințelor de lucru, ajutând la evitarea neînțelegerilor și a conflictelor;
- A.3. Procesul de decizie în grup, prin sprijinul dat construirii consensului de-a lungul întregului procesul.

B. CE TREBUIE SĂ ȘTIE UN FORMATOR?

Un formator care proiectează și conduce procese eficiente și interactive de învățare pentru adulți, ar trebui:

- Să înțeleagă mecanismele procesului de învățare a adulților, operație constând în: înțelegerea modului în care adulții dobândesc și utilizează cunoștințele, calificările și atitudinile; înțelegerea modului diferit de asimilare a conținutului de formare în cadrul procesului de învățare,
- Să înțeleagă metodele și teoriile de formare și dezvoltare constând în: cunoașterea tehnicilor și metodelor de formare și corecta lor utilizare,
- Să comunice eficient cu participanții, mai exact să aibă capacitatea de a realiza prezentări eficiente, de a pune întrebări, de a observa performanța participanților și de a da/a primi feedback, de a asculta activ etc.
- Să proiecteze și să conducă un proces de grup prin influențarea grupurilor în îndeplinirea/ rezolvarea sarcinilor, stimularea creativității de grup, gestionarea diversității.

C. CE TREBUIE SĂ ȘTIE UN CONSULTANT?

Un consultant eficient, este capabil să:

- C.1. Clarifice relația cu clientul/clientii săi, rolul și responsabilitățile părților (client și consultant), precum și a așteptărilor reciproce în derularea activităților comune viitoare
- C.2. Planifice și să conducă un proces care să ghideze grupul pe drumul logic de rezolvare a problemelor - de la identificare și până la dezvoltarea de strategii și planuri de acțiune pentru rezolvarea problemelor
- C.3. Construiască capacitatea clientului în rezolvarea problemei și în luarea deciziei, fără să intervină pe probleme de conținut
- C.4. Sprijine planificarea procesului de implementare a soluțiilor, clarificând responsabilitățile clientului legate de implementare și de monitorizarea implementării.

D. CE TREBUIE SĂ ȘTIE UN MENTOR?

Un mentor care îndrumă, proiectează și conduce procese eficiente și interactive de învățare pentru adulți, ar trebui:

- Să înțeleagă mecanismele procesului de învățare a adulților, operație constând în: înțelegerea modului în care adulții dobândesc și utilizează cunoștințele, calificările și atitudinile; înțelegerea modului diferit de asimilare a conținutului de formare în cadrul procesului de învățare,
- Să înțeleagă metodele și teoriile de formare și dezvoltare constând în: cunoașterea tehnicilor și metodelor de formare și corecta lor utilizare,
- Să comunice eficient cu participanții, mai exact să aibă capacitatea de a realiza prezentări eficiente, de a pune întrebări, de a observa performanța participanților și de a da/a primi feedback, de a asculta activ etc.
- Să ofere un feed-back rapid și eficient celor implicați pentru dezvoltarea lor profesională, astfel încât să-și poată îndeplini/rezolva sarcinile.

Cadrele didactice din învățământul românesc pregătite într-un mod profesionist cu formatori valoroși selectați din interiorul sistemului vor avea pregătirea necesară pentru a concretiza reforma în educație în sensul cel mai real, corect, valoros și nu în ultimul rând cel mai puțin costisitor. Selectarea, însă trebuie făcută pe baza unor standarde. Există în prezent definite diferite standarde, dar cele ocupaționale trebuie revizuite și adaptate noilor cerințe ale învățământului european. Standardele ocupaționale sunt o sursă de informare valoroasă pentru elaborarea programelor de formare profesională. Un standard ocupațional furnizează date care pot fi folosite în trei mari domenii ale formării:

- determinarea obiectivelor de referință;
- elaborarea conținutului programului de formare profesională;
- stabilirea criteriilor și metodelor de evaluare a competenței.

Învățarea pe tot parcursul vieții nu mai reprezintă doar unul dintre aspectele educației și instruirii; ea trebuie să devină principiul călăuzitor pentru integrarea activă în contextul învățării. În următorii ani, formatorul (de formatori sau direct) va trebui să fie „vârful de lance” al acțiunii de implementare a acestei viziuni, pentru că cunoștințele, deprinderile, atitudinile și înțelegerea dobândite în perioada copilăriei și a adolescenței, în familie, la școală, în timpul instruirii de la colegiu sau universitate nu vor mai dura toată viața.[9]

Motivația individuală a învățării combinată cu varietatea posibilităților de a învăța, sunt cheile fundamentale în implementarea cu succes a învățării de-a lungul vieții.[6,8] Însă pentru

aceasta este esențial ca nivelul cererii de educație să crească odată cu oferta, pentru că fiecare trebuie să poată să urmeze căi de educație/învățare/formare la propria alegere, pentru satisfacerea propriilor nevoi de formare în concordanță cu aspirațiile personale, în loc să fie obligați să urmeze căi predeterminate către destinații anume, căi și destinații stabilite de un cadru reglementativ mai puțin dinamic, adaptat sau corelat cu realitățile societății aflată într-o continuă transformare.

Viața modernă oferă mai multe șanse și opțiuni, dar și riscuri și incertitudini mai multe și mai mari. De aceea, toți cei care locuiesc în Europa, fără excepție, trebuie să aibă posibilități egale pentru a se adapta la dinamica și cerințele schimbărilor socio-economice și să participe activ la continuarea acestora.[4,5,7]

În concluzie, aceasta înseamnă, pur și simplu, că sistemele de educație și instruire să se adapteze la nevoile și cererile individului și nu invers, pe de o parte, iar pe de altă parte un program de formare nu este el însuși o finalitate, ci un mijloc, de a ajunge la o finalitate.

BIBLIOGRAPHY

- 1.Strategia națională pentru învățământ terțiar 2015 – 2020
- 2.Agenda Europeana-2015-2020
- 3.Cerghit I., Sisteme de instruire alternative si complementare, București, Editura Aramis, 2002
- 4.Dinu M, Fundamentele comunicării interpersonale, București, Editura All, 2004
- 5.Șoitu Laurențiu, Pedagogia comunicării, București, Editura Didactică si Pedagogică, 1997
6. Stan E., Profesorul între autoritate și putere, Ed. TEORA, București, 1999
7. Jean – Claude ABIC, Psihologia comunicării. Teorii si modele, ED. Polirom, Iași, 2002
8. Elena Joița, Pedagogie si elemente de psihologie școlară, ED. Arves, București
9. Roxana Tudorică, Managementul educatiei in context european, ED. Meronia, București

COMMUNICATION BETWEEN PUBLIC ADMINISTRATION AND CITIZENS THROUGH NATIONAL WEBSITE

Mihaela Mureşan

Assoc. Prof., PhD, "Babeş-Bolyai" University of Cluj-Napoca

Abstract: Participatory practices and on-line communication in Public Administration institutions are expected to enhance citizens' participation in public affairs and develop a more functional and democratic work style. The paper presents some major criteria of classifying the types, forms, and characteristics of communication between Public Administration and citizens. A short review and meta-analysis of the form, nature, language, and style of some select individual complaints and replies posted on the Romanian Local Governments National Website is presented. Letters from claimers are generally formal, polite, mild tempered, and include few emotional elements. Authorities' reply style and wording is also formal, 'cold', impersonal, and homogenous across departments, while messages are short, precise, and lawfully relevant. In terms of on-line direct informational exchange with the citizens, the City Hall of Cluj-Napoca (Romania) is ranked among the first 12 local Public Administration authorities in the country that replied to 90% ...100% of the on-line addressed complaints. During the 9-year period since the implementation of the website, the Mayor's Office of Cluj-Napoca is the absolute leader of the on-line communication with the citizens, with a response rate of 92% replies to more than 25,000 intimacies.

Keywords: public administration, local government, citizens, information technology, online communication, style

1. Communication and the 'New Public Management'

The Public Administration institutions rely, by their nature, on **communication**. This can be formally defined as a process of sending an information from a *transmitter* to a *receiver* while using a communicational *channel*, with the aim to produce a certain *effect* upon the receiver, in a *context*, and from an *interactive perspective*, more than 120 definitions of communication being also available (see Mihai, 2000, p. 8).

As with other systems, the management of the communicational streams in the public administration institutions is vital for attaining their aims. When implementing national and local government policy tasks, they depend on and usually proceed to a rich exchange of information. This facilitates goal-oriented command and control actions, assembled in balanced activities performed in the citizens' interest. The exchanges happen between the *staff members*, between the *internal departments* of the institutions, or with the *environment* they are intended to adjust and interact with. Various criteria can be used when trying to describe and classify these exchanges.

Historically, the traditional 'European inspired' administrative institutions were subjected

to various pressures targeted to modify their working manner. In this respect, *role diversification, budgetary, citizen, technological, and globalization pressures* are worth to be mentioned. In the democratic countries, all these pressures, along with an increased awareness about the citizens rights, led to quick and profound changes aiming to *efficiency, responsibility, decentralization, transparency, long-term strategies, quality* etc. (Hințea, 2007, p. 76).

Nevertheless, this kind of modern government policies emerged since the 1980s and is known as ‘**New public management**’ (NPM), a term already conceptualized by C. Hood (1991, pp. 3-19). Gradually, the public sector management became more market oriented, leading to better cost-efficiency for governments, without harming other objectives and considerations.

Nowadays, due to the increasing complexity of the modern administrative management in a less stable social-economic environment, the Public Administration is expected to develop *a much more participative and democratic work style*, with improved self-regulating properties. Governments are socially required to lower costs, to fight bureaucracy, to constantly interact with the taxpaying citizens who benefit from the provided public services and goods. A large amount of *feedback* is needed from these beneficiaries, who are also expected to serve as *creativity tanks*, coming up with their own suggestions, proposals, and priorities. Within this framework, *communication and PR policies*, based especially on modern information and communications technologies (ICT or ‘e-communication’, as WWW, email, and global point-to-point audio-video transmissions) are expected to contribute to a greater citizen participation in public affairs. They can also make administration bureaucracy more transparent and accountable to citizens and enhance (or restore) citizens’ trust in government (Ahn, 2007, p. 4).

The electronic digital interaction contributed up to the subsequent elaboration of concepts such as ‘e-government’, ‘e-democracy’ a.s.o. (Hughes, 2012, p. 273). However, within innovative participatory practices and opportunities for networking and collaboration in *open government*, only the added value should be considered. The public value of open government needs to be studied applying the public value research approach (Maier-Rabler and Huber, 2011, pp. 190-191). It would indeed “*be a tragedy were ‘digital democracy’ merely to create virtual parallels of obsolescent political processes and structures*” (Coleman, 2007, p. 377)

2. Aim of the paper

Two observations will clear up some options of the present paper:

a. messages transmitted through various channels available to the Public Administration institutions are mostly in *writtenform* – neither iconic, paraverbal, non-verbal, nor subliminal one. The mainstream messages are of *conceptual nature*, essentially based on **language** as a conventional ‘institution’. Therefore, and also due to our previous background and limited time resources, the discussion and the case study will use **a sociologic-linguistic approach**, focused mainly on the ‘virtual’ written communication through ICT, as a boosting novelty in our administrative field;

b. because the *local administration* is the most tangible governing level and the most frequently accessed by the great majority of citizens during their daily life, we devoted the case study exclusively to the web-based dialogue between concerned individuals and the **local Public Administration Services**.

Considering all the above mentioned facts, with the view to enhance the understanding and awareness of the communicational issues involved by the functioning of the contemporary public administration institutions, the aim of the present paper is twofold.

First, to briefly synthesize the major aspects of the symbiotic types and forms of the communication within our Public Administration environment, particularly between Public

Administration and citizens, leaving apart any references about their particular content.

Secondly, to elaborate a short description and meta-analysis of the form, nature, language, and style of some select individual complaints/intimacies posted on the Romanian Local Governments National Website, which was intended as a web portal (or on-line channel of communication) between citizens and the mayor's offices all over the country. This will include comments on the attracted response rate, with a particular view to the on-line presence of the municipal City Hall of Cluj-Napoca during the 9-year period of time since the implementation of the website.

3. Types and forms of communication in public administration

The criteria used when reviewing and classifying various types/models of communication in public administration institutions enjoy a large diversity. The resulted knowledge becomes particularly useful when administrative decision-makers elaborate the *messages*, choose the *channels*, *transmitters*, or *recipients* to be addressed, according to the needs, requirements, intended effects, local institutional culture, or other characteristics.

The types (or forms) of communication proper to the general picture of the administrative communication processes are needed to be exposed first, in order to address and characterize the specificity of the communication *between public administration and citizens*.

Here is a brief synthesis of several criteria used in describing and classifying these types, as they are commonly and largely listed in literature (see Deac, 2010, pp. 49-53, Zémor, 2003, pp. 25-45 et al.):

1. the 'orientation approach' defines the **intra-organizational** and **extra-organizational** type of communication (which aims to enhance and consolidate the image of the institution, to create a climate of trust and sympathy); each have distinct aims, their own direction and scope of action;
2. the material support and channel of the communication decides its **verbal** (oral), **non-verbal** or **written** nature; varieties can be identified, based on the more detailed nature of the *transmission channel* (direct contact, TV, audio-video, phone, paperwork, booklets, posters, fliers, WWW, email etc.);
3. the set of goals, rules, and channels define the dichotomy between **formal** (official) and **informal** communication (conversations, private talks or messages, gossips);
4. when considering the direction or sense of information, one can discern between **descendant** (orders, requirements, guide lines, briefings etc.), **ascendant** (reports, analyses, feed-backs), or **horizontal** communication (between peers or departments at similar level);
5. **one-way** (unilateral) communication differs from the **two-way** (bilateral) one, when a response, feed-back, confirmation, or reply is expected, in one or more cycles (real exchange of information); **communicational networks** (or multiple-way communication) should be added, as either directly or mediated *work groups* or *group debates* are built up (everyone can talk to everyone, but eventually selective links evolve for each individual, outlining particular patterns of communication, of 'centrality' or 'marginality' etc.);
6. when accounting for the number and nature of the communicating 'actors', one can distinguish between **intrapersonal** (self-addressed), **interpersonal**, **group**, **public** (larger groups), and **mass** communication; each variety has several specific features in terms of *nature and structure of message, communication channel, and accessibility*;
7. the frequency criterion is involved when considering the **permanent**, **periodic**, or **aperiodic** communication; and
8. **hybrid categories** emerged along with the implementation of new information and communications technologies – ICT (mainly the on-line communication and other wire or

wireless based technologies); however, there is little ground to define some of them as ‘new’, as they look identical or are combinations or varieties of the above ones, only using a different channel.

Nevertheless, contemporary electronic communications have a couple of **advantages** (see Radulescu, 2009, p. 244) that supersede their ‘virtual’, ‘elusive’ character, or the need for the average citizen to be a computer ‘literate’ in order to access this web-based information. **Speed of access, low costs, efficiency, convenience, quick updating possibilities, automation of document processing, distant access to data bases and networks** of people, administrative or business structures, international organizations etc., and last but not least, **interactivity** are the main assets of the web-based communication. Both staff and citizens, professionals and laypersons can get the needed information in minutes, register papers, arrange appointments, ask questions and get replies in real time. Point-to-point transmission of formatted texts, pictures, audio and video recordings with an unprecedented speed, *from* and *to* any site (or workstation) in the world, is a revolutionary tool able to promote transparency and democratic innovations in any public institutions, to fine-tune their decisions and increase citizens’ involvement in government.

In conclusion, any particular act of communication can belong simultaneously to several categories and enjoy their respective features. Therefore, in many circumstances, there is no precise boundary between types of communication as described above. Many modern public administration services are prepared to adopt an increasing range of diversified means and types of communication, with the view to better respond to the social needs and political demands. Considering the above classifications, now it is easy to characterize and identify the specificity of the particular field of the **communication between public administration and citizens**. This is a well defined category of informational exchange, involving types of communication that can be described and characterized as follows:

- a. the communication with citizens is an **extra-organizational** one;
- b. is set in **verbal** and/or **written** forms;
- c. is usually **deliberate**, always **formal** (i.e. non-conversational) and **organized**;
- d. is **bilateral** (with unique or multiple cycled exchange of messages);
- e. it is diverse in terms of covering range, from **individual contacts** to **mass communication**;
- f. it is usually **aperiodic**, but also **permanent** in some respects; and
- g. uses as many **different means of communication** as possible: personal or on-line contact, written forms (letters, fliers, boards, posters), public meetings including discourses or lectures, printed matters or audio-visual transmissions, mass-media.

4. Case Study: language and style on the Romanian Local Governments National Website <domnuleprimar.ro>

In the act of communication, the **language** has an essential role, being a system of signs referring to specific semnifications that will be ‘deciphered’ by the receiver. The great efficiency of language in the oral or written communication act consists in the fact that it allows to act upon us by ‘words’ (Slama-Cazacu, 2000, p. 33). The adjustment and coordination of the activities through language was extensively studied by psychologists and sociologists who discussed such concepts as *social influence*, *persuasion*, and *manipulation*, obtained by direct or technically mediated **speech**.

Speech can be perceived as being a linguistic system, more or less specialised in rendering a content of ideas that are specific to some occupational fields or socio-cultural groups. These fields, professions, or groups have their own organizing rules in the linguistic field, which can

generate a substantial reduction of the polysemy of certain words.

An interesting case study of on-line communication with a certain specificity was suggested by **the website <domnuleprimar.ro>**, which offers various examples of *written communication between public administration and citizens* using an administrative-style language.

4.1. At national level

Through the instrumentality of the website <domnuleprimar.ro>, citizens from all over the country can communicate freely and directly with the mayor or the administrative officials in their town or city. They can forward requests or complaints without leaving their place/home, avoiding the congestion and bureaucracy in the city halls. The electronic forms of communication are much less formal, feel more familiar and comfortable to most computer literates when exposing their problems. Everything is more ‘humanized’, as this tool was created in order to facilitate a better communication between citizens and the holders of the administrative power. The mayor or other representatives must answer the complaints in 30 days, in conformity with the Romanian law.

<Domnuleprimar.ro> is a Romanian platform that acts as a direct two-way link between City Hall and its electorate. The mayor’s offices have the opportunity to post news and updates and inform member of the community of a certain event or action, while people can send in complaints or suggestions directly to the mayor of their community. The site is quite informative, rich and well organized, with tabs that direct the reader to various chapters and sections: *index of counties and mayor’s offices, legislative issues, analyses, interviews, news, weekly updated ranking lists, useful links, blogs, search and retrieval engines, and letters of complaint.*

In the sections where local governments bring an input, the style is often cold, written in a detached style and a monotonous tone. Otherwise, they resemble more to small activity reports than to news articles, meant to keep the ‘electoral pool’ updated on the activities of the elected mayor and local council.

Specifically, when approaching the complaints, many of the aforementioned intimations are replied by providing the petitioner with information on whom to contact, what to do, the offices responsible for the issues, step by step guides on how to contact them and so on. Most of the complaints, requests, or notifications require formal documentation when being submitted to the relevant public entities. When this is not the case, the mayor’s offices use to directly handle the problems and check the alleged facts by themselves.

At first glance, the website <domnuleprimar.ro> looks like a huge archive of complaint letters supplied by desperate people with ‘impossible’ problems. Some of them do not even realize that they are requiring measures that are not that simple to be taken, even when sufficient funds are provided. Most complaints are written in a request-letter language, with form of pronouns and verbs in the second person, plural, without Romanian diacritics and, in some cases, even with a severely deficient, informal, web-like punctuation. The given answers are impersonal, short and essentially use terms that make them look like automated responses. Apart from these remarks, we noticed that even though the citizens are in a complaining position, most of them are polite and seem like being mild-tempered in their messages. Their language is mostly formal and ‘diplomatic’ rather than vulgar or aggressive, the overall style being textbook formal. It is interesting how these claimants maintain a quite formal style when addressing the mayor of their city. The courtesy protocol is basic but, anyway, some emotional elements such as exclamations, rhetorical questions and, sometimes, words that denote a violent temper are also present.

4.2. At local level (the City Hall of Cluj-Napoca)

Cluj-Napoca is the historic centre of Transylvania and has a multi-cultural population of various ages in excess of 314.000 stable residents, inhabiting now an area of 180 sq. kilometers. The city accommodates a large number of commercial societies, educational, medical, cultural, and administrative institutions, while *its contribution to the aggregate national budget* is one of the most significant in the country. On the other side, its combined modern and traditional architecture continuously generates a conflict between the increasing needs of the population and the limited capabilities offered by the partially outdated infrastructure.

Consequently, the City Hall is permanently challenged by a multitude of administrative tasks that are currently addressed within the limits of the local budget and the capabilities of the enrolled staff. **Implementing information and communications technologies**, restructuring its internal offices, and modernizing its services has been a priority for many years, attaining now a satisfactory, above-the-average level of effectiveness and involvement of citizens. Nevertheless, problems continue to arise and the communication processes hosted by the <domnuleprimar.ro> website offer now plenty of evidence in this respect.

When analyzing the on-line informational exchange with the citizens, a few statistics derived from the website can comparatively describe the activity of each qualified City Hall in the country. They show that **the Mayor's Office of Cluj-Napoca is the absolute leader** among a total of 228 enrolled, qualified major city halls (i.e. receiving at least one on-line notification), with **25,003 letters of complaint** recorded during the 9-year period since the implementation of the website (December 2005 – October 2014).

This number means 54.4 complaints/week and exceeds almost *six times* the number of notifications received by the next classified, the Piatra Neamt City Hall (Neamt County), which collected only **4,271 complaints**. Only 42 City Halls were addressed with more than 100 on-line intimations in 9 years, leaving the other **82%** of the local governments with less than one web-based complaint per month. Anyway, these numbers are not demonstrative enough, as they do not necessary reflect the urgency or the real amount of unsolved problems in the field. The various sizes of the communities involved, the level of populational web access, the use of other traditional channels of communication, variations in local culture in addressing the authorities etc. must also be considered. At least, the above statistics show *the leading on-line addressability of the Cluj-Napoca local government and the citizens' trust, participation, and readiness to use the modern electronic means when communicating with the authorities*.

On the other hand, **the rate of response** to the intimations addressed by the citizens is more significant. The observed figures place the Cluj-Napoca City Hall (and particularly the mayor), among the first 12 local Public Administration authorities with 90% ...100% on-line replies addressed to the claimants. Specifically, a ratio of 22,996 replies to 25,003 letters means a **response rate of 92%**. Out of these 12 authorities, *eight* are located in Transylvania and, particularly, *three* represent major towns located in Cluj County. Nevertheless, a contrasting proportion of **68%** of the City Halls (which received between 1 and 1207 on-line complaints, including Bucharest Mayor's Office) **never replied on-line to any letter**, to their disgraceful shame.

Impressively enough, it came out that the **City Hall of Cluj-Napoca** is one of the most active local governments in the country when it comes to the on-line activity, while the present mayor, Mr. Emil Boc, is one of the most prompt representatives in replying to peoples' complaints. Therefore, we decided to take a particular look on Cluj-Napoca division of the website (*complaint letters and notifications* section), in order to evaluate the formal characteristics of both-way messages, their linguistic style, some hot topics of complaint etc.

As expected, the local people use the same formal style as the one practiced all over the country, being a bit more ‘acid’ because of obvious reasons. The posted complaints commonly observe the same stylistic pattern, following the official formulary that you can get from the City Hall office, as everyone is expected to write in a formal way on this local government website.

In a more specific perspective, we found a quite funny example in which a gentleman was bothered by the fact that the street construction is making the traffic difficult and he ended his complaint with a rather childish formula: ‘*With less respect*’. (<http://www.domnuleprimar.ro/79344-Domnule-primar-aduc-cunostinta-lucrarile-modernizare-trame.html>).

The people’s requests are usually diverse; they go from environmental problems to vandalism, noisy buses, and changing the urban landscape of the city.

For example:

The *environment problem* is to be detected in the following addressing: <http://www.domnuleprimar.ro/79279-Buna-ziua-Doresc-atrag-attentia-asupra-unui-lucru-minor-dar-deranjant.html>.

The *vandalism problem* is approached in the following example: <http://www.domnuleprimar.ro/79353-scriu-numele-copiilor-parintilor-care-isi-duc-copiii-joaca.html>.

The *landscape problems* are considered to be important for the Cluj-Napoca citizens: <http://www.domnuleprimar.ro/79373-Domnule-Primar-Legat-sesizare-http-www-domnuleprimar-79337-Domnul.html>.

On the top of all things, it could be emphasized that on this website people are following an official pattern. Messages of gratitude for the mayor’s cooperation are also present: <http://www.domnuleprimar.ro/79381-Dorim-multumim-public-pentru-interventia-rapida-care-avut.html>.

Still, there are some posts that used an aggressive language or proved a violent attitude: <http://www.domnuleprimar.ro/79361-Domnule-primar-pana-cand-mai-bateti-joc-noi-locuitorii-strada-ste.html>.

All these recently accessed messages (2-10 September, 2014) were posted during a short period of time. This suggests that people are generally feeling responsible to address the deficient issues and to quickly report community’s problems. It is not only a matter of a formal style but also of a responsible feeling they have when writing to the <*domnuleprimar.ro*> website.

The most relevant characteristics regarding the style of **the reply letters** as related to their public nature were: *the impersonal style, the formal, respectful tone, the homogenous wording across all answers and departments and the short and hands-on approach*.

All the answers were completely impersonal, as the letters were being answered by a public institution, not a specific individual. First person plurals were used throughout. This shows people that the issue raised is important to the city itself, and is being handled by ‘**The City**’, which gives them a feeling of assurance, without allowing them to get too close. It also prevents them from becoming unnecessarily angry at a certain person (if their issue remains unsolved), as may happen when a member of the public engages in a face-to-face confrontation with the city employees.

The formal, respectful tone can be clearly noticed in the way the officials begin and end their responses, as well as the wording throughout. The answers always begin with ‘*Dear [...]*’ and end with ‘*Sincerely,*’, consistent with the norm for all formal letters. The askers are also addressed in a formal manner. Quite frequently, the letters end with ‘*Thank you for the message*’

or ‘*Thank you for your understanding*’, which add an extra, seemingly caring touch.

All the responses, be they from the department of health or the local police, have the similar wording and style. This homogenous formulation goes a long way in reassuring the public that the entire city public system works together as a ‘well-oiled’ machine, and that they all know their duties whilst being aware of what the others are doing and how to handle their tasks as a team. While all the aforementioned qualities are very important, the very brief and concise nature of the answers can be noted. Citizens often complain about bureaucracy, about the many needed forms and offices to visit. The site provides short, logical answers, with clear instructions on the exact paperwork that needs to be filled out and where it should be submitted (if that is the case and the issue cannot be handled directly). Vague responses are avoided and laws and exact terms for any and all activities are stated. This goes a long way in effectively minimizing modern-day bureaucracy.

The only thing that was actually bothersome was the rarely misused punctuation and the lack of diacritical signs (which should be non-issues, easy to overcome in a public office).

As a conclusion, the writing style being used in the complaints is a mixture between the administrative-official style and the language common with virtual social networks (Facebook, Blogs, E-mail). Nowadays, electronic social media became part of our lives because they represent an easy way to create contacts, to keep in touch, to mass communicate – and this capability was quickly valued by the authorities. All the Public Administration institutions have now a Facebook page where they post significant messages, pictures, or videos in a friendly, accessible manner. The fact that Facebook, Blogs, as well as <*domnuleprimar.ro*> website involve a written, self-paced communication in the privacy of a workstation is also a significant advantage for many people. When properly used, the online environment contributes to innovative participatory practices, offering opportunities for a free networking and collaboration in an *open government*.

BIBLIOGRAPHY

1. Ahn, M. J.-S., ‘The role of political environment and the adoption of new information technology for citizen participation and communication’, 2007, Public Administration - Dissertations. Paper 12, [Online] available at http://surface.syr.edu/ppa_etd/12, accessed on October 23, 2014.
2. Coleman, S., ‘e-Democracy: The history and future of an idea’, in Mansell, R. et al., *The Oxford Handbook of Information and Communication Technologies*, Oxford: Oxford University Press, 2007.
3. Deac, A. L., *Comunicarea în administrația publică*, București: Universitatea Athenaeum, 2010.
4. Hința C. E., *Management public*, Cluj-Napoca: Accent, 2007.
5. Hood, C., ‘A Public Management for All Seasons?’, 1991, *Public Administration*, 69 (1), pp. 3-9.
6. Hughes, O. E., *Public Management and Administration* (4th edition), UK: Palgrave Macmillan, 2012.
7. Maier-Rabler, U., Huber, S., ‘Open: the changing relation between citizens, public administration, and political authority’, *eJournal of eDemocracy and Open Government*

(JeDEM), 2011, 3(2), pp. 182-191, [Online] available at <http://www.jedem.org>, accessed on October 24, 2014.

8. Mihai, D., *Comunicarea*, București: Algos, 2000.
9. Zémor, P., *Comunicarea publică*, Iași: Institutul European, 2003.
10. Rădulescu, C., *Comunicare și protocol*, București: Editura Universității din București, 2009.
11. Slama-Cazacu, T., *Stratageme comunicaționale și manipularea*, Iași: Polirom, 2000.

THE VOICE THAT SELLS EVERYTHING

Carmen Neamțu

Assoc. Prof., PhD, "Aurel Vlaicu" State University of Arad

Abstract: The present work discusses the role played by the voice in commercials. Experts talk about the voice in a step-by-step complex including: intensity and duration of the voice. The paper presents several interviews with several Romanian actors involved in commercials, offering their perspective on the phenomenon in which they play an important part.

Keywords: voice in advertising, special voice, memorable voice

O voce specială e una memorabilă

„Vocea face 50% dintr-o personalitate media”, e de părere profesoara de dicție Ileana Cîrstea Simion, pentru care „lucratul unei voci poate lua ani și ani”. Tino Furtună, proprietarul unui studio producător de sunete, este de părere că numărul mic de voci utilizate în spoturile publicitare din radio s-ar datora faptului că, deși avem mulți actori, foarte puțini sunt specializați vocal. Actorul Doru Nica, cunoscut pentru reclamele la Scandia Sibiu și Meșterul Ciocolax, este de părere că vocea este foarte importantă, dar în același timp și atitudinea protagonistului, care trebuie să fie una convingătoare. Personajele lui sunt toate „hâtre, bonome și cu un tonus ridicat”.

Cert este că o voce specială e una memorabilă.¹ Specialiștii vorbesc despre voce într-un complex de factori importanți: timbrul, intensitatea și durata vocii, tot mai mulți admițând că reținem un produs prin cel care ni-l transmite sonor și nu doar prin povestea de imagini care se derulează pe micul ecran. Principalele calități ale vocii sunt intensitatea, durata și timbrul. Dintre toate, timbrul nu se poate lucra. Restul de calități sunt exersate prin repetiții. Exerciții de dicție, fonetică, frazare fac vocea bună pentru a-ti trezi interesul de a o asculta ce spune. Există chiar și exerciții de corectare a ritmului vorbirii sau a diverselor sunete „problemă” – R, S, Ș, F, P, C, L, B, V, M, D.²

Imediat după anii '90 putem vorbi de meserii noi, în care vocea joacă un rol important: jurnaliștii *din off* în programele TV (cei care nu se văd, dar se aud), vocile din public care strigă sau aplaudă la comandă) sau *cititorii* de reclame. Dacă acum 27 de ani actorul urca doar pe scenă, într-o sală de teatru, acum, dacă are o voce lucrată, cu timbru plin, el poate coborî în reclame, fără a însemna că se prostituează intelectual. Ci își face pur și simplu meseria, citind bine un text. Și găsește o sursă onorabilă de venit suplimentar.

¹Aș include aici vocile actorilor Sandu Gruia, Marcel Iureș, Victor Rebengiuc, Radu Beligan sau Florian Pittiș.

² Vezi audiobook-ul semnat de Carmen Ivanov și Mihai Crăciun, *Șase sași în șase saci*, Ed. Favorit.

Oamenii care nu se văd, dar se aud

Arădenii Carmen Ispas și Bogdan Costea lucrează cu inflexiunile vocii. Vocea este instrumentul lor de lucru cel mai de preț. Mai puțin cunoscuți ca imagine (excepție făcând Bogdan Costea, care este și actor la Teatrul Clasic “Ioan Slavici” din Arad), cei doi s-au auzit o bună bucată de vreme la posturile radio-tv, în promo-uri, în reclame, în prezentările “din off”, în anunțul “știrilor pe scurt”. În televiziune, erau ceea ce se numește “voice over”.

Preluând modelul televiziunilor naționale, care au copiat formatele din audio-vizualul occidental, TV Arad, West Tv Regional sau Info TV se folosesc și ele de *voice over*-i, voci care prezintă știrile, fără a fi neapărat și crainici “vizibili” ai posturilor locale.

Dacă ar fi să stabilim o fișă, ideală, a postului, unui *voice over* i se cere o voce deosebită, puternică, cu un timbru plăcut, de recunoscut. Vocea, dacă e bună, poate deveni un soi de emblemă a postului TV. În reclame, ea te poate convinge să cumperi un produs, să apelezi cu încredere la un serviciu.

De-a lungul timpului, în audio-vizualul arădean, crainicii au fost și *voice over*-i de cele mai multe ori (vezi Diana Mariș Costea, Alexandru Chiriță, Melania Marian - la RCS-InfoTV, Diana Mariș Costea, Isabela Vekas, Bogdan Costea, Carmen Butariu - la TV Arad, Bogdan Costea la WestTv Regional), după cum redactorii care culeg informații de pe teren pot fi și *voice over*-i (vezi: Cristian Cotuna, Dani Dascălu - la RCS-InfoTV, ambii realizând și emisiuni distincte în grila postului TV). Unii au voci plăcute, clare, cu un timbru inconfundabil, alții posedă voci slabe, lipsite de dicție, voci enervante, mieroase până la a te face să schimbi programul.

Cele mai cunoscute voci-emblemă din TV sunt voci de actori. Ele au avantajul clarității, dicției riguroase, cu tonalități și accente inteligent exploatate. Jocul pe scena de teatru e un exercițiu care se transformă într-un avantaj pentru actorul în ipostaza de *voice over*. Postul național PRO TV are două voci care s-au impus în promo-urile sale. Sunt vocile a doi actori angajați ai Teatrului Nottara, Constantin Cotimanis și Valentin Teodosiu.

Postul public de televiziune, TVR 1, s-a folosit tot de o voce de actor profesionist - Damian Oancea - care și-a exersat vocea la Timișoara, la Radio Vest, în timp ce o voce bună ce prezenta “din off” știrile “Observatorului” de la Antena 1 era aceea a lui Romeo Lupu, absolvent de filologie la Craiova.

În studio sau pe scena teatrului?



Povestea lui Bogdan Costea în televiziune a început, după cum ne-a mărturisit, în 1995, la TV Arad. A pornit dintr-o “întâmplare” și a sfârșit “în pasiune”. Acum, Bogdan Costea poate să ne spună că e cuprins de “microbul TV”. Și e gripat iremediabil.

“Fosta mea colegă de clasă, din liceu, Daciana Cordoș, m-a cooptat în echipa de știri de atunci. Pentru mine a fost o provocare pentru că niciodată nu mi-am imaginat că voi prezenta știri. M-am pregătit pentru munca de actor”, își amintește Bogdan Costea.

În studioul TV și pe scenă, lucrurile sunt atât de diferite! În platou, la filmare, totul se vede. Micul ecran nu suportă gesturi în plus, căci telespectatorul le taxează. În teatru, rolul e cu totul altceva, e și puțină exagerare, o tușă mai îngroșată.

În 1988 a ajuns la PRO TV Arad, unde a fost prezentator-secund, alături de Paula Herlo. La PRO TV, ceea ce făcea în principal era *voice over*. Bogdan Costea consideră că „nu e ușor să fii voice over, deoarece lumea trebuie să-ți perceapă doar intonațiile și felul în care spui știrea”.

O voce de remarcat nu trebuie să aibă neapărat tonuri grave, ne lămurește Bogdan Costea. O voce bună, crede actorul arădean, “trebuie să aibă o anumită greutate și seriozitate în momentul rostirii știrii. Și, apoi, vocea trebuie modelată și în funcție de subiectul știrii”. Dacă citești despre o crimă n-o să ai o voce săltăreață, nu? Actorul, care e acum directorul Teatrului Clasic „Ioan Slavici” din Arad, vorbește și de vocile care îl enervează. „Agasante sunt vocile pițigăiate, stridente, care n-au ce căuta într-o știre sau într-o reclamă, dar tronează acolo pentru că proprietarul vocii nu-și dă seama cât de prost sună”.

„Cred că telespectatorul se obișnuiește cu vocea ta, dar mulți mă și văd la față, ca să spun așa, în spectacolele teatrului. Mulți mi-au spus că arăt mai bine în realitate decât la televizor, pe sticlă. Nu pot să spun că pe mine mă dezavantajează, mă deformează televiziunea. Cred că dau bine pe sticlă. Și am și un mare atu: îmi exersezi vocea în continuu, mai ales că «mă aud» și în multe reclame”, conchide Bogdan Costea.

Impresarul artistic cu voce

Carmen Ispas este o altă voce foarte bună, care a început să-și împrumute vocea în reclame – „din necesitate”. Dar și pentru că îi place, simte ce face și nu prea răgușește. A lucrat la radio, TV, în prezent se ocupă de impresariat, la teatrul arădean. „În ianuarie 1995 am început cu radio Pro Fm, unde am editat și prezentat din oră în oră jurnalele de știri și am făcut emisiuni ca Cineverite, Cele mai adevărate povești de dragoste... Atunci când a început să emită Pro TV Arad, mi s-a propus să fiu editor de text și editor de voce, adică voice over. Câțiva ani am rămas doar la tv, după care am revenit și la radio ”.

Cum s-a gândit să-și împrumute vocea în reclame sau ca *voice over*? „Mi-am zis că aș mai putea face ceva pe lângă serviciul meu constant cu carte de muncă la Teatrul Clasic „Ioan Slavici”, unde sunt de ani buni impresar artistic și, bineînțeles, din dorința de a-mi mai «rotunji» veniturile. Inițial am gândit totul pentru o scurtă perioadă de timp, mai ales că eram și studentă la Timișoara și, credeam eu, că după studii voi reuși să mă las. N-a fost să fie așa pentru că a ajuns să îmi placă atât de mult, încât azi nici nu știu cum ar fi fost viața mea fără munca în redacția de știri. Mai liniștită, cu siguranță, dar nici pe departe atât de frumoasă cum mi se întâmplă să o mai văd chiar și acum”.

Carmen Ispas și-a împrumutat vocea și în reclame. Odată, pe când era în București, în troleibuz, și-a auzit vocea, într-o reclamă, la un lichior de ciocolată.

Și a descoperit că are un timbru vocal puternic. „Așa, în timp... ajungi să îți personalizezi vocea, iar de aici până la a suna, de exemplu, la serviciul de informații - cum mi s-a întâmplat mie - unde am fost întrebată dacă nu sunt Carmen Ispas, și culmea chiar eram, nu mai e decât un pas”.

Ispas e convinsă că dacă „îți place ce faci, ajungi să simți fiecare cuvânt și nu riști să cazi într-un automatism care să îi determine pe ascultători să te ignore. Cred că vocea este o emblemă a fiecărui om, te personalizează și te ajută să captezi atenția. Cu ajutorul vocii poți să îl faci pe cel care ascultă radioul sau televizorul, părtaș la povestea ta, fie ea tristă ori veselă . E ciudat și al naibii de greu pentru că nici măcar nu te vede ... dar îți simte prezența! Sincer vă spun mie nu îmi place să dezamăgesc. Din fericire nu am probleme cu gâtul. Nu știu dacă am fost răgușită de două ori în viață . Iar atunci când se întâmplă să simt că voi avea probleme mai beau un ceai fierbinte cu puțină miere și îmi revin. Dar și dacă sunt răgușită nu pot să tac. Vorbesc în gând”.

Așadar, rețeta cea mai simplă pentru construcția unei reclame e prezentarea unei probleme pe care consumatorul o întâmpină. Reclama nu face altceva decât să demonstreze modul în care produsul poate rezolva cu succes problema. Scenariile cu „felii de viață” sunt întâlnite cel mai des și chiar dacă aceste „mici puneri în scenă” sunt văzute ca siropoase și sunt detestate de mulți copywriteri, ele au vândut mult și încă mai vând.³

Ca mijloc de comunicare, „imaginile sunt mai ambigue decât mesajul lingvistic și de aceea ele sunt, deseori,acompaniate de cuvinte”. Și atunci de ce sunt atât de des folosite? se întreabă Torben Vestergaard și Kim Schrøder⁴.

Răspunsul stă în chiar ambiguitatea imaginii, care te invită s-o interpretezi. „Imaginile nu mint (...) – suntem tentați să spunem mereu – dar știm că cerul din țigările Winston nu e așa de albastru”.⁵Fotografiile nu par a avea un cod, ca în mesajul lingvistic. „Orice enunț în cuvinte așteaptă un răspuns înapoi în cuvinte, dar o imagine foto nu trimite un așa de clar răspuns rațional. Zâmbim când citim că săpunul X va face femeia mai frumoasă, dar atunci când în reclamă apare și o imagine cu o femeie superbă ținând săpunul, nu mai suntem chiar atât de sceptici”.⁶ Specialiștii în imagine publicitară susțin că nu poți „arunca” oricum o fotografie în reclamă. Gunther Kress și Theo van Leeuwen⁷ne atrag atenția că citim de la stânga la dreapta și ar fi indicat ca și fotografia reclamei să urmeze acest tipic. Când fotografia e în stânga, textul reclamei e normal să stea în dreapta, dar când textul e în stânga, imaginea-surpriză cu produsul nu poate sta decât în dreapta paginii. Chiar și atunci când reclama nu pune accent pe cuvinte, ea le așteaptă: „Reclamele ce nu pun preț pe cuvinte mizează pe așteptările noastre că vor fi și cuvinte (...)”.⁸ Iar în acest context, vocea care rostește cuvintele te poate convinge (sau nu) să achiziționezi produsul.

BIBLIOGRAPHY

³ Vezi și David Ogilvy, *O antologie de texte publicitare*, coordonatori Cezar Tabarcea și Alexandra Crăciun.

⁴ The language of advertising, Basil Blackwell Publisher Ltd., 1985, p.42.

⁵ Greg Myers, *Words in Ads*, Routledge, Chapman and Hall, Inc., 1994, p.135.

⁶ Roland Barthes, *The Rhetoric of the Image*, apud Stephen Heath, *Image-Music-text*, London, Fontana, 1977[1964], pp.32-51.

⁷ *Reading Images*, Victoria, Australia, Deakin Press, 1990.

⁸ Trevor Pateman, *How is Understanding an Advertisement Possible?*, apud H. Davis & P. Walton, eds., *Language, Image, Media*, Oxford, Basil Blackwell, 1983, pp.187-204.

1. Roland Barthes, **The Rhetoric of the Image**, apud Stephen Heath, **Image-Music-text**, London, Fontana, 1977[1964].
2. Greg Myers, **Words in Ads**, Routledge, Chapman and Hall, Inc., 1994.
3. Gunther Kress și Theo van Leeuwen, **Reading Images**, Victoria, Australia, Deakin Press, 1990.
4. Trevor Pateman, **How is Understanding an Advertisement Possible?**, apud H. Davis & P. Walton, eds., **Language, Image, Media**, Oxford, Basil Blackwell, 1983.
5. Carmen Ivanov și Mihai Crăciun, audiobook, *Șase sași în șase saci*, Ed. Favorit.
6. Carmen Neamțu, **Despre seducția mesajului publicitar**, „Observator”, nr.374.

SOCIAL SYSTEMS AND COMMUNICATION. COMMUNICATION IN NIKLAS LUHMANN'S THEORY OF SOCIAL SYSTEMS

Mirela Ioniță

Assoc. Prof., PhD, "Carol I" National Defence University, Bucharest

Abstract: This article is a didactic synthesis of Niklas Luhmann's view of communication as part of social systems. Communication is a fundamental concept in the theory of social systems, which the German sociologist approached extensively in his scientific work, both at global level and at the level of social subsystems: economic, political, legal, religious, educational, etc. The present paper summarizes the main directions of Luhmann's view of communication and provides the necessary context for understanding his theories, since there are no available Romanian translations to better clarify the issue. Consequently, this article also proposes a Romanian specialized vocabulary for rendering Luhmann's ideas.

Keywords: Social Systems Theory, Niklas Luhmann, Social Communication

Introducere

Atunci când vorbim despre comunicare, în special despre comunicarea socială, nu putem să nu facem apel la abordarea sistemică, pentru simplul motiv că modelarea de acest tip, prin capacitatea sa de aplicabilitate generală ne oferă posibilitatea, la nivel teoretic, de a releva structurile de comunicare – recte, constituirea și configurarea relațiilor interumane prin comunicare – ceea ce ne oferă avantajul de a putea face abstracție de mediile de comunicare, mai exact, de a putea studia comunicarea în esența sa, dincolo de confuzia care se face, de regulă, de a aborda la pachet: structuri de comunicare și structuri de comunicații – adică, premise comunicaționale și tehnologice discutate comasat, nediferențiat. Odată separate, putem vedea complexitatea structurilor de comunicare, fără să interferăm în explicația noastră atributele tehnologice ale mediilor de comunicare.

1. Cine a fost Luhmann

Numele cel mai reprezentativ pentru abordarea comunicării din perspectiva teoriei sistemelor este Niklas Luhmann¹.

DATE BIOGRAFICE: NIKLAS LUHMANN (sociolog german, 1927-1998) este un clasic al științelor sociale, un teoretician al teoriei sistemelor sociale și al socio-ciberneticii. Luhmann a pus bazele teoriei sociologice din perspectiva funcționalistă². Teoria este

¹ Am constatat că teoria lui Luhmann este ca și necunoscută în mediul academic românesc. Așadar cred că un articol de popularizare al teoriilor lui Luhmannn este binevenit în peisajul românesc.

² Luhmann a conceput teoria sistemelor sociale după ce l-a cunoscut pe Talcot Parsons în 1960 la Harvard. Parsons este considerat fondatorul teoriei structuralist-funcționaliste a acțiunii sociale. Opera fundamentală a acestuia este: "The Structure of Social Action" (1937).

aplicabilă atât în științele comunicării dar, mai ales, în sfera mai largă a științelor sociale: în economie, științe politice, psihologie, antropologie etc. Luhmann s-a considerat sociolog, dar preocupările sale interdisciplinare îl legitimează și ca teoretician al cunoașterii.³ *Opera lui Luhmann e dificil de înțeles*, odată pentru că teoria lui e foarte abstractă și apoi, pentru că sociologul german nu se raportează la tradiția conceptuală, semantică și ideatică a sociologiei tradiționale. Luhmann nu a practicat dezvoltarea teoriilor existente, ci a creat *propria sa teorie*, propriul aparat conceptual și terminologic, adaptând paradigme și metode, integrând concepte din: matematică, biologie, cibernetică, fizică, drept etc.

2. Ce a scris Luhmann

OPERA ȘTIINȚIFICĂ relevă o activitate științifică prodigioasă, cu un ritm de publicare susținut, de 1-3 cărți pe an. Aspecte abordate sunt multiple:

1. **FUNCȚIA ȘI SCOPUL SISTEMELOR SOCIALE:** (*Zweckbegriff und Systemrationalität: Über die Funktion von Zwecken in sozialen Systemen* - 1968:) În cartea cu același nume scrisă la începutul carierei academice, Luhmann pune bazele teoriei sale. Apoi printr-o serie de lucrări – detaliază diferite subdomenii ale teoriei subsistemelor sociale.

2. **STUDII DESPRE SUBSISTEMELE SOCIALE:** Economie; Știință; Drept; Artă; Politică; Religie; Educație; Morală (publicate în perioada 1988 – 2008, unele postum!) abordează istoric evoluția subsistemelor sociale. El analizează premisele funcționale, mecanismele simbolice, mediile de comunicare, autonomia sistemelor (capacitatea lor operativă), capacitatea de autopeioză, legăturile structurale ale subsistemelor cu mediul. (*Die Wirtschaft der Gesellschaft* - 1988, *Die Wissenschaft der Gesellschaft* – 1990, *Das Recht der Gesellschaft* 1993, , *Die Kunst der Gesellschaft* - 1997, *Die Politik der Gesellschaft* - 2000, *Religion der Gesellschaft* - 2000, *Das Erziehungssystem der Gesellschaft* - 2002, *Die Moral der Gesellschaft* - coautor Detlef Horster, 2008.)

3. **LUCRAREA FUNDAMENTALĂ:** *Sisteme sociale. Fundamentele unei teorii generale* (*Soziale Systeme: Grundriß einer allgemeinen Theorie*) – publicată în 1984, oferă o privire de ansamblu asupra demersurilor sale teoretice, lucrarea sintetizează teoria cadru a întregului demers științific.

4. **SINTEZA TEORIEI:** *Societatea societății* (*Die Gesellschaft der Gesellschaft*) – 1997 oferă integrarea unitară a tuturor aspectelor cercetate.

5. **DESPRE COMUNICARE** pot fi amintite următoarele lucrări: *Realitatea mediilor de comunicare în masă* (*Die Realität der Massenmedien*) – 1996; (1996); *Structură socială și semantică* (*Gesellschaftsstruktur und Semantik*, - 4 volume) 1993 – 1999; *Comunicare ecologică* (*Ökologische Kommunikation*) 1986, *Vorba și tăcerea* (*Reden und Schweigen*, coautor: Peer Fuchs) 1989.

³ Pentru a umaniza personajul, evocăm aici câteva detalii biografice. Luhmann, fiu de berar, a fost soldat în al Doilea Război Mondial, a căzut prizonier de război la americani, post mortem s-a aflat și că a fost membru al partidului nazist (abia în 2007). Și-a început cariera de sociolog la 35 de ani, după studii de drept și practică în administrația locală la Lüneburg (1954-1962). A înființat prima facultate de sociologie din Germania, în 1968 la Bielefeld, unde a avut o carieră academică, didactică și de cercetare, de peste trei decenii (1962-1993). Cariera sa de cercetător este jalonată de o curiozitate premonitorie: Înființarea facultății de sociologie de la Bielefeld s-a făcut în 1969 pe baza unui proiect de cercetare, „Teoria societății”, schițat de Luhmann pentru 30 de ani, care urma să nu coste nimic universitatea. În 1997 Luhmann publică sinteza cercetării sale „Societatea societății” și la scurt timp moare. Luhmann a avut și o viață de familie împlinită, a avut trei copii (pe care și i-a crescut singur după moartea soției în 1977). Vasta sa activitate științifică s-a materializat într-un sistem de fișe (aproximativ 100.000), pe care le-a lăsat moștenire fiicei lui și care este evaluat la peste 1 mil. Euro. În 2015 un proiect european și-a propus să inventarizeze și să digitalizeze manuscrisele lui Luhmann, cele 4 versiuni ale teoriei sistemelor sociale și, mai ales, fișele de lectură.

6. ALTE DOMENII ABORDATE: - Sociologia organizațiilor (*Funktionen und Folgen formaler Organisation* - 1964), având ca puncte de pornire: decizia în organizațiile formale. - Evoluția ideilor (*Ideenevolution* - 2008) cu accent pe funcție și cauzalitate. - Planificarea politică (*Politische Planung* – 1972, *Legitimation durch Verfahren* - 1969), Temele principale abordate sunt: Puterea și Legitimarea prin procedură. - Teoria riscului (*Vertrauen – ein Mechanismus der Reduktion sozialer Komplexität* - 1968; *Soziologie des Risikos* - 1991) tematizează: Încrederea – ca mecanism de reducere a complexității.

3. În ce constă teoria lui Luhmann

TEORIA LUI LUHMANN - Teoria are un grad sporit de generalitate, încât permite aplicarea ei, atât pentru sisteme microsociale, (pot fi studiate de ex. relațiile de dragoste), cât și pentru sistemele macrosociale (subsistemele sociale: politic, juridic, economic etc.). - Teoria este atât de flexibilă pentru că cercetătorul fundamentează abordarea sistemică a societății pe comunicare. - Luhmann identifică ca premisă a sistemelor funcționale – structurile de comunicare și afirmă că aceste tipare reprezintă forme comparabile în toate sistemele sociale. - Teoria sistemelor are și o valoare practică, nu e o teorie cauzalistă, dar poate oferi o bază de analiză pentru fenomenele macroeconomice de lungă durată (cum are fi somajul și colonialismul) și mai poate oferi soluții la nivel teoretic. (Anecdotic amintim aici că teoria lui Luhmann e considerată o teorie construită pe principii antimarxiste.)

STADIUL CERCETĂRII: Luhmann se inspiră în elaborarea teoriei dintr-o largă paletă de discipline: 1. *Teoria sistemelor autopietice* a lui Humbertus Maturana, o teorie fundamentală din domeniul neurobiologiei; 2. *Aspectul temporal* – cum este abordat de fenomenologia lui Edmund Husserl; 3. *Logica formei – Formă și sens – Semiotica matematică* a lui George Spencer Brown⁴.

NOUȚATEA: Plusvaloarea pe care Luhmann o introduce în cunoaștere fundamentează un nou mod de înțelegere a conceptului de Comunicare, pornind în demonstrația sa de la enunțarea următoarelor principii: 1. Orice acțiune socială este comunicare. În teoria sa, Luhmann înlocuiește termenul de „acțiune” cu „comunicare” pentru descrierea oricărei operațiuni sociale.

Comunicarea poate fi studiată – intrasistemic și – în relație cu mediul înconjurător al sistemului. Luhmann nu consideră relevantă distincția existentă între subiect – obiect în domeniul comunicării. Prin apropierea de cibernetică, Luhmann elimină o problemă nerezolvată a filosofiei subiectului, anume cea a societății sau a grupurilor sociale, privite ca subiect colectiv. Se consideră că marea realizare a lui Luhmann este negarea lui Descartes, a distincției pe care acesta o face între obiect și subiect. Dar Luhmann nu a dorit niciodată să fie considerat filosof, „pentru că filosofii au fost întodeauna în căutarea unei afirmații finale care să închidă un sistem de gândire, precum cheia de boltă” – așa cum declara cercetătorul, ori Luhmann concepe teoria sa ca pe un sistem deschis și perfectibil.

PREMISELE TEORIEI LUI LUHMANN: Luhmann pornește de la următoarele teze: 1. Societatea modernă se caracterizează prin diferențierea funcțională; 2. Diferențierea funcțională a determinat segmentarea societății moderne complexe în subsisteme; 3 Subsistemele sunt interconectate prin relații variabile ca: durată, stabilitate și complexitate; 4. Societățile reprezintă mediul pentru dezvoltarea subsistemelor.

LIMITELE TEORIEI constau în: 1. Paradoxul din logica cunoașterii: Sociologia este ea însăși parte a societății, deci în același timp, știința care are ca obiect de studiu societatea și – știința care se are pe ea însăși ca obiect de studiu. 2. Demersul constructivist e subiectiv: Ca

⁴ G.S.Brown - cercetător, spirit enciclopedist: șahist, psihoterapeut, inginer feroviar, specialist în coduri în armata SUA, de fapt logician – teoretician al operatorilor logici.

observatori ai lumii, noi nu putem identifica și descrie decât ceea ce este observabil pentru noi. 3. Orice sistem are o pată oarbă, inclusiv cel de gândire. (De ex: Noi nu ne putem vedea locul în care stăm și nici pe noi fără oglindă. Deci trebuie să existe cineva care, din exterior, să ne spună cum arătăm.)

MINDSETTING-UL LUI LUHMANN: Ideea de la care pornește Luhmann este următoarea: Dacă vrem să aflăm mai multe despre noi înșine, ca indivizi sau ca specie – trebuie să aflăm mai întâi cum funcționează lumea în care trăim, și asta - spune Luhmann - „*dincolo de ideologii, judecăți de valoare sau utopii, precum „binele comun”*”⁵.

PROBLEMA CENTRALĂ A TEORIEI LUI LUHMANN: Teoria sistemelor ca paradigmă a cunoașterii – are în centru problema *Entropiei*, mai exact se problematizează, cum se poate face ordine într-un sistem care nu este în echilibru și în care există diferențe. Teoria se bazează pe *studiul improbabilităților*.

DESCRIEREA TEORIEI: Persepctiva asumată de Luhmann în studiul sistemelor sociale implică limitele enunțate, așa cum se poate deduce din următoarele afirmații: 1. Subsistemele sunt observate din punctul de vedere al structurilor lor evolutive, autostabilizante și autopoietice. 2. Descrierea subsistemelor explică ce e societatea, mai exact, cum se împacă societatea cu complexitatea tot mai accentuată și cu paradoxul social.

PROBLEMELE ANALIZATE sunt - *Dominanța modelelor în echilibru și - Problema timpului*, cu accent pe raportul între timp și risc.

DESCHIDERILE TEORETICE pot fi considerate revoluționare. *Teoria sistemelor și teoria evoluționistă ar putea fi unificate*. Capacitatea de evoluție a sistemelor e deja cuprinsă în teoria sistemelor. Simplu spus, Teoria evoluției ar putea fi reformulată pe baza unui aparat teoretic din teoria sistemelor, iar în acest fel, s-ar putea explica cum poate evolua orice. Dar - spune Luhmann – „*va fi o teorie care nu va face apel la procesualitate, ci la studiul imprevizibilului*”. Altfel cum s-ar putea explica diverse fenomene istorice: apariția, răpândirea, impactul și consecințele lor sociale – pe termen scurt și lung. (De ex. apariția limbajului, apariția filmului, apariția diverselor mijloace de comunicare.) În cazul majorității fenomenelor sociale nu se pot aduce în discuție teoriile planificării, deoarece evoluția se datorează unor combinații aleatorii și unice de variații, selecții și restabilizări; procese care nu țin seama de legități sau de statistici.

ATRIBUTELE SISTEMELOR postulate de Luhmann sunt: 1. Diferența (dintre sistem și mediu, nu dintre parte și întreg); 2. autopoieza; 3. Operații închise. Termenii au în accepțiunea lui Luhmann un conținut particular.

AUTOPOIEZA = este capacitatea unui sistem de a se reproduce, conform unor reguli / principii intrinseci, adică, fără control din exterior, alopoietic.

OPERAȚIE = este termenul prin care Luhmann înțelege reproducerea unui element prin autopoieză în cadrul sistemului, fără intervenție din mediu. În continuare, Luhmann precizează: „*Dacă operațiile au continuitate, elementele se vor organiza într-un sistem.*” Operațiile pot avea natură diferită în funcție de domeniul de referință, de ex. - În biologie: procesele organice sunt operațiile care duc la crearea unui sistem: organismele; - În psihologie: gândurile sunt operațiile care duc la crearea unui sistem: conștiința eului; iar - În societate: comunicările sunt operațiile care duc la crearea unui sistem social. (De ex., O comunicare reușită generează alte comunicări și astfel crește numărul de relații în care elementul suport al comunicării îl poate stabili. Rețeaua de relații se va organiza într-un sistem, dar permanent vor interveni procese de selecție care să diminueze complexitatea sistemului.) Un sistem există

⁵Interviu cu Niklas Luhmann, 1994.

doar atât timp cât operațiile desfășurate asigură cadrul pentru operații similare (de aceeași natură).

În acest context Luhmann mai introduce un termen: SOCIALITATEA – care este înțeleasă, drept capacitatea unui sistem de a dezvolta intern noi caracteristici sau structuri prin interacțiunile comunicative dintre elementele sale constitutive, caracteristici care sunt mai complexe și distincte de cele ale relațiilor elementare. Luhmann explica socialitatea prin emergență⁶.

Operații de natură diferită (1. organice, 2. psihologice, 3. sociale) NU pot interfera. În această condiție constă caracterul închis (intrasistemic) al operațiilor. Se poate constata că atributele nu afirmă nimic despre faptul ca sistemele ar putea exista sau nu, independent unele față de altele.

SISTEMUL este conceptul de bază al teoriei lui Luhmann. Sistemul se poate reproduce pe sine, conform principiului *autopoiezei*. Sistemul poate observa alte sisteme și se poate observa pe sine.

Relațiile dintre elemente nu sunt aleatoare, ele se supun *principiului condiționării*. Atunci când un element a atins capacitatea sa maximă de conexiuni apare o *problemă de complexitate*, pe care sistemul o rezolvă prin *selecția* legăturilor/conexiunilor relevante. Prin acest procedeu sistemul își asigură existența.

MEDIUL (Ambientul) – este tot ce se află în afara sistemului. Sistemul poate fi definit doar prin invocarea diferenței față de mediu/ambient. În mediu pot exista nedefinit de multe alte sisteme. Mediul și sistemele se interconstruiesc.

SISTEMELE au următoarele caracteristici: 1. Sistemele se autoguvernează și se autoreglează. 2. Sistemele pot prelua de la mediu elemente care să le asigure supraviețuirea.

Sistemele supraviețuiesc prin diferență. *Importante sunt relațiile nu elementele*. Sistemele tind să-și reducă complexitatea prin structurare.

Un *element* va avea minimum de *conexiuni* necesare pentru a funcționa în cadrul sistemului. Dacă un element va atinge numărul maxim de conexiuni posibile avem o *problemă de complexitate*. Un element va reduce numărul de conexiuni la minimumul funcțional prin procese de selecție, pe criteriul relevanței funcționale.

I. TIPURI DE SISTEME sunt în viziunea lui Luhmann: **1. ORGANIZAȚII; 2. INTERACȚIUNI; 3. FUNCȚII**

II: FUNCȚIILE (3) sau SISTEMELE FUNCȚIONALE sunt cea de-a treia categorie identificată. Luhmann diferențiază următoarele tipuri de sisteme funcționale: 1. biologice; 2. psihice și **3. sociale**. În acest sens, Luhmann face distincție între realitatea psihică (din conștiință) și realitatea socială (comunicativă).

SISTEMELE SOCIALE sunt sisteme funcționale. Un sistem funcțional este, conform teoriei lui Luhmann doar comunicare. Operația fundamentală a unui sistem social este **COMUNICAREA**.

Tezele pe care este fundamentată teoria comunicării a lui Luhmann sunt: **1. Oriunde și oricând se comunică ceva apare un sistem social**. 2. Un sistem social există doar prin comunicare.

Sistemul biologic (ex. organismul uman) și sistemul psihologic (conștiința) sunt premise pentru comunicare, dar nu oamenii sunt aceia care comunică, ci comunicarea însăși (adică structurile sociale sunt: societatea, grupul, familia etc, acestea se instituie prin forme de comunicare ca: dialogul, conversația etc.). „Un sistem social se produce, de oricâte ori are loc un proces de comunicare autopoietic, care se distinge de mediul înconjurător prin particularizarea comunicării (nn: adică prin adecvarea ei la o situație particulară, ceea ce restrânge domeniul ei

⁶Gesellschaft der Gesellschaft, a.a.O.

funcțional). Sistemele sociale nu sunt așadar compuse din oameni, nici din acțiuni, ci din comunicări.”⁷ Un sistem apare când 2 oameni se percep reciproc. Aceasta e cea mai simplă formă de comunicare.

III. Sistemele sociale sunt apoi analizate *pesubdomeniile vieții sociale: economic, politic, juridic, cunoaștere, artă, educație, religie, morală*, după un tipar unitar, în care sunt analizate: funcția, operația comunicativă elementară, mediul de comunicare generalizator simbolic, codul binar și instrumentele de lucru, așa-zisa „programare”. *Exemplu: ȘTIINȚA- poate fi descrisă cu ajutorul parametrilor enunțați: 1. Funcție: Acumularea de cunoștințe; 2. Operație comunicativa elementară: afirmarea adevărului, publicare; 3. Mediu de comunicare: (generalizator) simbolic: Adevăr (Nu putere ca în domeniul politic); 4. Cod: adevărat/fals: (Luhmann propune, în toate cazurile, un cod binar, informația este fie acceptată, fie respinsă.), 5. Programare: Teorii și metode.*

PALIERELE TEORIEI LUI LUHMANN: Teoreticianul german distinge 3 paliere de aplicabilitate a modelului: 1. *Palierul cel mai general* – teoria generală a sistemelor; 2. *Palierul social* – Teoria referitoare la societate în ansamblul ei; 3. *Palierul subsistemelor sociale* – Teoria sistemelor aplicată în domeniul: politic, economic, juridic, epistemologic, educațional, artistic, religios, etc etc.

4. Ce spune Luhman despre comunicare

DEFINIȚIA COMUNICĂRII diferă de accepțiunile uzuale. Comunicarea este în viziunea lui Luhmann tipul de operație caracteristică sistemelor sociale. Luhmann numește comunicări - **RELAȚIILE** care se stabilesc între elementele unui sistem social. De fapt Luhmann înțelege prin comunicare relația care se stabilește între elementele oricărui sistem social. Întâlnim, deci o accepțiune mult mai cuprinzătoare asupra ceea ce înseamnă comunicarea, termenul nu are conținutul restrictiv din științele comunicării, care reduce comunicarea la manifestări de limbaj, adică la exprimarea verbalizată a interacțiunii dintre oameni, ci comunicarea reprezintă modul prin care entitățile umane interacționează, prin comunicare se crează structuri care duc, în final, la edificarea societății. Sistemele sociale există, potrivit lui Luhmann, doar datorită comunicării.

Teoria sistemelor enunțată de Luhmann este prin excelență o teorie a comunicării, cu ajutorul căreia poate fi explicată societatea la nivelul cel mai general⁸.

CONCEPTUL DE COMUNICARE: Cercetătorul german pornește de la accepțiunea comunicării – ca împărțire de sensuri⁹, dar conceptul de comunicare formulat în teoria lui Luhmann este fundamental diferit de modelul clasic: emițător-receptor. Cu toate acestea, concluziile sunt parțial comparabile. (De ex. A gândi, nu înseamnă a spune, A spune nu înseamnă a fi auzit.) În teoria lui Luhmann ierarhizarea este inversă decât în sociologia tradițională: Acțiunea socială este o formă de comunicare și nu comunicarea este o formă de interacțiune socială.

POLEMICA CU JÜRGEN HABERMAS: Cei doi titani ai științelor comunicării, Habermas și Luhmann, au avut o polemică aprinsă în anii 70. Disputa dintre teoria sistemelor sociale (Luhmann) și teoria acțiunii sociale (Habermas) a avut mize ideologice, de altfel cele 2 teorii au și numeroase similitudini. Mediul academic și chiar autorii au conchis că cele două teorii, în esență,

⁷Luhmann: *Ökologische Kommunikation*, 1986, p.269.

⁸Youtube, Film: Luhmann. Systemtheorie – Kurze Einführung über Niklas Luhmanns Theorie 3 min.

⁹ Exemplu: Comunicarea prin mediul „bani” este de natură economică; Trebuie să înțelegem că de ex. comunicarea prin intermediul banilor servește doar unor scopuri economice, cu bani nu poți cumpăra fericirea sau prietenii, pentru așa ceva ai nevoie de alte tipuri de comunicare. Comunicarea prin bani atinge o complexitate extremă la nivel global: piața mondială (Youtube, Film: Beobachter im Krähenest – Ulrich Boehm, 2012).

nu sunt ireconciliabile. Tema principală a polemicii celor doi a fost: componenta morală a sociologiei. Habermas îi reproșează lui Luhmann că teoria nu e destul de generală, ea e valabilă doar în anumite momente din dezvoltarea umanității, dar totodată recunoaște că nu există încă o teorie generală a societății! Teoria lui Luhmann e mai obiectivă decât cea a lui Habermas, „pentru că poate fi susținută matematic și nu e tributară ideologiei neomarxiste”. Aceasta e opinia lui Luhmann în interviul din 1994.

COMUNICAREA ȘI OMUL: *Sistemele (inclusiv sistemele sociale) nu sunt însă analizate de Luhmann la nivelul elementelor sale constitutive, ci al relațiilor care se stabilesc între acestea. Astfel, în viziunea sa: Societatea este compusă doar din comunicare, nu din oameni.*

Comunicarea, în viziunea lui Luhmann, nu este o acțiune umană și nu este nicidecum obligatoriu verbalizată – ci reprezintă modul în care relaționează elementele societale. Omul este exclus din teoria sociologică a lui Luhmann: Omul are un loc central în ambientul societății, nu în interiorul ei. „Omul nu poate comunica, doar comunicarea poate comunica”.¹⁰ Omul (individul uman), cu conștiința sa, este elementul care permite existența comunicării în sistemul societal. NU omul e centrul universului social în viziunea lui Luhmann, ci comunicarea. Comunicarea este cea care creează societatea, nu individul uman.

Teza lui Luhmann spune: *Sfera socială e formată din comunicări, nu din oameni.* Individul este astfel, conform acestei teorii, degrevat de responsabilitatea creării societății. Comunicarea nu poate aparține sistemelor psihice, dar le poate influența pe acestea indirect, prin conexiuni structurale (Strukturelle Kopplungen), ceea ce înseamnă că nu este posibilă difuzarea directă a gândurilor și inocularea lor în conștiința unui interlocutor, nici influențarea directă a fluxului comunicării.

CARACTERISTICILE COMUNICĂRII – ca operație a sistemelor sociale. Operația „Comunicare” are 3 caracteristici: 1. *Conexiune*, 2. *Selecție*, 3. *Rectificare*. Mai întâi, prin percepția reciprocă se stabilește contactul, apoi se formulează mesajul, se transmite, se decodifică, se verifică înțelegerea prin feedback. Mesajul poate fi reformulat până se realizează rata de succes scontată pentru actul de comunicare. Validarea comunicării se face prin verificarea și confirmarea informației.¹¹

Comunicarea se stabilizează prin satisfacerea reciprocă a așteptărilor interlocutorilor. Succesul comunicării este dat de gradul de înțelegere și de gradul de acceptanță. Comunicarea se dezvoltă prin deschiderea posibilităților pentru stabilirea de noi relații. Reluăm ideea: Un sistem apare atunci când doi oameni se percep reciproc. Aceasta e cea mai simplă formă de comunicare.

Sistemele sociale cresc în complexitate prin propagarea relațiilor de comunicare. Complexitatea este redusă prin structurare. Atunci când comunicarea se dezvoltă, tot atunci se dezvoltă implicit și societatea. Putem constata cum, prin diferențiere, apar mereu în societate noi structuri comunicaționale autonome.

CONDIȚIILE COMUNICĂRII: Cele trei condiții obligatorii și concomitente ale comunicării sunt: 1. *Informația (Information)*, 2. *Mesajul (Mitteilung)* și 3. *Înțelegerea*. Fiecare dintre ele presupune procese de selecție continuă.

Luhmann distinge între „informație” și „mesaj”. INFORMAȚIA – este disponibilă oricărui sistem psihic, este o potențialitate, care nu se adresează nimănui. MESAJUL – conține o informație, este autoreferențial (ceea ce înseamnă că face referire la sine), adică semnalizează că este o informație – transmisă de cineva, - care se adresează cuiva, - e formulată într-un mod anume, - și

¹⁰ E cel mai cunoscut citat atribuit lui Luhmann, de altfel și o afirmație destul de des reluată chiar de autorul ei.

¹¹ Wikipedia: Kommunikation. Soziologische Systemtheorie.

emisă cu anumit scop (de a produce o reacție din partea celuilalt). Mesajul este o informație activată, care capătă sens, direcție și finalitate.

ÎNȚELEGEREA – apare când este sesizată distincția dintre informație și mesaj. Înțelegerea - nu înseamnă însă, a pătrunde sentimentele, motivațiile și gândurile celorlalți. Comunicarea se instituie abia după ce se realizează înțelegerea, nu în momentul în care se emite mesajul¹².

SELECȚIA informației în vederea comunicării are loc în trei etape. Pentru instituirea relației de comunicare este necesară parcurgerea unui proces de selecție în trei etape: 1. *Percepție*; 2. *Selecție*; 3 *Acceptanță*. 1. Prima etapă constă în percepția și selecția informației prin celălalt (numit Alter). 2. În a doua etapă, Celălalt trebuie să selecteze o informație în vederea comunicării și să se decidă pentru o formă anume. 3. În ultima etapă, interlocutorul, numit Ego, trebuie să înțeleagă că are de a face cu o comunicare. Dar prin înțelegere nu se presupune că interlocutorul chiar înțelege conținutul comunicării. Selecția – are loc, atât la nivelul emițătorului, cât și al receptorului. Emițătorul selectează conținutul și forma adecvată a informației în procesul de configurare al mesajului. Receptorul decodează din mesaj doar elementele inteligibile și reține doar elementele relevante, adică înțelege ce poate și reține ce-i trebuie. Este logic că selecțiile emițătorului determină selecțiile receptorului.

COMUNICAREA ȘI TEORIA RISCURILOR: *Comunicarea este improbabilă* (nepredictibilă) - postulează Luhmann. Teoreticianul explică nepredictibilitatea comunicării în 3 puncte: 1. *Înțelegerea* procesului de comunicare, 2. *Contactarea destinatarului* potrivit și 3. *Succesul* informației. Prin succes Luhmann înțelege că informația a fost preluată, decodată corect și acceptată, astfel că a produs efectele scontate, adică poate deveni sursă pentru o comunicare ulterioară și poate genera autopoieza sistemului.

Societatea și-a creat instrumente pentru a minimiza nepredictibilitatea. Aceste instrumente sunt: 1. LIMBA care minimizează nepredictibilitatea înțelegerii, 2. MEDIILE care minimizează în comunicarea de masă nepredictibilitatea de conectare a destinatarului potrivit, 3. MEDIILE DE COMUNICARE GENERALIZATĂ care minimizează improbabilitatea succesului informației. Putem spune deci: Teoria lui Luhmann este o teorie a riscului și a instrumentelor de minimizare a acestuia! Vulnerabilitatea comunicării rezultă din selecțiile inadecvate, false sau neintenționate în procesul de înțelegere.

	1	2	3
RISCURILE COMUNICĂRII	Înțelegere	Destinatar	Succes
MINIMIZAREA RISCURILOR	Limba	Masss-media	Comunicare generalizată

Schemă: Luhmann: Factori de risc ai comunicării

MEDIILE DE COMUNICARE: Comunicarea relevantă social are loc (conform teoriei lui Luhmann) prin intermediul unor medii de comunicare generalizate simbolice.

MEDIILE DE COMUNICARE GENERALIZATE SIMBOLICE sunt: 1. *Puterea* (pentru subsistemul politic); 2. *Banul* (pentru subsistemul economic); 3. *Dreptatea* (pentru subsistemul juridic); 4. *Dragostea* (pentru subsistemul relațional); 5. *Arta* (pentru subsistemul estetic); 6. *Adevărul* (pentru subsistemul științific/ epistemic).¹³

¹²Wikipedia: Kommunikation. Soziologische Systemtheorie.

¹³Einführende Bemerkungen zu einer Theorie symbolisch generalisierter Kommunikationsmedien, in: Aufsätze und Reden, 2001, trad: Prolegomena pentru o teorie a mediilor de comunicare generalizate simbolice.

Mediile de comunicare generalizate simbolice au rolul de a simplifica comunicarea prin schematismul binar oferit. Astfel: 1. *Puterea* operează în sistemul politic pe distincția: *guvern/ opoziție*. 2. *Banul* operează în sistemul economic pe distincția *posesie/ne-posesie*. 3. *Dreptatea* operează în sistemul juridic pe distincția: *drept/nedrept*. 4. *Frumusețea* operează în sistemul artistic pe distincția: *frumos/urât*. 5. *Dragostea* operează în sistemul relațional pe distincția: *dragoste/ură*. 6. *Adevărul* operează în cunoașterea științifică pe distincția: *adevărat/fals*.

	Subsistem social	Mediu de comunicare generalizat simbolic	Distincție binară
1	SISTEMUL POLITIC	Puterea	guvern/ opoziție
2	SISTEMUL ECONOMIC	Banul	posesie/ne-posesie
3	SISTEMUL JURIDIC	Dreptatea	drept/nedrept
4	SISTEMUL ARTISTIC	Frumusețea	frumos/urât
5	SISTEMUL RELAȚIONAL	Dragostea	dragoste/ ură
6	CUNOAȘTEREA ȘTIINȚIFICĂ	Adevărul	adevărat/fals

Schemă: Subsistemele sociale și mediile de comunicare în teoria lui Luhmann

Aceste distincții fac comunicarea mai predictibilă - prin reducerea complexității, adică a numărului de relații actualizate și maximizează rata de succes a actelor de comunicare¹⁴.

SENSUL – reprezintă actualizarea unei potențialități din oferta codului binar; produsă în urma unui proces de decizie condiționat situațional; sensul e modul în care sistemele sociale (și psihice) își reduc complexitatea. Sensul este modul în care se actualizează, prin decizie, una dintre opțiunile codului binar, și care duce la reducerea complexității sistemului. Comunicarea cu sens reprezintă fundamentul societății pentru că îi permite acesteia autopoieza (autoreproducerea).

MASS-MEDIA - nu reprezintă în viziunea lui Luhmann un mediu de comunicare caracteristic sistemelor sociale, ci o combinație conjuncturală de comunicare și tehnică, care este studiată nediferențiat de științele comunicării. „Mass-media sunt”, spune Luhmann, „instrumente ale societății care utilizează mijloace tehnice de multiplicare a informației, în scopul difuzării comunicării”. Tehnica împiedică interacțiunea directă dintre emitător și receptor, ceea ce reduce complexitatea sistemului. Mass-media – au, în viziunea lui Luhmann, rolul de a servi la menținerea societății și sunt, în același timp, ele însele, un sistem autonom în cadrul societății. *Luhmann e de părere ca scrisul și tiparul sunt fenomene sociale care nu pot fi explicate prin teoriile sociologice clasice, ci, mai curând, prin teoria impredictibilității, fiindcă ele nu sunt fenomene predictibile și nu respectă legități sociale. Așadar teoria evoluționistă, în viziunea lui Luhmann, se opune teoriei planificării.*

REALITATEA CONSTRUITĂ DE MASS-MEDIA - are o dublă valabilitate. 1. Ca realitate intrasistemică a sistemului mass-media și ca 2. Realitate mediatică care construiește realitatea

¹⁴*Sisteme sociale. Fundamentele unei teorii generale*, 1984.

societății. Realitatea e obligatorie în orice comunicare și e un factor de reducere a complexității, ceea ce protejează sistemul, ca acesta să nu ajungă la suprasolicitare¹⁵.

5. Cum se aplică ea în științele comunicării (Dacă se aplică?)

CONCLUZIE: Teoria lui Luhmann rămâne dificil de înțeles, dificil de explicat și nu se bucură de prea multă popularitate. Luhmann e apreciat în toată lumea academică, cu precădere în spațiul german, dar e mai puțin înțeles. Azi, în științele sociale conceptul de „sistem” este larg răspândit, dar „gândirea sistemică”(„în sisteme!”) nu este o metodă curentă în științele sociale.

BIBLIOGRAPHY

I. Niklas Luhman - Scrieri

1. Soziale Systeme. Grundriß einer allgemeinen Theorie. Suhrkamp, Frankfurt am Main, 1984, (trad: Sisteme sociale. Fundamentele unei teorii generale).
2. Die Realität der Massenmedien. Westdeutscher Verlag, Wiesbaden, 2. erweiterte Auflage, 1996, (trad. Realitatea mediilor de comunicare în masă).
3. Ökologische Kommunikation, Springer VS (Verlag für Sozialwissenschaften), Wiesbaden, 2004 [1986], (trad: Comunicare ecologică).
4. Die Gesellschaft der Gesellschaft. Suhrkamp, Frankfurt am Main, 1997. (trad: Societatea societății).
5. Einführende Bemerkungen zu einer Theorie symbolisch generalisierter Kommunikationsmedien, in: Aufsätze und Reden (trad: Prolegomena pentru o teorie a mediilor de comunicare generalizate simbolic) Zeitschrift für Soziologie, Jg.3, Heft 3, Juni 1974, s. 236-255, (<http://www.zfs-online.org/index.php/zfs/article/viewFile/2241/1778>, accesat 25.12.2016).

II. Despre Niklas Luhmann

1. Niklas Luhmann, https://de.wikipedia.org/wiki/Niklas_Luhmann, accesat 25.12.2016.
2. Soziale Systeme (1984), [https://de.wikipedia.org/wiki/Soziale_Systeme_\(1984\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Soziale_Systeme_(1984)), accesat 25.12.2016.
3. Systemtheorie (Luhmann), [https://de.wikipedia.org/wiki/Systemtheorie_\(Luhmann\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Systemtheorie_(Luhmann)), accesat 25.12.2016.
4. Interview mit Niklas Luhmann, Andreas Otteneder und Hermann Schubert, 1994, JULI 2, 2010, <http://www.fifoost.org/?p=904>, accesat 25.12.2016.
5. Luhmann Systemtheorie - kurze Einführung über Niklas Luhmanns Theorie, <https://www.youtube.com/watch?v=yhb0iwzCC8>, accesat 25.12.2016.
6. Niklas Luhmann - Beobachter im Krähenest (eng sub), <https://www.youtube.com/watch?v=qRSCKSPMuDc>, accesat 25.12.2016.

¹⁵Realitatea mediilor de comunicare în masă, 1996.

THE ART OF COMMUNICATION

Ion Popescu-Brădiceni, Assoc. Prof., PhD, "Constantin Brâncuși" University, Târgu-Jiu
and
Amelia Boncea, Prof., PhD, "Constantin Brâncuși University, Târgu-Jiu"

Abstract: The art of communication is re-founding of humanism. It is transforming through speech and language. It is (auto)motivational and it assures success in society, and, through it's magic, in life and in business, in love and knowledge.

The art of communication offers the critical spirit a pedagogical accent, and to the intellect poetic depth.

Keywords: language, imagination, archetype, collective memory, traces, voices, writing

My God, I have to write another academic essay-study. About or of communication sciences. This terrible weapon of the Ego, that is always at risk of not coming out of the labyrinth....., from the Library Inferno, bigger than that of Alexandria, set on fire by the Romans, because of their stupid pride of starting over, with the making of the world, just like God, which, you see, punished them with their downfall. Yes, with their auto-devouring, but something remained after them: the rhetorical art of communication: between emperors and gladiators for instance, or between elephants and the hills of Rome. Yes, I dreamed those white elephants floating and the sea just like some ships with foamy sails just like Aphrodite's hair. And I say again, God, I have to write about how humans communicate between them. Do you know? Because, at this hour, at least a billion intellectuals, politicians and poets claim/ assure you that they know.

I, really, don't have this crazy courage. Something is holding me back: like, for example, the Bible that guarantees you as you open it that in the beginning was the Word. Frightened I consult a Semiology Treaty, (Klinkenberg, 2004), and a Symbology one. (Durand, 1977) I also turn to one that studies Meta-poetics. (Husar, 1983) Fierce, I take an old book from the book filled shelves and I randomly open it. Somewhere in the middle. But I do not recognize the letters, they have some strange drawings, they wear traces of skulls, they bear the fingertips of some creatures that liked them so not to lose the gloss of mirrors of the Original Elements, the Primordial Entities.

Did the Art of Communication begin like this? Or did it start differently, completely different, just like, one day, your Garden starts to bloom, which fills the air with beautiful perfume? From a shelf, small, as a Aleph, Immanuel Kant checks me out, constantly, with his gaze. Calm as he is, he judges every gesture I make, as a Ahasver, as a Alkahest. (Kant, 2002)

Oh, I have given in to my usual sin to versify. But poetic communication seems to have been the founder of speech and language. The clay tablets, papyrus, stone crosses, written with names, that became from common to owned, are witnesses.

"When it seems you are in a deadlock, you change the Language" - a magnate of

melancholy (named Novalis?) once told me, in illo tempore. (Novalis, 1995). "Fine, and what do I put in its place?" I asked him with a hint of desperation in my voice. "You put Benedetto Croce, who else?" (Croce, 1971). "Well, maybe Jesus Christ. He is above and much harder to relate". In my infallible infrastructure – I wish to entrust you – each notion can support any censorship motion. Even without hate, because not one foreign agency would want to cut his throat, thus the poor arbitrary sign to feel uneasy. And any potent enunciation anticipates Imagination. He takes her out of her straps, from her patience, that from her tits/ from her breasts/ the Milk of Thought, of Pearl like Quality. Her, devoid of modesty, a narcissist, she imitated the blackbird song, she opens the heart's straps, all the windows and doors. When she was a child, she crawled; today she has a spine that everyone envies: that she would reinvent, with a contagious enthusiasm, any se(mantics) (Here, my first poem ends beautiful!)

I have the unhinged conviction that the first poem, from this new series, truly ended very beautiful: From the Tree of Knowledge fruits were dropping in the grass. I have bugs in my beard, hungry, lizards as small as needles. My soul is awake... like never before. To communicate you must know yourself. And this is possible only through repeated readings, through anamnesis and transmigration, metempsychosis and creative labor; through auto-motivational instruction, through destiny and through the way you cultivate a rose, a lily. And by the way you become blood brother with a harlequin. To communicate, you must reveal your subconscious, through various methods (beware of heptapods!), through various juggleries (beware of archetypes, of quicksand). You communicate only what you have gained and conquered. Unobtrusive, volcanic, tempestuous, voluntary, or on the contrary claiming yourself from the collective memory, so high – so deep.

Is the self a cave? The super-Ego: a rock from cold lava? Love your neighbor! Giving yourself the beings overflow, just like a garland of yellow bedstraws, just like sheaf of wheat. A river passes by the gate of your house! Drink from it daily. Spatter your wife's body, as in an archaic ritual, and it will never become carrion, with a terrible stench that suicidal thoughts might come to you.

Have you noticed? For a while, in the city, people pass one another like puppets on a string. Like robots, cyborgs. All, but absolutely all, are empty inside. Their body is like the Tin-Man, and I, just like the swindler Wizard of Oz, will give them their flesh and blood, mind and the thirst for all. Ah! For a while, I became enriched: I model pots and people from clay. Am I destined to transform the future to the past? To return all of the City's literature to myth? (Cassirer, 2001)

But how and what do you communicate with a child? But with an old man? Which you have taken to the asylum, because you kept bumping into him throughout the house? But with your own shadow, that keeps asking, like a lunatic, to fix your distinction, uniqueness and relation to a (transcendent) model? To the child, first you smile, you teach him to play with three lemons, then with seven. You teach him the difference between a shell and a snake, between honey and salt; with patience you caress his curly hair, then, in a soft voice, you tell him a great story; and like a game, you read in the palm of his hand his future evolution, with a dissimulated fear, dictated by this futurological exercise, that is violent and sacerdotal.

But with the makers of functional universes how and what do you communicate? Especially when they want, out of the blue, to build a monastery, or a cathedral, or the dawns of the trans-modern era, a huge amphitheater the size of the Tibetan Plateau; where the winners of the "Golden Branch" Prize for literature, philosophy, science, art and communication will be crowned. Mastering the magic of communication is the same as mastering poetic art! (Popescu-

Bradiceni, 2014)

I ask you, very honest, do you know how to poetically communicate. Two ways? With a burning in your soul? Oh, we pass so simple and serious from earth to song. We pass beautiful and harsh from the Forest of Pain to the stars that we set on fire with our lips! Let us abolish the locks between us. When they were blossoming on the island shore, the tender corals rustled my lungs just when I was to buy a different twilight. Ephemeral hypotheses on my eyes. I let myself be covered by rare stones. The elephant's trees lost their ideas in the great adventure. Let us set our smiles after the midnight watch: maybe we will seduce our visionaries and unstable and variable the path between the swish of the grass and we will look stags in the eyes.

“You see even today – I confess -
My darling, I love you.
And I like to lose my self-
when I caress your black hair!”
“But Baudelaire has a saying:
Do you only have green in your bag?”
“I also have nouns – sheaf
For a great writing?”
“Where are you on your metaphors?”
“You know, I get mine from heaven.
From the heaven of language
as the Blaj Plain
You see even today you caught me being
My fairytale sweetheart.
I would passionately embrace you
To be your island, and you: my sea
that is crossed by ships.
We will love ourselves like sparrows
Like this will give birth to offsprings
That will travel the world
And we will die missing them
In a desolate time

The traces and voices

Do you see how beautiful my writing is, as it doubles my communication? Do you how it folds to things, moods, events, histories, experiences? Do you see how it gauges its message, how it places it axiologically? Do you see it splitting the grass two/four/six/eight ways? Do you see it how it blushes by the pleasure of dialogue or surprised in the middle of the interior dialogue?

It winks at me, impertinent, seductive (from her Venus, Athens, Aphrodite, Hera, Diane's forehead), how it slowly changes its clothes, as in the known “Emperor's Clothes” story, or “The Happy Man's Shirt” legend?

This writing rapports to a given reality, believe me, not the one who started the world, but this one that I say in the phenomenological simultaneity, in the immediacy of representation as will and will as representation. Who could have thought this metaphylosome? Schopenhauer,

Nietzsche, Cioran, Noica? I have no idea, at this time when just like AurelStefanachi said – The writer hardly finds “time to write” – with the “conscience degraded body” – the physio-psychic resources to enter in a competition with “the pianist” playing until the mountains start to walk or to reunify dreams with idea and idea with dreams, the concept with the abstract and the abstract with the concrete. (Stefanachi, 2011)

This writing is for anybody that communicating wants to achieve performance, then normal, to communicate, to research within themselves, in the hopes of not letting them be manipulated by the great lies of some counterfeit realities, inauthentic, (like doomed in what us Romanians are concerned – a.n.)

And if you don't communicate, disaster happens: you excommunicate yourself, you become stuck in the foul smelling mud of some illness: corruption, gregarious politicking, callousness, etc... The real political communication, to us, was not given since 1944, because always our democratic liberties were denied, cut, perverted, simulated, substituent inculcated in the form of slogans and demagogical promises. (Mucchielli, 2005)

Interpersonal and trans-personal communication is based on critical spirit, on firm demands, on auto-, meta- and trans-knowledge, on the assumption of the risk of auto-poetically resituating in a given professional horizon, forcing of yourself to not giving into itself, but with/ and under/ high sign, moral-esthetic, in a performing horizon of theoretic and practical waiting, in a stable laying. (McQuail, 2012)

Because you live on a “meadow lost in mud without meaning”, neither “on your knees looking down beneath the water” nor in fanaticism, but in a “light so bright” and however “half abyss – half pain”. You always fold, you auto-evaluate, you enter in the social-economic mechanism and you try to be glad of all the things you have and don't realize what an important, how capital this wealth is: eyes, nose, mouth, tongue, shoulders (from which angelic wings come out from time to time in flight), hands, with fingers and nails (with what to scribble on walls, your pen missing from the pocket of your violet, white, black, red shirt (but not green, because green must be given to the meadow, forest, mountain, sea, frog's silk, fir tree, etc.) and also hips, sexual organs (only those needed for reproduction), knees, legs, them to with fingers and nails, with what to write on eternity's sand words just in case, for building castles ... semantic-fantastic, fictional castles.

Look, I have collected them from all the beaches, deserts, abandoned places, and put them in a bag , the same size as the one belonging to Ivan Turbinca, let's assume, or in a tanker, in an universal cranium , that I The Conqueror to write “a book going back in the initial point right in this moment”.

In “terrible nights of study”, for real, “a memory of my thought, about me”, “takes outside the meanings of the verb” for them to mediate, for me, concepts, information, relationships, , projects, ideals etc.

From a paradigm of communication questions and answers, doubts and certitude, mythology and religion, symbols and signs, etc. must be present

Let us collect form wherever words are reborn, let us touch them, and we will sense they are alive, we will sense their heart trembling, out of fear, in their weak bodies, only then we will bound them with their second nature, to transform them in a irreversible transfiguration.

Recently, I have met a lady dressed in white. Her breasts, like whispers spoke to me, her shoulders like some opened roads to not being alone oriented me and I was following with fascination, remembering NichitaStanescu: “Tell me, if I would catch you one day and kiss your heel, is it true you would limp a little, afraid to not crush my kiss?..” (Poem). (Stanescu, 2007,

33)

And how I was telling you I stopped her to give her a bouquet of roses and to beg her attention:

-Today you thought that it was ok to step outside the walls of naivety, and you came close to a impetuosity of a brass statue. You furiously slammed the door on life's wall, saying: "today I will break free, I will pick the threads of love that are forgotten through the thistles by some Knights in armors made from snow".

-

.....
-You are like an infusion of white in the grey of this city on Jiuriver. Look what I am prepared to give you: I will call out, one at a time, happy, my traces, with poppy seeds in dippers, naming them: Maria, Ioana, Ileana, Elena, Mioara, Celestina, Gabriela, Ela, Marcela, Ana, Constantina, Rodica, Mariela, Cezare, Veorinica, Iolanda, Crimhilda, Genoveva, Julieta. Or: your name will be, shining trace: favor, your name will be, deep trace: memory; your name will be, frail trace: melancholy; your name, trace that is woven in spider webs: existential incertitude; your name, furious trace, will be my name, Ionaion from Alexandria. Then we will travel, funeral caravan, through citadels with white towers, with streets linked to one another like some ships on which I can return to my ivy infested porch from home. But first we stood on the green ships, the sea in our eyes, and the sand pouring sunshine into us as it was childhood. And I did not know where all the wingless seagulls came from like some wind deserted trails from an unending forest. Still, without fear I watch how the masts are violently blossoming, as evenings just as some stray gods go over our shadows stealing our life.

At the light from a candle I wrote my first "Poem in white":

"In white you are as silence, in white
Like a condor with wings of silence.
Let him come, The Miserere Knight
To ask you from your parents
With a brier flower in his teeth.

In white just like a bride and from white lands
Scents picking and merging
In the crucible installed in Ram.
In palm only I can fit
Your words that hums lilies.
Even them enveloped in the light's lace.

In white to kiss you, and you cry
And float on the unmoved shadow
Of the naughty and silly snails
That don't love you like they used to.
But I am so in love you.
I would duplicate you.... forever....

In white longing for the honey's warmth
And seducing the storm's wonders
And amplify your violent libations

You are the eternal coup of wonder
That bows over my eyes
To frighten me with her vibrations.
Oh, let me get ideas!

You were coming out of the summer's drapes
With pure body, thin-transparent,
I changed and gone mad year after year;
As the tear's profane oak
I hesitated to give you a dream.
Curse me because I did not know
How to be your ideal man!"
Then I wrote my first "bohemian poem":
"Today, poet, you cannot be bohemian but your nature
Sometimes asks to cry.
Drunk, of wine, of flowers,
My lover's shoulders you brake.

There are holidays today and tomorrow
And the books are filled with horses in the wind:
They kill themselves in a divine absinth
And cry within ourselves, but not too loud.

That is why we walk the streets
Indifferent and resigned like generals
In times of peace, bitterly proud,
Dreaming of parades and one again parades."
Instead of a conclusion, this "Poem of Voice":
"The voice, only she is to blame,
When the scents hear
How her suave light
Trans-mutes her blind and cruel,
Destroying the Creator
It seems I am pleading him:
To return her to the depths of the sea:
A unicorn communicating
with the metaphoric realm.

The magic of language

You know, I am an authentic magician. I take words and I make them disappear, I make them unseen. Or, on the contrary, I underline them; I make them seen, so much, that in the full glow of the sun, I make the invisible. I say a formula and, in what concerns me, I transform from an old teacher with a grey beard, in a beautiful and romantic prince, and you, the student of an imaginary amphitheater in capable fairies, and if I ever upset you, you will retransform me into a Dark Ages alchemist, with burnt hair from my never-ending failed experiments, as a fairytale

horse, like in NichitaStanescu ludic poetry, that is, in fact the mythological Pegasus (Balaci, 1966, 197).

But how can you become a magician of the word in communication?

By resorting to a book, which is a dangerous instrument, you can remove a much greater danger: poor language that limits and undermines your success and happiness. We use language so that we can understand others, to start a business, to negotiate, to persuade, to sell, to resolve problems, to express creativity/ But for another thousand activities.

The impact of language, like our communication abilities, suggests us why the way we use language determines our happiness, efficiency and self-control. The three meta- (eventually, but not obligatory, trans-dimension) grafts the hypnosis on a hallucinating precision, but can also hypnotize through the shocking punctualizationof demonstration.

Meanwhile the process of communication self-defined as a meta-process (because above, below and beyond the primary experiences, there are all sort of things that we can do through language). In any communication, words do not have meanings, but functions (abstracts resulted from the way words function in diverse contexts – a.n.)

This course contains its own strantry: it invites you in a trip – off course real-imaginary – in the land of the art of communication, in which the body and mind function as aautarchic system, as a reply to symbols. However it is easy to understand – and to explain, even interpret- the model in which language influences our body-mind system, daily. Let us verify together, in terms of structure and form, through two questions:

- 1) Does magic hide inside the structure of words?
- 2) Is it possible that these amazing transformations came from the unique way of speaking theories, even those of theoreticians that are behind a desk?

Let the first meta-magic round be to become the boss, not the “subordinate” of spoken words:

- To hold the magic rod in your hand and not to know anything about this fortune telling aspect?
- By calling out the rigorous meta-model (known inside out, the concept as a model that models subjective experiences, on the basis of which you become truly competent (a master) you can claim some scientific “objectivity” (but fatally relative since Einstein).

I will give you a better version of the meta-model. It can be used in therapy, in semantics, therapy through semiotics, in hermeneutics, therapy through persuasion. With one condition: science and psychic to promote themselves reciprocal, through those extensive tools that are: autotelic verb, the avoidance of absolute affirmative, the kindling of meditation and curiosity based on lecturing a text at first sight.

This is how L. Michael Hall appreciates verbs:

- They help the making of things
- They reveal the dynamic universe of processes (that become meta-processes)
- They permit seeing things clearly
- They transmit that magic of a triadic and tridimensional language: Functional, behavioral, dynamic (Hall, 2008, 9-16)

I finish this first transversal of the course with five hey-questions:

1. Are you ready for a magic touch?
2. Would you like to touch your loved one with the magic of precision, clarity and

ingenuity?

3. Can you communication abilities give you that power?
4. Are you gifted with the magic of hypnosis, so that you can communicate in a way that your partners can access new conceptual worlds?
5. Can you become an excellent hypnotic and convincing story teller?

In conclusion, magic is at your fingertip.

It is noticed in the language you use through:

- thought
- imagination
- hope
- dreams
- problems statements
- problem resolution
- expression
- relationing
- making dreams come true

Therefor in the context of psychotherapy and hypnotherapy, some magicians succeeded through a simple conversation, speaking in a certain way, to bring modification in the lives of men and women.

But you know how and why?

These modelers come from a paradigm context:

- linguistics
- transformational grammar
- general semantics
- mathematics
- psychology (psychoanalysis, behaviorism, client centered therapy, humanism)

They moved it, in a trans-disciplinary one, with four therapies:

- Gestalt
- family systems
- hypnotherapy
- reflexotherapy

Thus, here are some answers:

- magic is in the structure and syntax of words, pictures, sounds, smells;
- the maps (models) of our world in whose virtue we do not operate directly on words. (but indirectly, through our maps a.n.) govern the magic of influence, of persuasion and transformation;
- focusing on the client's model of the world, and not on modifying the client's world (the process of non-magic and prosaic communication) that, sometimes attracts magic transformation
- the modification is made through the set of verbal and non-verbal tools, that we each have;
- through the use of language and relational games.

Linguistic mechanism for modification:

- The game of precision: questions of linguistic specification: when? where? how so? with whom? etc.
- The index game: the repertory of time, place, events and person references: when? where? how? etc.
- The game of explaining the process: How does it work? How do you know?
- The game of exposure: the provocation of the structure of words, sentences, phrases: And if you could? Who says? What else can it mean? What do you propose through these affirmations?
- The game of report: The identification of the map on reality to a person starting with some said words
- The game of unfit pairing: using opposed words to challenge a change of representation
- The game of “entering the mind”: the guidance of the mind through fantasms to other resources
- The game of inadequate comparison: the examination of para-messages at a higher level in order to detect adequacy and inadequacy.

Non-linguistic mechanism for modification

- The rhythm game: the repetition of the other’s physiology in a matter of rhythm and tempo of speech, breath, posture, hand gestures, volume, tone, visual access, etc. to create an immediate rapport.
- The game of leadership: The utilization of rapport to influence physiology, mood, the buttons that set off a person’s representations, etc.
- The game of reaction: the proposition of a re-living of an experience in order to reprocess and modify it.
- The game of frames: The benevolent imposing of double alternatives
- Pavlovian game: The consolidation of new answers and moods in order to develop new resources and choices

These communication tools or games offer a large view of the core of this book that discusses the structure of sense and magic. The participation in these types of games allows us to make magic through words and proper communication

Abstract

- Words, sentences, metaphors and other linguistic expressions can and will influence us in a magical way. This makes communication influential and incredibly important in our day to day lives
- The structure of sense and magic sustains the fact that anything can be justified and presents a rhythm. Things are full of meanings. They operate in accordance with the principals or “rules” that govern the functioning way of language
- This also justifies the fact that we can learn magic and we can reproduce it to then influence our hearts and minds, as well as other’s

Today I am the magician on duty. Maybe the last one lost in Gorj? It was but a simple wondering.

Any positioning and any poetic phrase can be a delight, as well as can be eating ... soup. It was also some irony displayed on entry.

But what entry am I speaking about? Into a trans-relationship between thought and language? About a communication between the Gods in Olympus and us, the present ones? Wanting to redefine the place and sense in the space-time continuum?

Although Homer was, as you know, blind, he believed in his mind-body system; he was conspicuously a magician of neuro-semantic reality, just as I try to be one of mantic poetry.

I have a silver rod, and you are absolutely sure that I don't lie. As in the meta-poetry of Nichita Stănescu, from which I quote: "And I said pear of an apple, / a lie of a truth." (Stănescu, 2007, 142-145).

In the structure of pupils is the logos. The universe is shown to us with their trans-disciplinary help. In any ritual, there is a cane and a dinar. In any fable or fiction, the story can anticipate a miracle; at first a small one, then a bigger one as a antidote to an ugly, anti-utopic reality.

Were you paying attention to my seductive topic? At the analog systems of communication, at the dreams that make us sea foam?

In this third millennium, how is our talent, our intuition, our genius? For this language to be happy, it must enter the state of grace, of poetry and dream, and of dreaming the dream, so of paradisiac meta-dreaming. It is alternating between two states of pleasure in an overwhelming state; the other margin is the other happiness: another word, another festival. Language (re)builds in another place through the haste flux of all the pleasures of language. Where? In the paradise of words. Here we have a truly paradisiac text, utopic (without place), a heterology through platitude: all the signs are there, and everyone reaches his mark, the author (the reader) seems to say: I love you all (words, phrases, adjectives, ruptures: signs and mirages of objects that they represent: a way of franciscanism calls out all the words to be seated, to make haste, and then leave again:

Text speckled just like matostat
durablelike in the Chinese fabrics;
we are overwhelmed by language
like some small children, that nothing
said no to them ever
or even worse, "allowed".

It is the wager of a continuous joy, the moment when, through its excess, verbal pleasure suffocates and goes to full delight (Barthes, 1994, 14-15).

Next to this poetically infused meta-text, belonging to Roland Barthes, my own text about happiness named: Heraclitic Happiness

Heraclitic Happiness

I am happy that you are here,
like Ghilgames and Enghidu,
Orpheus and his Eurydice.

But who can tell me
what happiness is made of?
From the way our mood is?
From the path we took in the morning
Sometimes randomly?
Hazard guided us to it
or up, in the sky, own star?
That is a falling one!
Is I am happy, are you also?
There were and happiness will be
like the wedded pair clothes
On the day of fairytale wedding
like hawks always on the peaks
You lose yourself on a meadow:
Childhood as a Arcadia
To freely romp like you use to
to another Metanioe Arc.
And your words are like honey
signifying a Revival.
And your words are like ambrosia,
they keep chasing their tail
and in the morning or the in the dusk
I'm happy, that time passes.

Conclusions

The art of communication is an autonomous and heteronomous institution. It is a guarantor of conflict resolution through negotiation and not through genocidal war. The art of communication offers the joy of vision about the future, being the way to progress. The art of communication passes from word to fact, because any inter-partnership understanding leads to creativity and performance, to civilization and culture, to transitivity and reflexivity.

BIBLIOGRAPHY

1. Jean-Marie Klinkenberg: *Initiation in general semiotics*; European Institute, Iasi, 2004
2. Gilbert Durand: *The anthropologic structures of the imaginary. Introduction to general archetype*. Univers, Bucharest, 1977
3. Al.Husar: *Metapoetica: Prolegomene*; Univers, Bucharest, 1983
4. Immanuel Kant: *About pedagogy*; Paidea, Bucharest, 2002, 1983
5. Novalis: *Between wake and dream*, Univers, Bucharest, 1995
6. Benedetto Croce: *The private aesthetics as an expression and general linguistics. Theory and history*; Univers, Bucharest, 1971
7. Ernst Cassirer: *The myth of the village*; European Institute, Iasi, 2001
8. Ion Popescu-Brădiceni: *Tudor Arghezi. poetic communication*; Academica Brancusi, Targu Jiu, 2014
9. Ioan Petru Culianu: *Eros and magic in Renaissance (1484)*; Nemira, 1994

10. Aurel Stăfanachi: Greed of the destiny; Tipo Moldova, Iasi, 2011
11. Alex Mucchielli: The art of communication. Methods, forms and the psychology of the communication situations; Polirom, Iasi, 2005
12. Nichita Stănescu: Poetic Works, Cartier, Bucuresti-Chisinau 2007)
13. Dennis McQuail: Communication, European Institute, Iasi, 2012
14. Ion Popescu-Brădiceni: The art of communication; “Constantin Brancusi” University, Targu Jiu, 2016-2017
15. Anca Balaci: Little Greco-Roman mythology dictionary; Editura Stiintifica, 1966
16. Dr. L. Michael Hall: The magic of communication. The exploration of the structure and the meaning of language; Excalibur, Bucharest, 2008
17. Joan Cosway-Hayes: Reflexology for all. Illustrated manual; Polirom, 2005
18. Roland Barthes: The pleasure of text; Echinox, Cluj, 1994
19. Ion Popescu-Brădiceni: Ars poetica transversalia; Scrisul Romanesc, Craiova, 2013

PRINCIPLES OF CRISIS COMMUNICATION

Mirela Ioniță

Assoc. Prof., PhD, "Carol I" National Defence University, Bucharest

Abstract: Crisis communication draws upon the principles of organizational communication, but employed in those emergency situations which threaten the mission accomplishment of an organization. Therefore, we shall deal with the communication principles that apply in a crisis situation. We shall address the functioning of these principles in the broader context of both organizational and social communication so as to prove their efficiency in obtaining the desired reactions from the target audiences.

Keywords: Communication, Organization, Crisis, Principles, PR

1. INTRODUCERE

Comunicarea de criză se întemeiază pe principiile comunicării organizaționale, particularizate în situațiile excepționale în care îndeplinirea misiunii organizației este amenințată.

Tema presupune enunțarea acelor principii care configurează comunicarea organizațională în situații excepționale. Pentru identificarea acestor principii este necesar, mai întâi, să clarificăm semnificația termenilor și conceptelor cu care vom opera.

Principii

Cuvântul „Principiu”¹ este definit drept legitatea (constatată empiric sau dedusă logic²) pe care se fundamentează o teorie științifică, o ideologie sau o conduită.

Atunci când ne propunem să vorbim despre principiile comunicării de criză, ne vom îndrepta atenția către acele legități care guvernează comunicarea organizațiilor în situații disfuncționale, așadar vom enunța acele principii care sunt aplicabile oricărui tip de organizație (indiferent de mărime, domeniu de activitate, grad de autonomie etc.) și pentru orice tip de criză care poate afecta o organizație. Aceste principii trebuie să funcționeze în condițiile generale ale comunicării organizaționale, să fie subordonate principiilor acestora și să fie diferite de acestea.

2. COMUNICAREA ORGANIZAȚIONALĂ

Așadar, ca prim pas pentru identificarea principiilor comunicării de criză, vom trece în revistă schema generală a comunicării organizaționale, pentru a putea releva ce parametri ai comunicării se modifică în situații de criză.

¹ PRINCIPIU: (DEX, Accepțiunea 1) *Element fundamental, idee, lege de bază pe care se întemeiază o teorie științifică, un sistem politic, juridic, o normă de conduită etc.* (<https://dexonline.ro/definitie/principiu>), (Wikipedia) *Afirmație sau regulă care formează baza pentru alte considerații, afirmații sau activități.* (<https://ro.wikipedia.org/wiki/Principiu>) – Utilizare în filosofie, științe, legislație (accesate la 26.03.2017).

² Principii axiomatice și sistemice (<https://de.wikipedia.org/wiki/Prinzip>) (accesat la 26.03.2017).

Structura comunicării organizaționale poate fi reprezentată sintetic sub forma unei ferestre de tip Johari. Organizația comunică în interiorul ei și cu mediul social. Considerând organizația ca sistem, putem spune că aceasta comunică intern și extern. În funcție de rolul pe care îl îndeplinește comunicarea în îndeplinirea misiunii organizației, putem afirma (pentru simplificare metodologică) existența a două moduri distincte de comunicare: unul funcțional (care acoperă gama de schimburi informaționale, care asigură desfășurarea activităților organizației în domeniul ei de activitate: producție, comerț, educație, creație etc.) și unul relațional (care edifică relațiile dintre oameni, fie membri sau colaboratori ai organizației, care asigură coeziunea socială și este un element definitoriu al culturii organizaționale).



Fig.1 Structura comunicării organizaționale

Comunicarea funcțională cuprinde toate mesajele orale sau scrise (pe suport fizic sau digital) vehiculate de membri organizației în interiorul și în exteriorul ei pe problematica strictă a obiectului de activitate (Termenul poate fi echivalat cu ceea ce în alte paradigme se numește: comunicare profesională.) În interiorul organizației vorbim de comunicarea internă (în mare parte formală, normată și procedurată, structurată pe nivele ierarhice, preponderent unidirecțională de la palierele de decizie înspre cele de execuție) – care este o componentă indispensabilă în activitatea oricărei organizații. (Toate organizațiile au o serie de documente interne, fără de care nu-și pot desfășura activitatea: Documente financiar- contabile, evidențe MRU, documentații de producție, stocuri, rapoarte etc. – care sunt, de regulă, tipizate și au un circuit bine stabilit.)

Comunicarea funcțională a organizației cu exteriorul implică diverși actori sociali, sau în alți termeni, diverse categorii de public cu pondere diferită în funcție de domeniul de activitate al firmei: - furnizori, beneficiari, clienți, - parteneri, investitori, - autorități centrale sau locale – organe de ordine publică și de justiție - organizații guvernamentale și non-guvernamentale cu activități de responsabilitate socială – sindicate, asociații profesionale, publicații de specialitate etc.

Comunicarea relațională constă în acele mesaje și acțiuni verbale care nu au ca scop direct realizarea obiectului de activitate al organizației, dar fără de care o organizație nu poate supraviețui. Comunicarea relațională stă la baza creării culturii organizaționale.

În exterior comunicarea relațională se realizează mai ales în contactul cu mass-media, dar și cu stakeholderii și cu grupurile de lobby. Un tip de comunicare relațională externă deosebit de

important este publicitatea, acea activitate prin care orice organizație, indiferent de mărimea și profilul ei își face cunoscută activitatea în societate.

2.1. Abilitarea de comunicare în organizație

În realitate, cele două moduri de comunicare, cea funcțională și cea relațională, se întrepătrund frecvent sub diferite aspecte. Separația metodologică între comunicarea funcțională și cea relațională devine relevantă atunci când ne referim la sursa mesajelor și constituie cel mai solid argument pentru legitimarea profesiilor din domeniul comunicării și relațiilor publice. Organizația este un grup social, deci comunicarea este o obligativitate pentru orice membru al ei, dar comunicarea majorității indivizilor se reduce la atribuțiile funcționale, stipulate de fișa postului (la care se adaugă acțiunile verbale informale care, în situații de normalitate, au relevanță limitată pentru activitatea firmei). Managerul este abilitat prin status (poziția de conducere în ierarhia organizației) pentru comunicare, iar specialistul în comunicare și relații publice este abilitat profesional. Atribuțiile celor două funcții sunt clar delimitate, precum și palierul de activitate: specialistul în comunicare poate consilia palierul managerial în gestionarea comunicării, dar nu în luarea deciziilor.

2.2. Putere, Inițiativă, Control

Comunicarea organizației în situații de normalitate este caracterizată de ascendentul de putere asupra tuturor categoriilor de public. Organizația deține inițiativa comunicării în spațiul public și poate decide asupra conținutului și a formei mesajului, a canalului de transmisie, precum și a momentului de manifestare în spațiul public. Frecvent organizația dorește apariția în spațiul public pentru a atrage atenția asupra sa, în scopul de a-și consolida imaginea și, implicit, de a-și menține, chiar de a-și extinde audiența.

Situația de criză induce la nivel comunicațional inversarea raportului de putere dintre organizație și publicurile sale. Organizația pierde inițiativa în actul comunicațional și apare riscul să piardă controlul asupra fluxului comunicațional. Atunci când se declanșează o criză, organizația afectată se va afla dintr-o dată în atenția opiniei publice și toate publicurile implicate vor fi deosebit de interesate de a primi urgent răspunsuri, explicații și asigurări, dovezi de încredere din partea organizației.

Când apare o criză, o organizație se va afla automat în atenția mass-media. Crizele organizaționale devin publice doar dacă media le conferă vizibilitate publică și frecvent le transformă în scandaluri mediatice.

2.3. Vizibilitatea organizației pe durata crizei

În timpul unei crize, presa preia și distribuie toate informațiile pe care le consideră interesante pentru public și astfel crează propria versiune mediatică asupra evenimentului. Organizațiile nu pot controla mesajele care ajung în mass-media iar pe timpul crizelor, de regulă, conducerile organizațiilor sunt preocupate de a lua măsuri urgente și mai puțin preocupate de gestionarea comunicativă a crizelor.

În situații de criză doar o mică parte a comunicării organizaționale se desfășoară în spațiul public, iar mare parte este realizată de comunicatori profesioniști (care „traduc” pe înțelesul publicului deciziile manageriale). După unii teoreticieni raportul dintre comunicarea publică a organizației și ansamblul comunicărilor organizației este de 1:8 și de aceea, pentru descrierea comunicării organizaționale, este deseori utilizată metafora iceberg-ului³.

³ Timothy W. COOMBS, (2009) *Conceptualizing Crisis Communication*, in: Robert L. HEATH, Dan H. O'HAIR (eds.), *Handbook of risk and crisis communication*, New York, Editura Routledge, p. 99.

3. PRINCIPILELE COMUNICĂRII DE CRIZĂ

3.1. Obiective și principii ale comunicării de criză

Prinipiile comunicării de criză sunt armonizate cu obiectivele de managementul comunicării în timpul crizelor organizaționale: informarea opiniei publice, atragerea de sprijin public, recâștigarea controlului asupra discursului, refacerea imaginii publice a organizației, limitarea pagubelor, refacerea capitalului de încredere în organizație al categoriilor de public, restabilirea normalității, colaborarea cu mass-media.

Facem aici următoarele precizări: - Obiectivele de comunicare sunt doar parte din obiectivele managementului de criză și se referă la activitatea de relații publice a organizației în situații de criză. - *O criză nu poate fi rezolvată doar prin activitatea de comunicare.*

Principiile comunicării de criză pot fi sintetizate prin 5 etichete: co-orientare, transparență, luciditate, empatie, vizionarism⁴.

CO-ORIENTAREA - presupune că organizația trebuie să formuleze mesaje care să vină în întâmpinarea cererii de informații, exprimate de către diferitele categorii de public și de către mass-media. În practica de relații publice există, în cadrul documentelor de planificare a organizației pentru situații de criză, - baze de date și șabloane de comunicate, pregătite pentru situații neprevăzute. Co-orientarea este un principiu derivat din schimbarea raportului de putere în comunicarea de criză.

TRANSPARENȚA – presupune că orice mesaj emis de organizație este verificabil, altfel organizația riscă să-și piardă credibilitatea. În contextul ascensiunii mediilor digitale și a internetului posibilitatea de verificare a informațiilor a crescut exponențial, așa că prin stratageme ca: minciuna, dezinformarea, manipularea și alte procedee ilicite, organizația se expune unui risc imens de decredibilizare. Veridicitatea răspunsurilor nu exclude selecția informațiilor pe care trebuie să o opereze comunicatorii profesioniști în situații de criză.

LUCIDITATEA – presupune, în primul rând, că mesajele emise de organizație în spațiul public se referă la fapte, nu la presupuneri, ceea ce se realizează dificil în condițiile de incertitudine induse de criză, atunci când informațiile precise lipsesc iar presiunea publică este imensă. Mesajele trebuie să conțină aprecierea realistă a situației și, totodată, să inducă un climat de încredere audienței și, nicidecum, să propage stări de tensiune, panică, dezorientare.

EMPATIA – presupune rezonanța organizației mai ales cu cei afectați de criză, victime și aparținători, dar, după caz, și cu celelalte organizații care depun eforturi pentru restabilirea stării de normalitate. Empatia trebuie combinată cu plasarea mesajelor care să pună în lumină favorabilă organizația.

VIZIONARISM – presupune că mesajele pe care organizația le emite în spațiul public pe timp de criză să fie orientate către viitor. De la primele intervenții publice organizația va spune ce eforturi întreprinde pentru restabilirea grabnică a stării de normalitate și va furniza, chiar în situații de incertitudine, mesaje optimiste.

⁴ Sistemática a fost inspirată, mai ales, de următoarele texte: 1. Die Grundsätze in der Krise, <http://www.comexperts.ch/wissen-fur-sie/krisenkommunikation/10-dos-and-donts-in-der-krisenkommunikation/> (accesat la 04.04.2017); 2. Andreas Duerr .(2016) .Ziele und Grundsätze der Krisenkommunikation, in: Schützen Sie durch Krisenkommunikation Ihre Geschäftsbeziehungen, <https://www.saxoprint.de/b2bmanager/b2b-relations/krisenkommunikation//> (accesat la 04.04.2017); 3. Christian Hoffmann (2013) Krisenkommunikation, .am Krisenkommunikationsgipfel .an der Universität St. Gallen, <https://de.slideshare.net/sharcom/krisenkommunikation-kveb/> (accesat la 04.04.2017).

COMUNICARE SOCIALĂ	COMUNICARE ORGANIZAȚIONALĂ	COMUNICARE DE CRIZĂ
<ul style="list-style-type: none">• Claritate• Coerență• Consistență• Autenticitate• Reciprocitate	<ul style="list-style-type: none">• Complexitate• Coordonare• Angajare• Responsabilitate• Adaptabilitate	<ul style="list-style-type: none">• Co-orientare• Transparență• Luciditate• Empatie• Vizionarism

Fig.3 Principiile comunicării de criză

4.2. Principiile comunicării organizaționale

Principiile comunicării de criză funcționează în cadrul comunicării organizaționale, așadar principiile mai generale ale comunicării organizaționale continuă să funcționeze și în condiții excepționale. Reamintim aici principiile comunicării organizaționale:

COMPLEXITATE (se referă la structurarea comunicării dintr-o organizație pe paliere funcționale și constituirea fluxului comunicațional pe verticală și orizontală),

COORDONARE (sau convergență, se referă la vocea „unică” pe care comunicarea instituțională trebuie să o manifeste atât cu publicul intern, cât și cu cel extern),

ANGAJARE (se referă la concentrarea comunicării organizaționale către realizarea scopului comun, declarat și asumat al organizației),

RESPONSABILITATE (se referă la modul realist al organizației de a informa despre activitățile, realizările și planurile sale, precum și la preocuparea de a evita orice practici care contravin eticii și deontologiei: vezi și concurența neloială);

ADAPTABILITATE (se referă la eforturile organizației de a-și racorda maniera de comunicare și mesajele la schimbările de mediu, la dinamica și structura de interese a publicurilor sale, precum și la progresul tehnologic).

3.3.Principiile comunicării sociale

Principiile comunicării de criză funcționează, firește, și în contextul larg al comunicării sociale. Comunicarea organizațională este doar o varietate a comunicării, așadar pentru o comunicare eficientă în situații de criză trebuie luate în considerare și principiile generale ale comunicării, care sunt: CLARITATEA formulării mesajului (a codificării, a intenției de comunicare), COERENȚA discursului (convergența afirmațiilor), CONSISTENȚA discursului (și evitarea contradicțiilor), AUTENTICITATEA comunicării (și evitarea dezinformării minciunii, manipulării și a altor tehnici de nocive de influențare), RECIPROCITATEA (asigurată printr-un feed-back eficient).

4.4. Acțiunea cumulativă simultană a principiilor

O comunicare eficientă în situații de criză presupune activarea simultană a tuturor principiilor enunțate, care includ principiile generale ale comunicării, principiile comunicării organizaționale și principiile comunicării de criză. Principiile se obiectivează în atitudini și comportamente.

5.COMPORTAMENT COMUNICAȚIONAL IN CRIZA ORGANIZAȚIONALĂ

Aplicarea principiilor comunicării de criză în practica de relații publice poate fi ilustrată printr-un dublu decalog⁵, care prezintă (oarecum) în oglindă recomandări și contraindicații pentru situațiile care pot periclita imaginea organizației.

DECALOG	
RECOMANDĂRI	CONTRAINDICAȚII
<ul style="list-style-type: none">• DISPONIBILITATE• VITEZĂ• CADENȚĂ• DOCUMENTARE• CONVERGENȚĂ• INTELIGIBILITATE• ONESTITATE• FLEXIBILITATE• SECURITATE• MONITORIZARE	<ul style="list-style-type: none">• TĂCERE• TERGIVERSARE• AMBIGUITATE• TABUIZARE• INGNORANȚĂ• CONTRADICȚIE• MINCIUNA• AROGANȚĂ• VEHEMENȚĂ• DESTABILIZARE

Fig.4 Comportament comunicațional în criza organizațională

4.1. Recomandări

Recomandările sintetizează acele reacții desirabile ale organizației pentru minimizarea riscului de deteriorare iremediabilă a imaginii publice și sunt reguli de bază pentru conduita specialiștilor în comunicare care reprezintă insuția în spațiul public în situații de criză.

1. **DISPONIBILITATEA** Activitatea desirabilă este comunicarea pro-activa, care presupune antrenarea și angajarea răspunsului inițial. Dacă organizația tace, mass-media va încerca să umple vidul informațional din surse alternative, care sunt, de regulă, defavorabile organizației. Chiar dacă un prim răspuns s-ar putea să nu ofere suficiente informații, prin intermediul său organizația se poziționează ca sursă și începe să-și prezinte propria versiune asupra evenimentului.

2. **VITEZA** Un răspuns rapid într-o situație de criză generează mai multă credibilitate decât unul întârziat, chiar dacă nu există încă date precise.

3. **CADENȚA** Chiar dacă interesul mediatic va scădea, organizația va furniza agenților comunicatori de masă informații privind măsurile luate și eforturile depuse pentru restabilirea normalității.

4. **DOCUMENTAREA** Purtătorul de cuvânt va oferi informații cât se poate de exacte și temeinic documentate în spațiul public. Pe durata crizei purtătorul de cuvânt trebuie să fie

5 Alcătuirea decalogului a fost inspirată, mai ales, de următoarele texte:

1. Timothy W. Coombs: *Comunicarea de criză. O analiză a Institutului American de PR (IPR)*. (In original, "Crisis Management and Communications". Copyright Institute for Public Relations. Decembrie 2008.) Traducere și adaptare: Adina Tudor, *Forum for International Communications*.(2009), <http://www.pr-romania.ro/articole/comunicare-de-criza/244-comunicarea-de-criza-partea-i.html>, (accesat la 08.04.2017).

2. Bundesamt für Sicherheit in der Informationstechnik (2014), .IT-Grundschutz, 7.4. *Krisenkommunikation*. . Zielgruppen in der *Krisenkommunikation*. https://www.bsi.bund.de/DE/Themen/ITGrundschutz/ITGrundschutzSchulung/Webkurs1004mi/7_Notfaellebewaeltigen/3_Krisenkommunikation/Krisenkommunikation_node.html (accesat la 01.04.2017).

permanent la curent cu evoluția crizei, precum și cu deciziile și măsurile organizației pentru înlăturarea urmărilor. Propagarea unor informații aproximative sunt percepute mai mult decât o lipsă de profesionalism a comunicatorului, ci, frecvent, ca o lipsă de competență a organizației.

5. **CONVERGENȚA** reprezintă aplicarea principiului „vocii unice”, însă nu presupune prezența unui singur reprezentant al organizației în spațiul public pe toată durata crizei. În practică, este recomandat ca organizația să păstreze libertatea de acțiune pe scara ierarhică.

6. **INTELIGIBILITATEA** impune ca mesajul să fie formulat în termeni inteligibili pentru publicul larg. Un mesaj corect, dar exprimat mult prea tehnic, nu va avea impactul scontat. Există riscul ca oamenii să creadă că organizația încearcă intenționat să creeze confuzie pentru a ascunde ceva.

7. **ONESTITATEA** Informațiile transmise de organizație trebuie să fie verificabile. Organizația va putea recunoaște limitele informației, eventualele inexactități sau contradicții, survenite în condițiile presiunii de timp și a incertitudinii. Orice inadvertență care persistă poate genera suspiciuni suplimentare.

8. **FLEXIBILITATEA** presupune modelarea mesajelor, în funcție de noi informații și de comunicarea celorlalți actori implicați.

9. **SECURITATEA** Mesajele transmise trebuie să fie programatice, orientate către viitor și să sugereze soluționarea crizei și revenirea la normalitate, să reinstaureze calmul, să transmită o stare de încredere, de siguranță populației, să sublinieze că organizația este în măsură să gestioneze situația și depune eforturi pentru restabilirea situației.

10. **MONITORIZAREA** surselor de informații externe este o sarcină dificilă a organizației mai ales în mediul online, dar necesară pentru elaborarea unor reacții adecvate din partea organizației afectate. Criza este un prilej de atacuri, reproșuri, calomnii – din partea detractorilor, a concurenței, a presei de scandal.

4.2. Contraindicații

Erorile de comunicare rezultă din nerespectarea unor principii. Identificarea greșelilor frecvente minimizează riscul unei comunicări defectuoase.

1. **TĂCEREA** înseamnă pasivitate și permite altora să controleze situația. De asemenea sugerează că organizația încă nu deține controlul asupra problemei.

2. **TERGIVERSAREA** răspunsurilor solicitate face ca presa să preia surse alternative și stakeholderii să devină și mai suspicioși.

3. **AMBIGUITATEA** mesajelor organizației pe durata crizei oferă un prilej de interpretare publicului.

4. **TABUIZAREA** unor subiecte incomode pentru organizație e echivalentă cu ascunderea adevărului în ochii opiniei publice. Excluse din această categorie sunt aspectele etice, legate de vicitme, directe sau colaterale.

5. **INGNORANȚA** purtătorului de cuvânt al unei organizații nu este doar penibilă, ea este nocivă. A nu cunoaște problemele specifice organizației, amploarea și efectele evenimentului, stadiul măsurilor de criză și afirmațiile unor alți membri ai organizației nu inspiră credibilitate. Excepție de la această situație fac informațiile clasificate și unele aspecte de natură etică.

6. **CONTRADICȚIA** este scuzabilă dacă este determinată de apariția unor noi informații care pun faptele într-o lumină nouă, dar este extem de nocivă atunci când transpar divergențe de opinii din interiorul organizației.

7. **MINCIUNA** sau ascunderea adevărului pot fi identificate rapid mai ales prin intermediul internetului.

8. AROGANȚA Minimizarea consecințelor, bagatelizarea nepăsarea față de victime, de pagube, de soarta cetățenilor, mai ales a copiilor, bolnavilor, persoanelor defavorizate va naște un val de antipatie în rândul opiniei publice.

9. VEHEMENȚA nu este un răspuns adecvat la atacuri de orice fel. Arta comunicatorului profesionist este de a evita cu tact și diplomatie orice porvocare și de a converti, eventual, provocările în oportunități.

10 DESTABILIZAREA Mesajele emise în spațiul public au scopul de a liniști oamenii speriați, tensionați dezorientați, de a le da sfaturi și speranțe, nu se a stârni panică, groază sau de a bloca capacitatea de reacție a acestora.

Recomandările și contraindicațiile enunțate sunt reflectări ale respectării, respectiv încălcării principiilor comunicării de criză.

5. CONCLUZII

Eficiența aplicării principiilor comunicării de criză poate fi observată doar în cadrul mai larg al comunicării sociale. În contextul gestionării crizelor poate fi pus în evidență rolul important al activităților de comunicare publică dar, totodată, și limitatea lor funcțională, anume faptul că nu se pot substitui măsurilor concrete de revenire la normalitate a organizațiilor afectate de criză.

Memoria organizației: Post-analiza va releva acele acțiuni oportune, pe care organizația le va integra în planurile alcătuite pentru eventualitatea unor crize viitoare sub forma “lecțiilor învățate”.

Memoria mediului organizațional: Criza duce inevitabil la deteriorarea imaginii publice a organizației, iar reclădirea încrederii și obținerea sprijinului din partea tuturor categoriilor de public extern este un proces de durată.

Memoria spațiului public: Opinia publică, spectatorii unei crize mediatice, mențin interesul pentru o temă atât timp cât sunt afectați direct de consecințe, sau atât timp cât presa se ocupă de respectivul subiect. Ori media își va îndrepta întodeauna atenția către alte teme de actualitate. Coroborând cu realitatea că cele mai multe evenimente sunt cunoscute opiniei publice prin intermediul mass-e mediei, putem afirma că memoria opiniei publice spectatoare este de foarte scurtă durată.

BIBLIOGRAPHY

1. CHICIUDEAN, Ion; DAVID, George (2011) Managementul comunicării în situații de criză, Editura comunicare.ro, 2011. <https://managementcrize.files.wordpress.com/2012/03/comunicarea-de-criza-suport-de-curs.pdf> (accesat la 01.04.2017).
2. COOMBS Timothy W, (1996). Communication and Attributions in a Crisis: An Experimental Study in Crisis Communication. An experimental study of crisis communication. *Journal of Public Relations Research*, 8(4), 279-295, https://www.researchgate.net/publication/232958752_Communication_and_Attributions_in_a_Crisis_An_Experimental_Study_in_Crisis_Communication [accessed Apr 8, 2017].
3. COOMBS Timothy W. (2009) Comunicarea de criză. O analiză a Institutului American de PR (IPR). (In original, "Crisis Management and Communications". Copyright Institute for Public Relations. Decembrie 2008.) Traducere și adaptare: Adina Tudor, Forum for

- International Communications., <http://www.pr-romania.ro/articole/comunicare-de-criza/244-comunicarea-de-criza-partea-i.html>, accesat la 08.04.2017.
4. DEAC, Ioan (2003) Gestionarea crizelor mediatice, Bucuresti, Editura Universitatii Nationale de Apărare,
 5. DUERR, Andreas (2016) Ziele und Grundsätze der Krisenkommunikation, in: Schützen Sie durch Krisenkommunikation Ihre Geschäftsbeziehungen, <https://www.saxoprint.de/b2bmanager/b2b-relations/krise,nkommunikation/> (accesat la 04.04.2017).
 6. HOFFMANN Christian (2013) Krisenkommunikation, am Krisenkommunikationsgipfel an der Universität St. Gallen, <https://de.slideshare.net/sharcom/krisenkommunikation-kveb/> (accesat la 04.04.2017).

STYLISTIC FUNCTIONS OF THE CONSTITUENTS OF BACKGROUND- FIGURE STRUCTURES

Reka Suba

Assoc. Prof., PhD, Sapientia University of Tîrgu Mureş

*Abstract:*The stylistic structure of texts is closely related to their cognitive and general structure, a crucial question seems to be when and under what circumstances a certain function requires the role of foregrounding-backgrounding, in the process of formation of stylistic effects. Contrastivity through stylistic emphasizing is not always related to attention capturing with the help of surprising linguistic elements, but only those elements which stand out will have a stylistic effect. In the present study we propose an analysis of journalistic texts from the Hungarian media in Romania, from the viewpoint of linguistic emphasis with stylistic impacts.

Keywords: elements with pragmatic content, stylistic foregrounding, text structure, text perception, text interpretation

În concepțiile textologilor moderne structura generală a textului, precum și structura sa semantică sunt preceptuate a fi reprezentări mentale complexe, stocate ca structuri în memoria de lungă durată, și redevenind activ în memoria de lucru, când vor fi din nou obiectul altor operațiuni. Structura generală a textului și structura sa semantică însă, împreună cu cunoștințele generale privind textele, numai în cadrul unui sistem de așteptări și motivații capătă valoare și devin interpretabile. Iar aceste cunoștințe, așteptări și motivații în general formează niște scheme conceptuale, care la acest nivel global denotă diferitele tipuri de texte, conform bazelor empirice ale teoriei prototipurilor (Tolcsvai 2000: 496). Schema interacțiunii verbale, prezentată în modelul stilistic al lingvistului Gábor Tolcsvai Nagy (1996), arată această reprezentare ca ”o configurație constituită din elemente verbale, mentale, raționale, imaginare, conceptuale și emotive manifestate în text, toate deductibile din text, ori atribuite textului de către vorbitor și interlocutor deopotrivă” (1996: 42), și atrage atenția asupra aspectelor semnificative ale relației figură-fundal, de exemplu asupra faptului că acele fenomene care au rol în captarea și ghidarea atenției pot fi interpretabile și descrise numai în limitele date de dinamica structurii semantice în decursul interacțiunii, precum și asupra faptului că toate acestea se pot manifesta în forme speciale de prezentare, în diferitele modalități de reprezentare și conceptualizare sau că procedeul numit foregrounding, plasarea unor elemente în față, este un aspect important al constituirii planului semantic (Pethő 2011: 191).

Astfel, textul conceput ca o operațiune, un proces mental, construind diferitele structuri textuale și recunoscându-i pe parcursul realizării și interpretării, poate fi conceput numai în interacțiune, iar analiza textologică axată pe interacțiune poate fi realizată numai cu includerea contextului, cu ajutorul metodologiei pragmatice concepute în sens larg.

Dihotomia figură-fundal și rolul schemelor conceptuale

În comunicarea verbală categoriile lingvistice ostentative ies în evidență, căpătând funcție de figură, iar cele mai puțin ostentative rămân în umbră, reprezentând fundalul celor dintâi. De exemplu, entitatea reprezentată printr-un grup nominal referențial, numărabil, articulat cu articol hotărât și aflat la numărul singular capătă rol de figură față de entitățile reprezentate printr-un grup nominal abstract, nenumărabil, nearticulat și aflat la plural, precum și prezentul, când reprezintă instantaneul, iese mult mai mult în evidență, decât trecutul care evocă evenimente petrecute cu mult în urmă, sau structurile verbale active și tranzitive stau în fața celor compuse din verbe intransitive indicând stări (Tolcsvai 2000: 498). Iar elementele verbale cu funcție de figură au un rol de bază în configurarea relațiilor gramaticale, reprezentând astfel unul dintre cei mai importanți componenți ai structurii semantice. Tot acest sistem dirijează distingerea topicului discursiv de focusul textual, precum și procesul profilării, asigurând concomitent constanța topicului și schimbarea sa, cu toate consecințele lingvistice și textuale. În concepția lingvistului Gabor Tolcsvai Nagy focusul textual este componentul cel mai proeminent al textului, referentul său, introduce o informație nouă și întrerupe astfel continuitatea topicului discursiv, topicul având rol de fundal, dar acest sistem are o relație strânsă și cu fenomenul coreferențialității, deoarece coreferențialitatea este considerată un asemenea raport între pronume și antecedentul său în care amândoi profilează aceeași entitate, iar entitatea profilată va căpăta rol de focus (Tolcsvai 2000: 498).

Dacă redăm ca exemplu un text ales în mod aleatoriu din arhiva monitorizărilor presei audiovizuale de limbă maghiară¹, putem remarca o multitudine de astfel de raporturi.

Falépitést és masszív kitoloncolást ígért az illegálisan az Egyesült Államokban tartózkodó bevándorlóknak Donald Trump republikánus elnökjelölt az arizonai Phoenixben helyi idő szerint tegnap este elmondott beszédében. Trump számos, eddig nem említett intézkedést részletezett elsősorban bevándorlási politikával kapcsolatos beszédében, amelyet komoly várokozások előztek meg. Egyebek mellett azt, hogy az illegális bevándorlókat nem részesítenék amnesztiában, Egyesült Államokbeli tartózkodásukat nem legalizálnák, vagyis sem állampolgárságra, sem jogképességre nem tehetnének szert, valamint a már illegálisan az országban élők nem juthatnának munkához és megvonják tőlük a juttatásokat is. Ezen felül az illegális bevándorlóknak vissza kellene térniük származási országukba. (Radio România București, Emisiunea maghiară, 1 septembrie 2016, Bloc informativ)

În acest text informativ unitățile lexicale *falépités* (construire de zid), *masszív kitoloncolás* (expulzare masivă), *amnesztia* (amnistie), *állampolgárság* (cetățenie), *jogképesség*, *juttatások és munkához való jog megvonása* (privare de dreptul capacității juridice, de beneficii și de dreptul la muncă), *visszatérés a származási országba* (reîntoarcere în țara de origine) aparțin domeniului conceptului *măsuri*, și profilează aceeași entitate (plasând-o în poziție de focus) ca și coreferentul pronominal *azt* (acel), care la rândul lui are un rol dedublat: pe de-o parte funcție anaforică, arătând spre antecedentul *intézkedés* (măsură) și funcție cataforică în relație cu defalcările semantice ulterioare cu rol de postcedenți.

¹ În cadrul Universității Sapientia începând cu anul 2010 s-au efectuat anual monitorizări lingvistice vizând presa audiovizuală de limbă maghiară din România. Documentele arhivate ale monitorizărilor se pot consulta pe site-ul www.ms.sapientia.ro

Toate aceste raporturi duc la constituirea unei structuri semantice în care acea entitate capătă funcție de focus textual, care captează într-o mai mare măsură atenția, care reprezintă un element cât mai constant, chiar dacă este sau nu explicat în text.

Așadar diferența dintre informația explicită și cea implicită prezintă o strânsă concordanță și cu fenomenul coreferențialității, dar în cazul textelor scurte și mai mult, cu utilizarea schemelor conceptuale: a "rețelelor de cunoștințe" și a "scenariilor". În concepția lui Tolcsvai aceste noțiuni se referă la acele componente semantice ale textului care activează doar la nivel textual, nefiind purtate de sensurile lexicale, ci sunt "cunoștințe sistematizate, activate de un sens lexical" (Tolcsvai 2000: 499), cunoștințe extralingvistice, enciclopedice și contextuale ale interlocutorilor, ca elemente indispensabile în procesul de constituire a structurii semantice textuale.

Explicitarea sau posibilitățile de explicitare ale schemei conceptuale, considerată unitate mentală, în general se poate efectua sub diverse forme (Tolcsvai 2001b: 272):

- textul conținând explicit schema sub forma unui element lexical sau o structură primară, dezvoltat în continuare în text, iar în planul structurii semantice utilizând metoda includerii, deoarece conexiunile semantice se bazează tocmai pe această schemă dată;
- părțile componente ale schemei conceptuale sau toată schema devenind accesibil numai prin metoda deducerii, includerii sau cu ajutorul presupuzițiilor, neavând reprezentare lingvistică;
- schema conceptuală sau părți ale schemei realizându-se în mod explicit în text, cu dezvoltări și detalieri ulterioare.

Textul prezentat mai sus aparține aceluși tip de realizare a rețelei de cunoștințe în care acesta din urmă este reprezentată în mod explicit în cele patru fraze, prin reprezentări secundare ale schemei conceptuale aflate în poziție de focus textual. Principalul focus textual este schema conceptuală a "excluziunii", care organizează toată structura semantică, și este construit prin componenți aflați într-o ordine prototipică în text, intenția fiind detalierea și concretizarea. Denumirea schemei conceptuale nu apare însă în text, fiind reprezentată numai prin substantivul "intézkedés" (măsuri), cu valoare axiologică neutră, dar cunoștințele intra- și extratextuale ale receptorului fac posibil recunoașterea și înțelegerea sa prin metoda deducerii.

Un alt topic textual este "discursul electoral", care nu prea are reprezentanți în text, dar prin presupuziții și concluzionări participă activ la formarea sistemului semantic general al textului. Prin acest topic discursiv se justifică prezența performativului în prima frază (promisiunea ca un act comisiv) și utilizarea condiționalului (modurile verbale din propozițiile 3 și 4), dar tot acest topic determină și structura propozițiilor focalizate: în fiecare propoziție din primele două fraze se poate observa un accent emfatic asupra elementelor aflate în fața verbelor la timpul trecut, iar în cazul ultimelor două fraze condiționalele și verbele de negație, precum și structura sintactică formată dintr-un verb nepersonal și un subiect infinitival precedat de preverb devin accentuate, căpătând astfel statut de figură. De fapt însă profilarea vizează aceeași entitate, "acționarea". În primele două fraze determinanții, complementele directe ale verbului *ígér* (promite) arată acțiuni întreprinse de un agent, dar și primele două și ultima propoziție subordonată (completivă directă) din fraza a treia dezvoltă tot acea acțiune cu agent, iar acest agent este coreferentul subiectului propozițiilor, adică cu cel care face promisiunile. A treia și a patra propoziție au un caracter suplimentar, fiind explicative, în raport de natură logică cu cea de-a doua propoziție subordonată completivă directă. A patra și ultima frază repetă structura gramaticală și semantică a celor două propoziții explicative, cu schimbarea agentului, iar prin subiectul infinitival realizează o

conexiune semantică cu cel de-al doilea complement direct din prima propoziție, cu elementul cel mai pregnant al figurii, cu vârful ierarhiei structurii de acțiune cu funcție de figură.

Funcțiile stilistice ale relației figură-fundal

Referitor la limbajul presei care se caracterizează în primul rând prin utilizarea registrului științifico-birocratic, accentul punându-se pe sensul denotativ al semnelor folosite, și având un mesaj referențial, nu este de neglijat cercetarea legăturii dintre procedeul de foregrounding și stilul textului.

Definiția stilului dată de Gábor Tolcsvai Nagy arată stilul textual ca fiind un component semantic al construcției globale, determinat și de factori socioculturali. Iar acest caracter sociocultural se manifestă în interacțiunea textului cu cunoștințele lingvistice și tot orizontul lingvistic al interlocutorilor comunicării. Cunoștințele lingvistice sau o parte dintre ele se activează atât în decursul formării textului, cât și în procesul de interpretare, în limitele date de acest orizont lingvistic creând sau interpretând caracterul formal al textului, adică stilul, confruntându-l cu toate așteptările bazate pe alte texte cunoscute anterior (Tolcsvai 2001a: 300). Așadar, în această concepție stilul este un component al structurii semantice, dar totodată nedeterminat dinainte, ci un rezultat al unui proces cognitiv dintr-o interacțiune. Iar acest proces ar fi procesul de atribuire stilistică, pe parcursul căruia scriitorul textului și receptorul deopotrivă atribuie structurii formale elementele propriului sistem de valori lingvistice, iar tocmai cunoștințele generale activate de această adaptare perpetuă va intra în raport cu diferitele tipuri de stil (Tolcsvai 2001b: 323).

Deoarece în acest cadru teoretic structura stilistică a unui text este parte integrantă a structurii sale semantice și celei generale, ar fi de văzut dacă în procesul de formare al efectului stilistic apărut în urma atribuirii stilistice pe parcursul interpretării are vreun rol procesul de foregrounding și diferențele introduse în acest fel. Cert este faptul că efectul de figură manifestat în stil nu coincide întotdeauna cu atenția sporită asupra unor elemente proeminente și surprinzătoare din text, dar numai atunci poate avea un element sau o structură relevanță stilistică, dacă în același timp este și proeminent, intrând în atenția receptorului (Pethő 2011: 192).

Luând textul informativ prezentat mai sus, în plan lexical ies în evidență două atribute și mai mulți termeni juridici. Cele două atribute devin unități lexicale proeminente din punct de vedere stilistic din cauză că în sintagmele atributive date (*masszív kitoloncolás* - expulzare masivă și *komoly várokozások* – așteptări severe) sparg omogenitatea stilistică, și din cauza componentelor socioculturale ale atribuirii de stil, în acest context pot fi considerate elemente mult prea colocviale, de natură dialectală urbană sau argotică. Motivele pentru care devin proeminenți provin dintr-o tensiune specifică între tema discursului (planuri rostite într-un discurs electoral) și tipul de text (știre rediofonică), așteptările privind tipul de acțiune comunicativă prezentat în text (informarea) și textul însuși.

Expresiile următoare, aparținând terminologiei juridice și oficiale, prezintă diferențe perceptibile față de stilul jurnalistic neutru, tocmai prin condiționalitatea proprie: *illegális bevándorlók* (imigranți ilegali), *amnesztiában részesítés* (amnistiere), *legalizálás* (legalizare), *állampolgársághoz való jog* (dreptul la cetățenie), *jogképesség* (capacitate juridică), *juttatások megvonása* (privare de alocări).

Această condiționalitate a limbajului juridic și cel oficial în procesul de atribuire stilistică se împletește în mod firesc cu componenții socioculturale ai interpretării axiologice și ai situației formale, ducând la o anume eterogenitate stilistică.

În planul structurii construcția paralelă este cea care conferă un ritm special textului. Celelalte elemente lingvistice și structurale aparțin unui singur domeniu elevat și formal, contribuind la formarea unui nivel de bază neutru din punct de vedere stilistic. Faptul că aceste unități rămân în umbră, alcătuind fundalul discursului, este dată situația de comunicare formală și elementele aparținând limbajului standard.

Cum s-a putut observa, în modelul stilistic al lui Tolcsvai atribuirea stilistică este concepută ca un proces de clasificare și de categorizare în posesia unor cunoștințe lingvistice și socioculturale, dar pe lângă aceasta acest model introduce și o altă noțiune, cea a efectului stilistic, considerat a fi o consecință, o stare mentală obținută în urma atribuirii stilistice (Tolcsvai 2001b: 324).

Astfel, efectul stilistic se va realiza în procesul de evaluare atributivă a vorbitorului și a textului, iar deoarece tipul de text al știrilor se află în corelație cu domeniul stilistic neutru, în cazul textului analizat reprezentările protostilului cultivat au ca efect un stil neutru.

Așadar, textul vizat prezintă structura semantică și formală canonizată a știrilor, corespunde caracteristicilor tipologice și structurale ale textelor informative, și evită orice referire explicită în ce privește posibilele consecințe ideologice și culturale, evenimentul real aflat la baza știrii fiind scoasă din practica socială, plasat în sfera unui discurs și prezentat ca o relatare obiectivă pe cât posibil, ceea ce la rândul său poate deveni parte a altor discursuri similare. Nu poate fi vorba deci de o exprimare a opiniei prin stil, deoarece în cazul acela textul ar înceta – măcar parțial – să fie știre, ci relevanța stilistică a funcției de figură a elementelor și structurilor scoase în evidență se poate demonstra prin faptul că funcționează ca elemente constitutive ale structurii stilistice caracteristice tipului de text din care face parte.

BIBLIOGRAPHY

Dospinescu, Vasile: Eugen Coșeriu și lingvistica textului. In: *Limba Română*, nr. 5-6, anul XVIII, 2008.
<http://www.limbaromana.md/index.php?go=articole&n=454>

Eőry, Vilma: Nyelvi norma – stílusnorma. In: Kemény Gábor (szerk.): *Normatudat – nyelvi norma*. MTA Nyelvtudományi Intézete, Budapest, 1992., pp. 31-40.

Heltainé Nagy, Erzsébet: A megszólalás kulcsa a másik embernél van. Gondolatok a szóbeli tömegkommunikációról a befogadó oldaláról nézve. In: *Nyelvészet és tömegkommunikáció II.* (szerk. Grétsy, László), Tömegkommunikációs kutatóközpont, Budapest, 1985., pp. 31-72.

Kocsány, Piroska: 2005. A szövegtan leírása, filozófiája és gyakorlata. In: *Adalékok a magyar nyelvészet szövegtani diszkurzusához*. Szerk. Petőfi S. János. Officina Textologica 11, Debreceni Egyetem, Magyar Nyelvtudományi Tanszék, 9-52. http://mnytud.arts.unideb.hu/ot/11/ot11_2kocsany.pdf

Pethő, József: A figura-alap viszony a nyelvben és a nyelvleírásban. In: *Magyar Nyelvőr*, 2011. pp. 187-194. <http://www.c3.hu/~nyelvor/period/1352/135206.pdf>

Tolcsvai Nagy, Gábor 2001a. Két napihír összehasonlító stílusérték-vizsgálata befogadói válaszok alapján. In: *Magyar Nyelvőr*, 125. évfolyam 3. szám, 2001. július-szeptember, 2001, 299-319.
<http://www.c3.hu/~nyelvor/period/1253/125304.htm>

Tolcsvai Nagy, Gábor: 2001b. *A magyar nyelv szövegtana*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2001.

Tolcsvai Nagy, Gábor: 2000. A kognitív nyelvészet elméleti hozadéka a szövegtan számára. In: *Magyar Nyelvőr*, 124/4. 2000. oct-dec., 494-500. <http://www.c3.hu/~nyelvor/period/1244/124411.htm>

Tolcsvai Nagy, Gábor: 1996. *A magyar nyelv stilsztikája*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1996.

Wacha, Imre: Az információs sík, a szövegszerkezet és a szövegmondatok kapcsolata. In: *Szöveg és stílus. Szabó Zoltán köszöntése.* (szerk. Péntek János), Kolozsvári Egyetemi Kiadó, Kolozsvár, 1997., pp. 439-446.

Studiul monitorizării limbii maghiare în programele audiovizuale din România, 2010-2014
<http://www.cna.ro/Studiul-monitoriz-rii-limbii.html>, www.ms.sapientia.ro

CONTEXTUAL INTERFERENCES – CHILDREN’S LITERATURE AND CARTOONS

Angelica Hobjilă

Assoc. Prof., PhD, "Al. Ioan Cuza" University of Iași

Abstract: The age of childhood implies, from the perspective of an educator, a multitude of challenges in terms of child instruction/ education. Such a challenge is also represented by the selection of literary texts and of cartoon films proposed to children in different contexts (institutionalized – in kindergarten/ school – or not).

In this context, my paper proposes a diagnostic approach, reflecting the views of teachers for pre-school and primary school education on the valorisation of children's literature and cartoons (and on the relationship between the two) in activities with preschool and primary school children. These opinions were formulated as responses to ten questions of an interview (addressed to teachers, graduates of the Faculty of Psychology and Education Sciences at "Alexandru Ioan Cuza" University, Iasi). The questions were centred on: (a) the sphere of literature for children – coordinates of an attractive/ motivating literature for children; (b) the universe of animated cartoons – the preferences of children vs. teachers; attractive elements for children, from cartoons; ways/ contexts of exploiting cartoons in the activities carried out in kindergarten/ primary school; the advantages/ disadvantages of using them at pre-school/ school age; (c) the relationship between children's literature and cartoons: text-film combinations, the option of making certain cartoons inspired from children's literature, opportunities to capitalize on them in kindergarten/ primary school etc.

All these elements can be used for projective purposes as prerequisites for the development of initial and/ or continuous training courses designed for teachers for preschool/ primary school education.

Keywords: children's literature, cartoons, preschool, primary school, teacher's perspective

Introducere

Contextul actual al formării/ educării copiilor de diferite vârste presupune o multitudine de valențe și de variabile, a căror cunoaștere și valorificare adecvată se constituie, în același timp, în premisă și deziderat al inițierii și derulării oricărui act educativ, în plan instituționalizat (în grădiniță, școală etc.) sau nu (în familie, în cercul de prieteni etc.). Particularizând, educatorii (profesori, părinți etc.) sunt plasați/ se plasează, implicit, în ipostaza de a alege și de a propune/ sugera copiilor anumite texte literare, respectiv anumite filme de desene animate, în detrimentul altora existente în universul bogat al literaturii și al cinematografiei pentru copii.

În acest context, lucrarea de față propune un demers de tip diagnostic, premisă pentru unul de tip proiectiv. Diagnostic, deoarece reflectă opiniile profesorilor pentru învățământul primar și/ sau preșcolar (absolvenți ai Facultății de Psihologie și Științe ale Educației din cadrul Universității „Alexandru Ioan Cuza”, Iași) intervievați cu privire la relaționarea și valorificarea literaturii pentru copii și a desenelor animate în activitățile derulate cu preșcolarii/ școlarii mici;

întrebările au fost centrate, în acest sens, pe: (a) sfera literaturii pentru copii; (b) universul desenelor animate; (c) relația dintre literatura pentru copii și filmele de desene animate, relație ancorată, contextual, la nivelul vârstei preșcolare/ școlare mici. Proiectiv, deoarece răspunsurile primite de la educatori implicați direct în procesul de selecție a unor texte literare și desene animate pentru copii de nivel preșcolar/ primar se pot constitui în punct de plecare pentru dezvoltarea unor direcții de formare inițială și/ sau continuă a profesorilor.

1. Literatura pentru copii și desenele animate – delimitări și interferențe

Studiile/ lucrările de specialitate consacră, în ultimul timp, din ce în ce mai multe pagini, pe de o parte, impactului literaturii pentru copii în formarea acestora și, pe de altă parte, analizei fenomenului difuzării și receptării desenelor animate de către copii de diferite vârste, în plan familial sau instituționalizat (ca „auxiliare” valorificabile în derularea actului educativ din grădinițe, școli etc., la diferite discipline și în diverse sisteme de învățământ).

Astfel, sfera literaturii pentru copii este invocată frecvent prin raportare la criteriile de selecție a textelor literare aferente diverselor vârste; sunt avute în vedere atât conținutul, cât și valorile morale, estetice vehiculate (Rațiu, 2006; Cândroveanu, 1988 etc.), dominanta tematică dată de „aspectele educaționale și terapeutice” (O’Sullivan, 2005, p. 26), „misiunea socială [a literaturii pentru copii] ca auxiliar educativ” (Nières-Chevrel, 2011), respectiv relaționarea acesteia cu media (Ewers, 2009). Se atrage atenția, de asemenea, asupra diverselor coordonate implicate de valorificarea literaturii pentru copii în școală (Wolf, Coats, Enciso, Jenkins, 2010; Ewers, 2009; O’Sullivan, 2005 etc.), inclusiv în contextul în care, în unele texte literare, sunt reperabile și stereotipuri de gen și culturale (Klingberg, 2008; O’Sullivan, 2005; Cogan Thacker, Webb, 2002; Hunt, 1999 etc.), teme negative precum violența, moartea etc. (O’Sullivan, 2005).

În ceea ce privește universul desenelor animate, studiile de specialitate vizează, pe de o parte, planul general al desenelor propuse copiilor și/ sau realizate de către aceștia, cu diverse finalități și, pe de altă parte, aspecte particulare ale utilizării filmelor de desene animate în contexte instituționalizate sau ale vizionării acestora în familie, cu accent pe aspectele pozitive și pe cele negative ale acestor activități. Se remarcă, astfel, studii ce reflectă, analizează și interpretează opiniile profesorilor pentru învățământul primar, privind: raportul dintre vizionarea desenelor animate și studiu; impactul desenelor animate în planul progresului copiilor, în context familial, respectiv prin valorificarea acestora de către profesori, în activitățile educative (cu avantajele și dezavantajele acestei metode); modul în care copiii sunt influențați de către personajele filmelor de desene animate (Turan, 2014); opiniile studenților (viitori profesori pentru învățământul primar) privind avantajele și dezavantajele utilizării caracterelor animate, create în scop didactic (Birisci, Metin, Karakas, 2010) etc.

În condițiile în care, în societatea contemporană, se consideră că „utilizarea tehnologiei este nu un privilegiu, ci o obligație” (Turan, 2014, p. 1386), au fost realizate și studii care să fundamenteze/ demonstreze această idee, prin particularizări vizând: impactul pozitiv – asupra succesului școlar și a gradului de asimilare a cunoștințelor – al folosirii desenelor animate (unele, realizate chiar de către copii) în actul educativ, în ciclul primar (Eker, Karadeniz, 2014); avantajele utilizării acestora în predarea științei în ciclul primar, în Grecia (Dalacosta, Papparrigopoulou-Kamariotaki, Pavlatou, 2011; Dalacosta, Kamariotaki-Papparrigopoulou, Palyvos, Spyrellis, 2009) sau în lecțiile de matematică, în

Cipru (Turan, 2014); efectul valorificării desenelor animate în predarea gramaticii în ciclul primar, în Turcia (Yaman, 2010); utilitatea folosirii acestora în predarea limbii engleze, în cazul copiilor cu dizabilități (Król, 2013); utilizarea desenelor animate, create în mod special cu scop didactic, în cadrul teoriei constructiviste a învățării (Birisci, Metin, Karakas, 2010) etc.

Atât realitatea cunoscută, cât și studiile de specialitate (Martynenko, 2016; Turan, 2014; Güler, 2013; İlhan, Çetinkaya, 2013; Dogan, Goker, 2012; Birisci, Metin, Karakas, 2010 etc.) confirmă faptul că majoritatea copiilor alocă un interval destul de mare de timp vizionării filmelor de desene animate, care au un impact considerabil – prin personajele și acțiunile prezentate – asupra formării publicului-țintă de diferite vârste (pentru perspectiva mamelor privind efectul vizionării de desene animate asupra copiilor – vezi Ivrendi, Özdemir, 2010).

În sens negativ, se atrage atenția asupra unora dintre aspectele semnalate frecvent de către educatori: violența din filmele pentru copii (Chraif, Aniței, 2011; Hubka, Hovdestad, Tonmyr, 2009; Blumberg, Bierwirth, Schwartz, 2008; Fyfe, 2006; Kirsh, 2006; Cramer, Mechem, 1982 etc.), prezența stereotipurilor de gen, respectiv culturale (Gökçearsan, 2010) etc.

În sens pozitiv, este subliniată ideea că utilizarea desenelor animate (nu doar filme, ci și caractere animate/ desenate – unele chiar ale elevilor) în cadrul activităților din cadrul instituționalizat facilitează creșterea interesului elevilor față de subiectele prezentate și față de actul educativ în sine (Turan, 2014; Birisci, Metin, Karakas, 2010; Dalacosta, Kamariotaki Papparrigopoulou, Palyvos, Spyrellis, 2009; Chin, Teou, 2009 etc.), în opoziție cu „lectura tradițională plictisitoare” (Birisci, Metin, Karakas, 2010, p. 91), îi implică activ pe copii în propria formare și le dezvoltă gândirea critică (Eker, Karadeniz, 2014; Yaman, 2010; Birisci, Metin, Karakas, 2010; Madden, Chung, Dawson, 2008 etc.), „îi motivează pe elevi și creează oportunități de a discuta”, de a argumenta, de a repovesti etc. (Eker, Karadeniz, 2014, p. 224; vezi și Yaman, 2010; Chin, Teou, 2009; Madden, Chung, Dawson, 2008 etc.), de a-și „remedia neînțelegerile/ confuziile” (Kabapinar, 2005), „face lectura mai interesantă și mai incitantă” (Birisci, Metin, Karakas, 2010, p. 96), îi „ajută pe profesori să-și îmbunătățească demersul instructiv-educativ” (Birisci, Metin, Karakas, 2010, p. 97) – această ultimă direcție de analiză fiind ilustrată chiar prin crearea de filme animate de către profesori, pentru a facilita și pentru a face mai atractivă pentru copii derularea procesului instructiv-educativ (de exemplu, studiul despre crearea de filme animate de către studenți/ viitori profesori – Yilmaz, Baydas, 2016).

Astfel, se consideră că unul dintre obiectivele utilizării desenelor animate în cadrul lecției „este nu doar de a-i face pe elevi să râdă, ci de a-i face să gândească” (Eker, Karadeniz, 2014, p. 224); „este important ca elevii să descopere aspectul distractiv al cursului și să participe activ la lecție, iar folosirea auxiliarelor vizuale poate genera o învățare mai cu sens pentru elevi, creând un mediu de discuție” (Eker, Karadeniz, 2014, p. 223).

Particularizând, se recomandă selectarea cu atenție a desenelor animate pe care le vizionează copiii, prin raportare la „povestea” și personajele filmului, la informațiile transmise etc. și valorificarea lor ulterioară, prin discuții, jocuri, povestiri/ repovestiri etc. (Martynenko, 2016, p. 214), idee valabilă, de altfel, atât în sfera literaturii pentru copii, cât și în cea a relaționării celor două sfere – filmele de desene animate și textele literare.

2. Demers investigativ – literatura pentru copii și desenele animate valorificate/valorificabile în formarea copiilor de vârstă preșcolară/ școlară mică

Componenta investigativă – ancorată în realitatea de la catedră, de la nivelul învățământului preșcolar și primar – a lucrării de față se concretizează în analiza calitativă a răspunsurilor primite la întrebările unui interviu structurat realizat cu 10 profesori pentru învățământul primar și cu 10 profesori pentru învățământul preșcolar, profesori care s-au oferit să participe la acest studiu, absolvenți ai specializării „Pedagogia Învățământului Primar și Preșcolar”, din cadrul Facultății de Psihologie și Științe ale Educației din Iași, România (acțiunea de interviu s-a derulat pe parcursul lunilor octombrie-decembrie 2016).

Interviul, format din 10 întrebări, reflectă, ca structură, preocuparea pentru cele două direcții de studiu anunțate prin titlul acestei lucrări: literatura pentru copii și desenele animate, respectiv pentru diversele confluențe/ interferențe ale acestor două universuri, în contextul valorificării acestora, instituționalizat sau nu, la vârsta preșcolară/ școlară mică. Au fost avute, astfel, în vedere: (a) sfera literaturii pentru copii: coordonatele literaturii pentru copii atractive – în opinia profesorilor intervievați – pentru preșcolarii/ școlarii mici (întrebarea 7); (b) universul desenelor animate: filmele de desene animate vizionate, cu predilecție, de către profesorii respondenți și de către copiii din grupele/ clasele acestora (întrebările 2 și 1); elementele care fac desenele animate atractive pentru copiii de vârstă preșcolară/ școlară mică (întrebarea 6), respectiv intervalul de timp alocat vizionării acestora, considerat optim la aceste vârste (întrebarea 8); contexte de utilizare a desenelor animate în cadrul activităților derulate în grădiniță/ școală (întrebarea 9); (c) relația dintre desenele animate și literatura pentru copii: filmele de desene animate realizate după texte literare recomandate, de către profesorii intervievați, copiilor de vârstă preșcolară/ școlară mică (întrebarea 3); avantajele și dezavantajele vizionării filmelor de desene animate, în comparație cu audierea/ lectura unor texte din literatura pentru copii (întrebările 4 și 5); activități valorificate/ valorificabile în grădiniță/ ciclul primar în vederea asocierii desenelor animate cu literatura (întrebarea 10).

Pentru o prelucrare optimă a informațiilor obținute de la respondenți, am numerotat transcrierile interviurilor: Ps/1, Ps/2, Ps/3, ..., Ps/10 – în cazul profesorilor pentru învățământul preșcolar; P/1, P/2, P/3, ..., P/10 – în cazul respondenților profesori pentru învățământul primar.

2.1. Perspectiva profesorilor pentru învățământul primar și/ sau preșcolar intervievați asupra sferei literaturii pentru copii

Universul literaturii pentru copii a fost avut în vedere, în studiul de față, prin prisma acelor elemente considerate atractive – de către profesorii respondenți – pentru copiii de vârstă preșcolară/ școlară mică. Se remarcă, în planul formei, aspecte de tipul: format, font, ilustrații, cromatică, abțibilduri/ jucării/ marionete/ siluete de personaje asociate cărților etc. – „în zilele noastre cărțile, pentru școlarii de vârstă mică sunt foarte atractive din punctul de vedere al formatului lor: scrisul cu o dimensiune potrivită, imagini cât mai atractive” (P/10), „imagine, desene” (P/1), „limbaj accesibil” (P/5), „lecturi scurte, cu imagini multe și viu colorate” (P/8), „rime, ritm, melodicitatea versurilor” (Ps/6); „prezentarea sugestivă, atractivă, artistică” (P/7) etc.

Pentru planul conținutului, sunt invocate, de către profesorii respondenți:

- (a) valorile transmise: „mesajul plin de morală” (Ps/1), „valorile umanității” (Ps/2);
- (b) speciile literare accesibile copiilor, tematica abordată, anumite tipuri de personaje: „personaje fantastice” (P/3), „eroi [...], de cele mai multe ori, cinstiți, corecți, harnici” (P/9), „binele învinge răul, prezența eroilor și antieroiilor” (P/6); „povești și basme, elemente potrivite

pentru lumea inocentei copilării” (Ps/3), „prezentarea unor situații care corespund intereselor copiilor, fiind emoționante, amuzante ori moralizatoare, prin suspansul pe care îl creează, prin lumile pe care le înfățișează” (Ps/5); „literatura pentru copii investighează universul propriu de cunoștințe al copilului, năzuințele și aspirațiile lui legate de familie, de copilărie” (P/2);

(c) impactul în planul imaginației, creativității copiilor, al comunicării și autocomunicării și la nivel relațional: „literatura pentru copii îi provoacă pe școlarii mici la un exercițiu de imaginație” (P/5), „stimulează imaginația și creativitatea preșcolariilor; [...] cititul poveștilor îi apropie mai mult pe cei mici de părinți, ei petrecându-și astfel mai mult timp împreună” (Ps/4); „literatura, spre deosebire de film, este un univers pe care copilul, prin faptul că verbalizează și că se implică imaginându-și, este mai controlabil pentru el; [...] pentru copiii mai mari este important cum și ce gândesc personajele, intervențiile naratorului etc.; piesele de teatru [le] oferă cel mai înalt grad de implicare prin mișcare și posibilitatea de a-și exprima emoțiile în mod vizibil și variat” (Ps/6) etc.

Câteva dintre opiniile profesorilor intervievați accentuează, în plus, ideea că literatura pentru copii poate deveni atractivă pentru preșcolari/ școlarii mici prin maniera în care este abordată la fiecare nivel de vârstă; devin relevante, în acest sens, „spațiul școlar și modul în care se face captarea atenției” (P/4), în condițiile în care „copiilor li se oferă oportunitatea raportării modului lor de înțelegere, a experienței lor, la cele relatate, iar rolul decisiv îl are cadrul didactic; aceasta, prin modul în care dispune elementele «de decor» [...] și îi însoțește pe elevii săi pe parcursul contactului cognitiv, afectiv și/ sau acțional cu personajele și relațiile din text” (P/7).

2.2. Maniera de raportare a preșcolariilor/ școlariilor mici și a profesorilor acestora la universul desenelor animate

În ceea ce privește preferințele copiilor pentru anumite filme de desene animate, acestea sunt concretizate – în opinia profesorilor respondenți – fie în predilecția pentru anumite canale de televiziune („în funcție de vârstă” – P/7; „Disney Junior” – Ps/1, respectiv „Disney Channel, Cartoon Network” – P/3), fie în vizionarea anumitor filme, precum:

(a) la vârsta preșcolară: „Prințesa Sofia, Doctorița Pușica, Clubul lui Mickey Mouse” (Ps/1), „Spărgătorul de nuci, Albă ca Zăpada, Dumbo, Thomas, Pisicile aristocrate, Cartea junglei” (Ps/2), „Henry Dragomonstru, Calimero, [...] Zou, Garda felină, Eroi în pijamale, Jake și pirații din Țara de Nicaieri” (Ps/4), „Frozen, Tarzan” (Ps/5), „Masha, Lolek și Bolek, Tutitu” (Ps/6) etc.;

(b) la vârsta școlară mică: „Gormiții, Soy Luna, Mica sirenă, Frumoasa din pădurea adormită, Lego nexo, Frații rat, Violeta, Tom și Jerry, Ferma Lenei, Casa magicianului, Aventurile fraților urși, [...] Odboots, Robin Hood, Curiosul George, Garfield, Uimitoarea lume a lui Gumball, Jessie, Cenușăreasa, Finn și Jake în cea mai tare aventură” (P/2), „Kung Fu Panda”, „Clopoțica” (P/5), „Mașa, Cele mai frumoase povești” (P/6), „Rapunzel”, „Spiderman” (P/8) etc.

Se remarcă, de asemenea, o diferențiere tematică între cele două categorii de vârstă, în contextul în care profesorii semnaleză faptul că preșcolarii preferă „desenele animate cu animale și păsări” (Ps/3), iar școlarii mici – pe „cele cu lupte, mașini, roboți” (P/1). Unul dintre respondenți a marcat, de asemenea, o diferențiere în funcție de gen: „fetele preferă desenele cu păpuși gen Doctorița Pușica, băieții – pe cele cu roboți, mașini, Scooby Doo, Ben 10” (P/4).

Profesorii intervievați, între altele nu se uita la desene animate (P/1, P/7) și a se uita la „aceleași [filme] ca și copiii din grupă” (Ps/2) sau la filmele vizionate de către copiii din propriile familii (Ps/1, P/8), enumeră, printre preferințele lor, desene animate precum: „Clopoțica, [...] Bugs Bunny” (P/4), „Eroi în pijama, Prințesa Sofia, Șeriful Callie, [...] seria Grădinița Zoo”

(Ps/1), „Tom și Jerry, [...] Garfield” (Ps/4), „Cartea junglei, Garda felină, Mica sireună, Frumoasa din pădurea adormită, Capra cu trei iezi” (Ps/5), „Insight-Out, Lorax, Ursul Panda, Astérix, George Curiousul” (Ps/6), „Motanul încălțat” (P/5), „Mașă” (P/6), „filme de animație din colecția Disney” (P/3) etc.

Se remarcă, în asociere cu filmele enumerate, argumentele invocate, plasate în plan strict personal („Îmi plac desenele animate cu vrăjitori – Vrăjitorul din Oz, pentru că el, vrăjitorul, reușește diferite lucruri care nu s-ar putea realiza în lumea reală” – Ps/3; „filmele/ desenele animate care-mi amintesc de copilărie – P/10) și/ sau, mai frecvent, în plan profesional: „Vizionez aproape toate filmele noi și cel puțin un episod din toate seriile animate pe care copiii vor să le vizioneze. La filmele pe care ei vor să le vizioneze mai des, citesc articole despre filmele respective (efecte ale vizionării filmelor, mesaje subliminale etc.)” (Ps/6); „mă uit la desene animate educative [...]; de exemplu, *Cu frații Kratt în sălbăticie – Aventura subacvatică*; Frații Kratt [...] îmbină educația științifică cu distracția și aventurile, călătorind în habitatele animalelor din întreaga lume” (P/2).

În ceea ce privește atractivitatea filmelor de desene animate pentru copiii de vârstă preșcolară/ școlară mică, aceasta este motivată – în opinia profesorilor acestora – prin imagine (Ps/6, Ps/8, Ps/10, P/1, P/3), cromatică (Ps/1, Ps/2, Ps/4, Ps/6, Ps/7, P/1, P/3, P/5, P/8), dinamism (Ps/1, Ps/2, Ps/4, Ps/6, P/1, P/3, P/5), fond sonor/ muzică (Ps/2, Ps/6, Ps/8, P/1, P/3, P/8), caracteristici ale subiectului/ acțiunii (Ps/2, Ps/10, P/8), respectiv ale personajelor (Ps/1, P/8, P/10), ușurința în decodarea mesajului (P/6, P/8, P/9), generarea unei stări pozitive, de bună-dispoziție, asocierea cu relaxarea (Ps/6). Relevante sunt, în acest sens, opinii ce sintetizează multe dintre aceste aspecte: „desenele animate atrag copiii [...] prin culorile vii, numele personajelor, prin amuzamentul întâmplărilor” (P/2), prin „imagine, varietatea subiectelor, expresivitatea exprimării” (P/4).

Intervalul de timp alocat vizionării filmelor de desene animate, considerat optim – de către profesorii intervievați – la vârsta preșcolară/ școlară mică, variază între 20 de minute (Ps/2) și două ore pe zi (Ps/1, Ps/3, Ps/5, P/10), cu valori intermediare și relativizări precum: „30 de minute” (P/5, P/6, P/7), „maxim o oră” (P/8), „una-două ore” (Ps/4, P/2, P/3, Ps/9), respectiv cu o serie de nuanțări bine ancorate în caracteristicile dezvoltării preșcolarilor/ școlarilor mici: „una-două ore pe zi, cu intermitențe” (P/4), „două ore într-o zi și 6 zile fără desene animate” (P/1), „de la trei ani, o oră pe zi este suficient; de la cinci ani, se pot uita la un film întreg, de o oră și un sfert maxim (cam atât durează, în medie, un film animat); de la șapte ani, maxim două ore pe zi, cu pauze; în plus, cred că ar trebui un program care să cuprindă zile fără desene animate” (Ps/6).

Dintre contextele de utilizare a desenelor animate în cadrul activităților derulate în grădiniță/ școală, cel mai frecvent au fost exemplificate de către profesorii intervievați: pauzele dintre activități/ lecții (Ps/1, P/1), ca activitate de relaxare (Ps/2, Ps/4, P/2, P/6); „ca recompensă” (Ps/1 – context contestat de către Ps/6); „în captarea atenției” (P/10, P/2, Ps/6); în activități extrașcolare, în „Săptămâna altfel” (P/3, P/5, P/7); ca modalitate alternativă de transmitere a unor informații (Ps/5, Ps/6, P/3), ca premisă pentru discuții pe o anumită temă (Ps/6; „în clasa a III-a, am vizionat Inside Out, apoi am discutat despre propriile noastre emoții” – P/3), respectiv ca formă complementară de abordare a unui anumit conținut sau text-suport (P/3), atât în cadrul ariei curriculare Limbă și comunicare, cât și în activități/ lecții subsumate altor arii/ domenii experiențiale (P/8). Se remarcă, în răspunsurile primite, dominantă recreativă/ relaxantă invocată mai frecvent de către profesorii pentru învățământul preșcolar, respectiv accentul pus, în ciclul primar, pe valorificarea filmelor de desene animate ca material/ mijloc auxiliar în diferite etape ale demersului instructiv-educativ.

2.3. Interferențe și contextualizări posibile la nivel preșcolar/ primar (perspectiva profesorilor intervievați)

Dintre filmele de desene animate realizate după texte literare, profesorii respondenți le recomandă, cel mai frecvent, copiilor de vârstă preșcolară/ școlară mică pe cele care-și au punctul de plecare în poveștile/ textele clasice de literatură (română și universală) pentru copii (aparținând Fraților Grimm, lui Charles Perrault, H. Ch. Andersen, Ion Creangă etc.): „Cartea junglei, Gulliver, Motanul încălțat” (Ps/2), „Robinson Crusoe” (Ps/3), „Cenușăreasa, Frumoasa din pădurea adormită, Alba ca Zăpada, Cei trei purceluși, Scufița Roșie” (Ps/4), „Pinocchio, Fata babei și fata moșului” (P/2), „Povestea lui Harap-Alb, Ridichea uriașă, Crăiasa Zăpezii” (P/5), „Degețica, Punguța cu doi bani, Capra cu trei iezi” (P/8) etc. Recomandărilor „clasice” li se adaugă și alte câteva sugestii argumentate în manieră sensibilă și convingătoare: „Seria poveștilor lui *Franklin*, de Paulette Bourgeois. Franklin este un personaj care reflectă foarte bine particularitățile de vârstă, iar lumea în care trăiește este o lume a prieteniei, a familiei și a ideilor copilărești. [...] *Horton / Lorax*, de dr. Seuss. Ambele filme sunt pentru copii mai mari și abordează teme destul de serioase. [...] Le-aș recomanda [...], pentru că vorbesc despre curaj și despre un nonconformism pozitiv în raport cu niște relații umane/ sociale care nu valorizează suficient ceea ce avem mai bun în noi, ca oameni” (Ps/6); „*Omul care planta copaci*, după povestirea scriitorului francez Jean Giono. [...] Este emoționant exemplul Ciobanului Elzeard Boufier, care [...] va crea [...] o lume nouă” (P/7).

Dincolo de exemplele oferite, interesantă este motivarea alegerii acestora de către profesorii intervievați, cu argumente dintre cele mai diverse, toate plasate, însă, în sfera educativului: redarea cu fidelitate, de către film, a conținutului textului literar (Ps/1, P/5) *versus* prezența, în film, a anumitor „modificări menite să capteze atenția copiilor pe tot parcursul vizionării” (P/2); filmul ca motivație pentru lectură (P/8) *versus* filmul valorificat după lectura textului literar (pentru: „evitarea însușirii eventualelor informații eronate din desenele animate, evitarea riscului scăderii interesului pentru textul literar în favoarea vizionării desenelor animate, etc.” – Ps/5); „varietatea tipologiei personajelor [, care] oferă copiilor varietăți de comportamente în funcție de temperamentele lor” *versus* „unele mesaje subliminale ce pot fi transmise copiilor [prin film]” (Ps/6).

Într-un demers comparativ, de identificare a avantajelor și dezavantajelor vizionării filmelor de desene animate *versus* lectura/ audierea textelor literare care s-au constituit în premisă pentru film, se remarcă, în general, reiterarea elementelor considerate, de către profesorii intervievați, atractive pentru copiii de vârstă preșcolară/ școlară mică, atât din sfera desenelor animate, cât și din cea a literaturii pentru copii. Astfel, ca avantaje ale vizionării de filme de către preșcolari/ școlarii mici și ale valorificării desenelor animate în grădiniță/ școală (dincolo de cele două opinii care nu indică nici un astfel de avantaj: Ps/1, P/6), sunt invocate frecvent: asocierea imagine în mișcare – cromatică – sunet (Ps/2, Ps/4, Ps/5, Ps/6, P/3, P/5 etc.), decodarea mai facilă a mesajului (P/1, P/5), oferirea, prin film, a unei alte perspective asupra textului (Ps/5, Ps/6), atmosfera de destindere, relaxare, bună-dispoziție (P/2), respectiv o serie de elemente asupra cărora se atrage atenția și în studiile de specialitate prezentate: „dobândirea unei gândiri intuitive asupra scenelor următoare” (Ps/3); „procesarea mai rapidă a informației; activitate distractivă și relaxantă; dezvoltarea creativității copiilor” (Ps/4); „stimularea simțului vizual și auditiv prin perceperea întruchipării personajelor, a asocierii acestora cu o imagine și o voce, un tipar comportamental/ gestual” (Ps/5); „facilitarea cunoașterii, la vârste când lectura nu este încă suficient de dezvoltată, conștientă” (P/7).

Multe dintre avantajele exemplificate *supra* se constituie, în opiniile altor respondenți, în dezavantaje ale vizionării filmelor de desene animate de către preșcolari/ școlarii mici: succesiunea rapidă de imagini (Ps/1, Ps/2, P/10), contrastele cromatice uneori prea puternice, nerespectarea conținutului textului literar (Ps/2, P/3, P/9), „limitarea textului la viziunea regizorului” (P/6, Ps/5). Acestea li se adaugă: redarea cu mare impact emoțional a fricii, morții etc. (Ps/2); violența verbală sau fizică (Ps/1, Ps/3, Ps/9, P/2, P/4, P/5, P/7, P/8); riscul creării de dependență, prin alocarea unui interval mare de timp vizionării de filme de animație (Ps/1, Ps/4, P/2, P/3); repercusiunile negative pentru dezvoltarea fizică a copiilor: riscul obezității (Ps/3), probleme oftalmologice (Ps/3; P/7) etc.

Spre deosebire de majoritatea studiilor din literatura de specialitate centrate pe avantajele valorificării de (filme de) desene animate în activitățile cu preșcolarii/ școlarii mici, comparația cu lectura/ audierea textelor literare implică sublinierea, de către profesorii intervievați, a unor aspecte negative precum: limitarea imaginației copilului (P/6, P/1, Ps/1, Ps/5, Ps/6), provocarea de întâzieri în dezvoltarea limbajului (Ps/4), „stimularea deficitară a abilităților creative și de gândire critică” (Ps/5); ca elemente de specificitate, apar: „lipsa intervenției autorului ca instanță moralizatoare” (Ps/6) și minusul de expresivitate a filmului față de carte – imposibilitatea copilului de a descoperi figurile de stil (Ps/6), „maniera de construcție a frazelor, folosirea semnelor de punctuație” (P/10); „lipsa căldurii vocii umane (la audiere)” (P/3, Ps/8) și riscul ca elevii/ copiii să nu mai fie motivați să citească (P/9, P/10), să nu mai fie atrași de universul cărții (Ps/7, Ps/9).

Printre activitățile valorificate/ valorificabile în grădiniță/ ciclul primar în vederea asocierii desenelor animate cu literatura pentru copii, profesorii respondenți includ, cu precădere: vizionarea unui film realizat după un text literar ca secvență complementară (de reactualizare, consolidare, evaluare: jocuri de rol, dramatizări, recunoașteri/ caracterizări de personaje/ episoade, exemplificare de texte de același autor/ pe aceeași temă, șezători etc. – Ps/3, Ps/4, Ps/6, Ps/8, Ps/10, P/3, P/4, P/5, P/8, P/9, P/10) sau ca substitut pentru lectura profesorului (Ps/1, Ps/9), respectiv ca modalitate de a-i motiva pe copii să citească textul (P/6). În plus, pot fi vizate, prin astfel de activități de asociere film – text: „sesizarea diferențelor dintre textul literar și desenele animate” (Ps/5), „a avantajelor/ dezavantajelor celor două forme de cunoaștere” (P/7). Ca exemplificări inedite, redăm aici: „un festival de dans pe melodii din desene animate, [precedat de o] o prezentare a poveștii din desenul animat; cu clase mai mari, ar putea fi realizat un film scurt de desene ale copiilor după o povestire, o poezie; ideea este ca elevii să miște siluetele și să fotografieze cadru cu cadru, apoi să aleagă un fond sonor/ muzical și să își prezinte proiectul colegilor” (Ps/6) etc. Așadar, din nou, se subliniază necesitatea ca educatorul/ profesorul sa managerizeze optim raportarea copiilor atât la textul literar, cât și la filmul de desene animate realizat pe baza acestuia.

Concluzii

Lucrarea de față reflectă, în contextul multiplelor direcții de analiză existente în studiile de specialitate centrate pe problematica literaturii pentru copii și a desenelor animate, sinteza opiniilor profesorilor pentru învățământul primar/ preșcolar intervievați privind valorificarea acestora, independent, respectiv cumulativ, în activitățile specifice copiilor de vârstă preșcolară/ școlară mică.

Au fost identificate, în acest sens, atât avantaje și elemente atractive, cât și dezavantaje ale utilizării textelor literare și a filmelor de desene animate la vârstele avute în vedere. Ca element de specificitate, s-a remarcat (*versus* opiniile din studiile citate în prima secțiune a

lucrării) faptul că asocierea film de desene animate – literatură pentru copii poate transforma, ca percepție a profesorilor respondenți, avantajele în dezavantaje și invers, diferența fiind făcută, contextual, prin maniera în care fiecare educator reușește să selecteze și să integreze în activitățile copiilor filme și/ sau texte literare. Demersului diagnostic i se asociază, astfel, și unul de tip proiectiv, ce poate fi concretizat, în cadrul formării inițiale și continue a profesorilor, în: propunerea de cursuri de literatură pentru copii care să depășească limitele „clasice” ale abordării acestui domeniu – inclusiv în unele istorii/ antologii de profil; valorificarea – în diverse contexte – a unor texte-suport asociate filmelor de desene animate aferente; inițierea unor studii analitice consacrate sferei literaturii pentru copii preferate la diferite vârste, respectiv universului desenelor animate – tipologie, forme artistice/ mediatice valorificate, impact asupra copiilor de diferite vârste; proiectarea și derularea unor (secvențe de) activități care să ilustreze interferențele contextuale ale celor două universuri etc.

BIBLIOGRAPHY

- Birisci, S.; Metin, M.; Karabas, M. (2010). *Pre-Service Elementary Teachers' Views on Concept Cartoons: A Sample from Turkey*. „*Middle-East Journal of Scientific Research*”, 5(2), pp. 91-97.
- Blumberg, F.C.; Bierwirth, K.P.; Schwartz, A.J. (2008). *Does Cartoon Violence Beget Aggressive Behavior in Real Life? An Opposing View*. „*Early Childhood Education Journal*”, 36: 101. doi:10.1007/s10643-008-0280-1.
- Cândroveanu, H. (1988). *Literatura pentru copii*. București: Editura Albatros.
- Chin, C.; Teou, L.Y. (2009). *Using concept cartoons in formative assessment: scaffolding students' argumentation*. „*International Journal of Science Education*”, 31(10), pp. 1307-1332.
- Chraif, M.; Aniței, M. (2011). *The psysiological effects of cartoons blood scenes on the youngsters in Romania*. „*Procedia-Social and Behavioral Sciences*”, 30, pp. 465-470.
- Cogan Thacker, D.; Webb, J. (2002). *Introducing Children's Literature From Romanticism to Postmodernism*. New York: Routledge.
- Cramer, P.; Mechem, M.B. (1982). *Violence in children's animated television*. „*Journal of Applied Developmental Psychology*”, 3(1), pp. 23-39.
- Dalacosta, K.; Kamariotaki-Papparrigopoulou, M.; Palyvos, J.A.; Spyrellis, N. (2009). *Multimedia application with animated cartoons for teaching science in elementary education*. „*Computer & Education*”, 52(4), pp. 741-748.
- Dalacosta, K.; Papparrigopoulou-Kamariotaki, M.; Pavlatou, E.A. (2011). *Can we assess pupil's knowledge with animated cartoons?*. „*Procedia-Social and Behavioral Sciences*”, 15, pp. 3272-3276.
- Dogan, A.; Goker, G. (2012). *Thematic television and children: Television viewing habits of elementary school students*. „*National Education*”, issue 194.
- Eker, C.; Karadeniz, O. (2014). *The Effects of Educational Practice with Cartoons on Learning Outcomes*. „*International Journal of Humanities and Social Science*”, vol. 4, no. 14, pp. 223-234.
- Ewers, H.-H. (2009). *Fundamental Concepts of Children's Literature Research Literary and Sociological Approaches*. New York: Routledge.

- Fyfe, K. (2006). *Wolves in sheep's clothing: A Content Analysis of Children's Television*. „Parents Television Council”, March 2, pp. 3-23, <http://www.parentstv.org/PTC/publications/reports/childrensstudy/childrensstudy.pdf>.
- Gökçearslan, A. (2010). *The effect of cartoon movies on children's gender development*. „Procedia Social and Behavioral Sciences”, 2, pp. 5202-5207.
- Güler, D. (2013). *Concretization of Abstract: Cartoons cultural functions*. „I. Turkey Children and Media Conference”, pp. 207-216.
- Hubka, D.; Hovdestad, W.; Tonmyr, L. (2009). *Child maltreatment in Disney animated feature films: 1937-2006*. „The Social Science Journal”, 46(3), pp. 427-441.
- Hunt, P. (ed.). (1999). *Understanding Children's Literature*. 2nd Edition. New York: Routledge.
- İlhan, V.; Çetinkaya, Ç. (2013). *Thematic Channels Children's Primary School Students For Viewing in Habits Cartoons*. „Journal of Research in Education and Teaching”, 4(1), pp. 1-13.
- Ivrendi, A.; Özdemir, A.A. (2010). *Mothers' evaluation of cartoons' influence on early childhood children*. „Procedia-Social and Behavioral Sciences”, 2, pp. 2561-2566.
- Kabapinar, F. (2005). *Effectiveness of Teaching via Concept Cartoons from the Point of View of Constructivist Approach*. „Educational Sciences: Theory & Practice”, 5(1), pp. 135-146.
- Kirsh, S.J. (2006). *Cartoon violence and aggression in youth*, „Aggression and Violent Behavior”, 11(6), pp. 547-557.
- Klingberg, G. (2008). *Facets of Children's Literature Research: Collected and Revised Writings*. Stockholm: Swedish Institute for Children's Books.
- Król, W. (2013). *Research Communiqué on the Use of Animated Cartoons in Teaching English to Children with Disorders and Disabilities*. „Procedia-Social and Behavioral Sciences”, 106, pp. 2259-2268.
- Madden, M.; Chung, P.W.H.; Dawson, C.W. (2008). *The effect of a computer-based cartooning tool on children's cartoons and written stories*. „Computer & Education”, 51(2), pp. 900-925.
- Martynenko, M.N. (2016). *Comprehension of the Animated Films Culture as a Factor of Development of Capacity for Symbolic Mediation by a Senior Preschool-Age Child*. „Procedia Social and Behavioral Sciences”, 233, pp. 211-215.
- Nières-Chevrel, I. (2011). *La littérature d'enfance et de jeunesse entre la voix, l'image et l'écrit*. In *Vox Poetica*, 30 ian., <http://www.vox-poetica.org/sflgc/biblio/nieres-chevrel.html>.
- O'Sullivan, E. (2005). *Comparative Children's Literature*. New York: Routledge.
- Rațiu, I. (2006). *O istorie a literaturii pentru copii și adolescenți*. Chișinău: Editura Prut Internațional.
- Turan, B. (2014). *The Opinions of Teachers on the Use of Cartoon Character in the Mathematics Lesson*. „Procedia-Social and Behavioral Sciences”, 141, pp. 1386-1391.
- Wolf, S.; Coats, K.; Enciso, P.; Jenkins, C. (ed.). (2010). *Handbook of Research on Children's and Young Adult Literature*. New York: Routledge.
- Yaman, H. (2010). *Cartoons as a Teaching Tool: A Research on Turkish Language Grammar Teaching*. „Educational Sciences: Theory & Practice”, 10(2), pp. 1231-1242.
- Yilmaz, R.M.; Baydas, O. (2016). *Pre-service teachers' behavioral intention to make educational animated movies and their experiences*. „Computers in Human Behavior”, 63, pp. 41-49.

STRATEGIES OF EDUCATIONAL MARKETING APPLIED IN AGRONOMIC EDUCATION

Carmen Olguța Brezuleanu

Assoc. Prof., PhD, "Ion Ionescu de la Brad" University, Iași

Abstract: At European level, the programs meant for improving the social life are developed in accordance with the socio-economic, historical, political, religious and cultural framework, identifying those segments of society that are vulnerable or exposed to risk factors. In this respect, in order to achieve its purpose and objectives, each social program or service must be promoted among the population through an educational marketing policy supported by the institutions or organizations initiating the services. The marketing of educational services (including educational services in this category) consists in conceiving, implementing and controlling programs aimed at better acceptance of social ideas or practices by one or more target groups (Alois Gherguț, 2006). The starting point for the marketing of educational services for higher agronomic education is the thorough research of the target group (pupils in pre-university education), which takes into account the social and demographic structure, the economic situation, the level of education and training, the psycho-social traits (attitudes, motivations, interests, values, behaviors) and the needs of the members of the analyzed community. Any educational marketing campaign must take these factors into account and be compatible with the cultural and economic traditions of the target group (s) surveyed. The market research is indispensable and must be thoroughly monitored, both in the planning phase and especially in the implementation phase, and those conducting the research must be kept up to date with changes in the needs of target group members in order to adapt to their educational needs.

Keywords: marketing of educational services, higher agronomic education, pupils, pre-university, education

Introduction

The use of marketing in educational services is known as educational marketing. From Kotler's point of view, the educational marketing process is: "analysis, planning, implementation, and control of designed programs, capable of bringing about voluntary changes of values in line with market targets in such a way as to achieve institutional goals".

The main objective pursued by applying the marketing in higher education is to define the service quality, market orientation and provide educational services in line with needs of labor market. The main task of educational marketing is to identify and understand the trends in educational domain and the needs of the labor market.

Programs meant for improving social life in most of Europe's countries are developed in accordance with the social-economic, historical, political, religious and cultural framework and identifying those segments of the society that are vulnerable or exposed to risk factors. Educational marketing is no longer a

novelty for the vast majority of Romanian schools, and it is also applied in Agricultural High Schools and Universities for: promoting the educational offer - attracting pupils and students, as well as identifying new specializations that are in favour for them and for the labor market which is constantly changing.

The orientation towards social marketing means that *the task of the institution is to determine the needs, wants and interests of education consumers and to adapt in order to provide programs that maintain or improve well-being and satisfaction of the long-term interests of education consumers and society.*

In order to achieve their goal and objectives, each program should be promoted among the population through an educational marketing policy supported by the institutions or organizations that initiate those services in the field of agronomic education and not only. *The educational marketing (we include in this category also the educational services) consists in conceiving, implementing and controlling programs aimed at a better acceptance of social ideas or practices by one or more target groups (Alois Gherguț, 2006).*

To this end, in order to achieve the proposed goal, the marketing strategy uses methods such as: setting measurable objectives, market research, developing services and products that meet real expectations, creating demand for them through promotional actions, building service distribution networks . The differences between economic and social marketing consist not in the methods they use, but in their components and objectives. Thus, *educational marketing* in the field of agronomic education is a more complex concept compared to the economic variant, because it aims to influence the ideas and the human behavior. Educational marketing focuses in particular on intangible ideas and actions, compared to economic marketing that focuses on tangible products and services.

PURPOSE OF PAPER

The marketing orientation in the field of education means market research and supply-demand adaptation, which means not only declaratively developing student-centered education, but also the design of study programs required by the market.

The educational market for agronomic education represents the meeting space of the demand with the educational offer and the specific services in this field, and the educational marketing must take into account the quality of the educational act, the investments that must be made to ensure good conditions for the activity, depending on the quality of the teachers who support the education and the requirements of the educators. We plan to find a strategy to promote agronomic higher education institutions that focus primarily on finding the most effective way to promote, so that the message reaches the target audience in order to be able to communicate as effectively as possible with each category of customers with which market relations maintenance: economic agents, high school pupils and students.

WORKING METHODS

To obtain the information, a research plan was drawn up which covered the concepts, methods and techniques of investigation according to the objectives pursued. These researches were:

– exploratory, when it was intended to identify the dimensions of a phenomenon and to define the concepts of variables and assumptions;

– instrumental - for the testing and validation of research methods and tools. The questionnaire for research on freedom of access to information has been applied to a number of 200 subjects, age, profession and school education;

– Descriptive and explanatory - that is, research that aims to evaluate the coordinates of an educational phenomenon;

– predictive - when they have predicted the evolution of a phenomenon such as the educational market.

They were also analyzed as follows:

- the institutional development plans of some school organizations from the rural and urban areas of Iasi;;

- analyzing the specific organizational goals at the level of the educational units in the territory;

- analyzing the demands of those who are to be educated in accordance with the occupational standards in their pre-university education, taking into account the particular specificity of learning in an Agronomic University.

- complex analysis of the community of origin of the trainees such as: community needs and problems, integration of educational institutions and policies in the community strategy;

RESULTS AND DISCUSSIONS

In agronomic education, educational marketing begins with the thorough research of the target group, taking into account the social and demographic structure, the economic situation, the level of education and training, the psychosocial traits (attitudes, motivations, interests, values, behaviors) and the needs of the members of the community concerned. Any marketing campaign should consider these factors and be compatible with the cultural and religious traditions of the target group (s). Market research is very important, both in the planning phase and in the implementation phase, and those conducting the research must be kept up to date with changes in the needs of target group members (economic agents, high school pupils and students).

The information system of educational marketing - emerged as a result of marketing services' requests to be able to perform its tasks related to analysis, planning, implementation, control and to follow the evolution and trends of the target groups. When collecting information, we need to take into account our needs as service providers in the school organization, but also what the beneficiaries want: educators and employers in the field of agriculture. Promoting marketing in the educational field requires managers to have a number of indispensable qualities such as: dedication, perseverance, consistency, honesty, love for pupils / students.

The marketing approach for agronomic education presupposes the possession of information about the social-economic and educational environment, and information support of

decisions is ensured through marketing research, defined as a systematic activity of collecting, analyzing and interpreting the information necessary for conception, elaboration and realization of the marketing policies.

The main functions of the educational marketing are:

- Investigating the market, consumption of education and the environment in which the activity is being carried out;
- adapting marketing policies to environmental requirements;
- the dimensioning of educational services in consensus with the needs, preferences, tastes, expectations, qualitative requirements of the consumers of education, as well as with the educational policies;
- Promoting effective human resource management which, together with the material and informational resources, ensure the achievement of the pre-established educational objectives.

Educational marketing is, in fact, in close correlation with the educational management process that is responsible for identifying, anticipating and satisfying the demands of the education consumer in a profitable way. Therefore, the marketing concept of educational services is directly related to the concept of management, and the managerial and psychosocial competences, related to the educational management and the organization of the social relations of the agronomic specialist, assume the following activities (Carmen Olguța Brezuleanu, *Didactica specialității disciplinelor agronomice*, 2016):

- Establish variants of the decision and choose the most appropriate one when communicating certain aspects;
- Have the ability to work in a group or team;
- motivate the pupil / student to train him as a leader;
- take responsibility for all the assessments and recommendations made, the actions taken;
- master legislation, in general, and school legislation in particular.
- be able to self-assess regularly and make changes following self-evaluation
- diagnose, predict and design activities for the subject for which he / she is a teacher;
- To manage correctly the time budget of those they communicate with.
- have analytical and synthesis capacities, to build alternatives, to make optimal decisions according to the given context;
- observe the specificity of each type of lesson in agronomic specialties;
- be able to apply the rules of professional deontology;
- show confidence and respect for those they educate;
- communicate openly with pupils / students, showing fairness in their relationships;
- empathize with pupils / students, i.e. to have the ability to translate into the situations they are going through in order to know them better and to improve their communication with them;
- make a good collaboration with pupils / students and other teachers;
- Participate in the recommended training courses for teachers;
- Organize training activities for debutants;

- motivate teachers / students for their own professional development;
- advise specialized teachers to make positive changes in the teaching-learning-evaluation process.

As for the marketing of the entire school, this process first identifies and then meets the needs of educators to be profitable. The term “profitable” means the importance of the objective of attracting pupils / students, of having a good reputation in the area where they are working at national and international level.

For any school institution, *public relations* involves a process of communication and relationship with the target audience that it needs to serve, and a school institution must have good relationships with the public as part of their success. But making success known as much as possible is more important than success in itself, good schools, looking to make pupils / students proud of the fact that they belong to schools, teachers are proud of being employed there and parents as confident as children's needs are fulfilled.

Advertising in the media is essential in promoting a school institution for agronomic education, and discussions with potential future pupils / students, personal contact is essential. For this, there must be a very high involvement of people and resources in the promotion of the agricultural school.

An important role for the school institution for agronomic education is the *strategic management* it addresses. The strategic management refers to the role that the school institution for agronomic education wants to play in the long term in the society according to the requirements of the market economy. A crucial role in strategic management - the school needs to develop structures and systems that keep it up to date with internal and external developments. The study of the market for educational education is based on the bidder's information to base its marketing strategy. The environmental factors are under study, the demographic environment being the most important component for the design and implementation of *educational marketing policies*.

As far as the economic environment is concerned, it must be taken into account because it defines the quality of life, the standard of living that is not negligible in terms of educational marketing. The social status can cause appetite or lack of interest in education. Lack of livelihood leads to moral poverty. Also, the political environment matters a lot, the quality of the options of the dominant political forces also depends on the status of the educational institution for agronomic education.

As bidders, agronomic schools and universities need to keep in close contact with the public, with the exponents of the human community and potential education consumers, public bodies, non-governmental organizations. Mass media is a privileged partner of educational services for agronomic education.

The promotion of educational marketing can also be done during events: cultural-artistic events, anniversaries of higher education institutions, when printing programs, leaflets, guides to explain the educational offer.

Because the purpose of marketing strategy is to influence the relationship between school and community, the promotion of an agronomic education institution can be made through public relations, promotional prints (brochures, films, prospectuses, etc.) and a lot of advertising. Public relations is a way in which the school communicates with the environment not only to provide information on its services and products, but also to make itself known and strengthen its position within the local community. With the help of public relations, the school informs its target audience internally or externally about its objectives, mission, activities and interests, as

public relations essentially means communication. This communication takes different forms, more or less formal, depending on the objectives pursued by the educational institution and the target audience to which it is addressed. In general, the communication objectives pursued by an agronomic institution are:

- Maintaining or improving its image,
- attracting support and loyalty of ALUMNI,
- popularizing the educational offer to attract new pupils / students,
- permanent correction / completion / updating of the information about the agronomic education institution,
- attracting funds from local sources, school fees,
- recruitment of competent teachers.

Following the responses from the 200 people, potential "clients," we have established *the best educational marketing strategy that an agronomic education institution should address:*

Thus, the most numerous ways of communication can be written: leaflets, brochures, magazines, letters, newsletters, presentation sheets, school yearbooks, advertising materials, journals, posters, business cards, reports, school project, Press, articles, badges, stickers and more. In their drafting, the aesthetic criterion, functionality and costs will be considered.

The school prospectus must be made up of the brochure / leaflet / presentation film. The flyer is a selective publication expressing the achievements of the school institution and suggests the option for it. The brochure must include details of the school's philosophy, curriculum, timetable, statistics, regulations, school staff, exam results, contests, etc. Rules to make a brochure / flyer:

- The cover should make future pupils/ students / parents open it. The logo of the educational institution must be very well highlighted and representative. If you opt for the image then faces are placed on the cover, not laboratories, buildings or school parks.
- Begin with a short and warm message from the educational institution's school manager and a natural call to visit.
- The elements of differentiation from other educational institutions are presented to influence the choice of "this school and not the other". This brief presentation is in line with the mission of the Agronomic School / University.
- The language used must be clear, simple and understandable for the target audience, to be easy to read.
- Photos must be chosen with care to impact.
- It is very important to be a professional product (quality paper, professional design).
- Clearly identify the geographic location of the school and the access ways.
- What are the admission steps and the content of the application file.
- Audiovisual materials are an attractive way of presenting the school and offer a "live" image that text or photography can not convey. To this you can add the Agronomic School / University page on the internet or the candidate's kit. In order to create a recognizable visual identity that distinguishes it from other institutions, the Agronomic School / University resorts to a logo and symbols, always the same, to be found on various edited materials, shirts, billboards,

stationery, and news from the press must be a permanent concern for it. Her representatives will provide information of interest to local newspapers, will give interviews, taking advantage of the public's need for information in order to do somehow "free advertising". Keeping good relations with the local press and informing them regularly is a major objective of any agronomic school / university that wants to consolidate its public relations.

The Agronomic School / University will organize cultural or scientific events, exhibitions, vernisements, with the participation of personalities from the respective field. Also, at the Agronomic University of Iasi we organize events such as: Open Doors with a permanent character and Student for one day. The schools, holidays will be reflected in the press, to attract the attention of the public ensuring the prestige of the school. Public appearances, various local, radio and television actions, early talks and school year endings, participation in world events are as many opportunities as we can make public relations. In this way, the school institution gets advantages by formalizing public relations, better anticipates potential problems, better manages them, can better orient its policies to the desired audience and will have a professional communication.

CONCLUSIONS

In order to optimize the offer of educational programs and services of the agronomic education institutions, we propose in the field of educational marketing and public relations:

- Periodically conducting the analysis of training needs of teaching staff in the field of educational marketing through modern and reliable forms of study (questionnaires, needs studies, enquiries, surveys, the use of statistical data at local, regional and national level);
- Developing a network of trainers according to the established training needs;
- Establishing partnerships with school units in order to develop training courses in the field of educational marketing and public relations;
- Promotion of educational marketing during events;
- Advertising in the media is essential in promoting a schooling institution for agronomic education
- Successful education is the best marketing

BIBLIOGRAPHY

1. Brezuleanu Carmen Olguța, Brezuleanu S., Iașco C., 2013- Development of labour market and entrepreneurial spirit in rural areas- ENVIRONMENTAL ENGINEERING AND MANAGEMENT JOURNAL, April 2013, no. 4, pag. 693-698, print ISSN: 1582-9596, eISSN: 1843-3707, Impact factor 1,117, Journal Citation Reports published by Thomson Reuters.
2. Brezuleanu Carmen-Olguța, 2015, Issues regarding the use of coaching strategies in the initial training of students, at USAMV IASI, „Discourse as a Form of Multiculturalism in Literature and Communication.
3. Brezuleanu Carmen Olguța, 2016 - Management educațional pentru învățământul agronomic: Ghid metodologic, Editura ” Ion Ionescu de la Brad”, Iași.

4. Brezuleanu Carmen Olguța, 2016- Didactica specialității disciplinelor agronomice, Editura ” Ion Ionescu de la Brad”, Iași.
5. Gherguț A. Ciprian , 2009-Elaborarea și managementul proiectelor în serviciile educaționale. Ghid practic, Editura Polirom,Iași.
6. Trevor L. Young ,2007- Managementul proiectelor de succes, Editura Rentrop& Straton, București.
7. Voiculescu F. , 2004- Analiza resurse – nevoi si managementul strategic in invatamânt. Editura Aramis, București.

VIRTUAL COMMUNICATION, SOCIAL SUPPORT AND LONELINESS IN ADOLESCENTS

Claudia Marian

**Assoc. Prof., PhD, Technical University of Cluj-Napoca - Baia Mare Northern
University Center**

Abstract: Increased propensity to use virtual communication in adolescents raises questions about the benefits and costs of this behavior. Present study aims to relate the feelings of loneliness that teenagers encounter and the Facebook personal network size, in parallel with the consistence of actual social support network reported. The survey is conducted on a sample of 147 subjects, students at humanistic and scientific specializations profiles, evaluated using the UCLA loneliness scale, version 3, and as a means of statistical processing of information they are used one -way analysis of variance and correlation. The results indicate a significant increase in the intensity of loneliness in adolescents and high tendency of compensatory way of facebook utilization instead of using real communication. The results are reported at the results of recent studies on this topic and the paper take into account future directions of study.

Keywords: loneliness, social support, virtual communication

Human nature is essentially social, most of our lives take place within social groups of varying sizes, which allow our basal biological survival, the perpetuation of the species, and the assurance of a human specificity of life by increasing the level of safety, offering social roles and standards for their realization, opportunities for personality development, etc, all of which have become an important source of building their own identity (Baumeister, Bushman 2008). Concretely, social needs include attachment, integration, reassurance of self-worth, alliance of trust, coordination, etc. In fact, each level of Maslow's pyramid involves the presence of the other (Maslow, 2007)

Reality shows that not all people have a proper level of social integration, different degrees of social inclusion affect to a varying extent the achievement of these goals and thus influence the quality of our lives. In this logic, it is not surprising that social integration becomes a priority objective of our lives at any age. The temporary or permanent failure of social integration, is generic termed lonely, and the loneliness degrees lie on a very wide range of nuances. We might think that, objectively, loneliness could be only a diminution of the social network. In fact, the loneliness phenomenon is much more complex, with a high dose of subjectivity, in which the diminishing of the social network is just a variable, not necessarily the most important. There are many cases where, despite a very good social connectivity, the person feels alone and vice versa, in which a diminished social support is well tolerated, without

inducing loneliness. Loneliness is therefore a problem of the perception of social isolation, to distinguish it from the objective social isolation.

Not only the quantity but also the quality of social exchanges between social networking partners influence the degree of loneliness experienced by a person. For example, it is proven that self-disclosure, a strong indicator of interpersonal relationships, is negatively correlated with loneliness, and in the context of negative social relationships, students who are rejected have an increased level of loneliness (Zhang et al., 2015). Taken together, the two coordinates interfere: a small amount of social relationships can be offset by intense relationships and exchanges, without the feeling of loneliness. While the superficiality of numerous relationships is not able to be protective for loneliness.

There are two major theories involved in explaining loneliness, one on the social needs theory for which loneliness is due to the lack of social contact needs or the existence of unsatisfactory social contacts and a cognitive theory in which loneliness is due to the unsatisfactory perception of social relations, in other words the cognitive awareness of quantity or the quality deficiency of social relationships that leads to discomfort and loneliness.

The needs felt by each person are subjective in their turn, therefore loneliness is thought to be generated by a "perceived discrepancy between the current level and the desired level of social relations." (Luhmanna, 2016). Perceiving social isolation is also a matter of interpretation. The cognitive discrepancy between the desired level of social experience and its real level anticipates sadness and social pain and a state of dissatisfaction with the social state, which emphasizes the feeling of social isolation, regardless of the number of relationships, the quality of these relationships or the frequency of contacts. Social experiences that are inconsistent with social expectations give rise to the perception of a social deficit that precipitates social pain labeled as loneliness (Laursen et al., 2013).

The effect of the cognitive assessment of the discrepancy between the desired need and the satisfied one generate emotions linked and labeled as loneliness: sadness, distress of isolation, pain similar to physical pain, etc. In emotional terms, loneliness is characterized as a negative social emotion, with a state of distress that originates in being isolated and from the judgment of an inappropriate social relationship, a difficulty in reaching a desired level of intimacy, of attachment with others, associated with a level of stress perception given by the separation from attachment objects, and positively correlated with perceiving the non-attainment of the desired level of intimacy and social relation (Satici et al., 2016). The subjectivity of loneliness is amplified by the fact that it is by definition an inner mood, which is characterized as any inner state in terms of feelings and thoughts that are less observable in comparison to other emotional states.

Loneliness involves dissatisfaction with the level and quality of social relationships, more than the lack of people. Loneliness seems to be the most significant predictor of psychological distress, and is positively correlated with depressive mood, poor functioning of health, avoidance attachment and anxiety, low self-esteem, neuroticism, social anxiety, and shyness. It is negatively correlated with adaptive constructs such as self-esteem and resilience, self-sufficiency, life satisfaction, and well-being (Satici, 2016). Loneliness is a complex construct attached to a configuration of traits, some of which are stable in terms of disposition, the core of personality (the features of the Big Five model - introversion, neuroticism, low level of contentedness), other more unstable, which predispose them to social exclusion and rejection: aggressiveness and destructiveness are important sources of rejection, an insecure attachment pattern forms an internal model of work that makes it difficult to establish proximity

relationships with others and induce alienation. Shyness is also a predisposing factor for social isolation and loneliness.

People are different in terms of their reaction to social isolation. Social isolation emphasizes the feeling of loneliness for those who interpret it as a limit of one's own, especially if this limit is seen as innate and immutable. Two other coordinates enhance the feeling of loneliness in this case: the attributions made by the person / internal locus of control seem to emphasize the feeling of loneliness. . The feeling of one's own value, a low self-esteem, emphasizes the internal attributions made and leads to a learning of helplessness over loneliness. People with a high self-esteem provide situational explanations for faulty in social integration, and are more motivated to face loneliness (when it is considered a temporary social condition). Self-confidence does not protect too much of loneliness, as we tend to believe that loneliness can be remedied. People with high self-esteem interpret neutral social isolation; In the absence of social pain or the perceiving of threats, isolation is perceived as a period of respite and reflection necessary to improve attitude towards oneself. Instead, low self-esteem interprets social isolation as a confirmation of their social undesirability and rejection by the group (Zhao et al., 2013). The sensitivity to rejection exacerbates this situation, to which is added the self-perceiving of a low level of social competence.

There are gender differences in relation to the specificity of interpersonal relationships and thus to the perception of loneliness: girls prefer diadic relationships, valued intimacy and self-disclosure and emotional support, while boys prefer developing relationships with larger groups involving the company and collective activities , So boys use group-centered criteria while girls tend to assess loneliness according to the quality of diadicating relationships. There are also gender-specific features of social support: girls look for social support more easily and gain much more emotional support than boys (Zhang et al, 2015)

Loneliness also has cultural valences. Most studies on loneliness have been done on the European and American spaces that valorizes individuality, autonomy and the private sphere. The Asian countries are oriented towards the collectivist cultures that value the proximity, the group relations and the cohesion. Individualist cultures are associated with loneliness. Multinational studies do not indicate significant differences between loneliness rates among people in different cultures, but the study of patterns of social relationships, including loneliness, is different between these cultures. For example, shyness is seen as a defamatory trait in Western states, and indeed shyness is associated with loneliness in Canada but not in China. This suggests that the nature of loneliness is different and influenced by the characteristic of the socio-cultural context in which we have formed and we live.

Loneliness is a dynamic reality whose configuration changes from one evolutionary stage to another, sometimes in normative coordinates, which are related to the general development rhythm over which the individual co-ordinates overlap, specific from one individual to another. As well as normative amplifications of loneliness predisposition, the age of adolescence and the third age is recorded: the loneliness trajectories go with the appearance of a peak in early adolescence followed by a depression during late adolescence and adulthood followed by an increase in old ages, this is when examining the average of scores (Qualter et al., 2013). A more detailed analysis indicates that loneliness may be a transient stage in people's lives, and a detail that must be taken into account is that stable loneliness seems to have other predictors of vulnerability compared to passing loneliness.

For the adolescence period, the vulnerabilities are related to other developmental norms - autonomy and individualization, identity exploration, cognitive maturity, etc. Larson (1999)

observes a greater cultural and social demand during adolescence (individuality, need for autonomy, need to identify with congeners rather than parents) are changes that induce changes in the level of loneliness (Ladd et al. 2013) In addition to many other changes in teenager the social universe of the person changes very quickly, modifying the content and frequency of social interactions and the identity of reference groups; with these changes occur different expectations of the subjects and their perceptions of isolation and loneliness. An example of this is that old teenagers perceive lack of a company on saturday and sunday evening as an extreme loneliness, much higher than the same lack of companion from other days of the week, and distinct from the perception of young teenagers who do not perceive the week end alone as a very loneliness.

Five categories of change occurred in adolescence are identified that would affect vulnerability to loneliness, the formation of social experiences and their perception (Laursen et al., 2013):

- a first change involves with whom teens spend time and how to spend their free time
- the second change is related to the process of individualisation and the increase of autonomy
- the third change involves exploring your own identity
- The fourth change is related to increasing cognitive maturity and social perspectives
- Fifth is related to physiological changes due to maturation

Each of these transformations are extremely complex and leaves space for negative repercussions of isolation or perhaps only the subjective perception of loneliness. Studies conducted over an extended period are still uncertain: some advocate a normative increase in loneliness towards adolescence, with a peak in adolescence, while others show that a normative tip of social loneliness is not based on adolescence but rather on childhood. These contradictions are due to the very general nature of studies that do not take into account specific types of loneliness. Here is another specificity of adolescent dynamics: one of the teen development tasks is to gain autonomy towards parents and to establish intimate relationships with peers, and then to manage these relationships. The failure of these relationships leads to the feeling of loneliness. Each of the two parts, and parents and peers can play a different role from supporting and adjusting adolescents. The two types of relationship, with peer group and with the parents generate different types of loneliness and consequently different psychopathologies. The distinction between the two forms of loneliness is specific to adolescence. When considering only the loneliness associated with the similarity group, the loneliness level decreases towards adolescence, these tendencies persist for variables such as gender, race, family income.

There are also individual variations of loneliness over time. Specialized studies try to determine to what extent there is the possibility that a level of loneliness attained at one point can be changed, and so what are the possible patterns of evolution of individual loneliness. The number of these evolution paths is variable, depending on the longitudinal studies performed. For adolescents Harris et al. (2013) indicates three possible paths:

- constantly low
- initially low but with a growing trend
- Iniciously elevated rates.

Ladd et al (2013) adds a pattern, of those with a constantly increased level of loneliness attached to chronic loneliness. In principle, it is considered that a low level of loneliness is a prerequisite for good adaptation: those who begin their adolescence with a moderate level of loneliness or without having high rates of loneliness towards adolescence are unlikely to become lonely by the end of adolescence.

The consequences of loneliness - social isolation are not always seen as a deficit or as an unfulfilled desire so that some people enjoy loneliness and do not bind it to a negative emotional state, being rather used as an opportunity for restoring energy reserves, creativity, etc. (Laursen, 2013).

In situations where isolation is undesirable, it affects cognitive and emotional functioning, the social one, and causes alterations in the pattern of general evolution of the subject. Outwardly observable elements for loneliness are emotional manifestations of sadness, social withdrawal, or social hostility. These are also manifestations of other inner states such as depression, anxiety, or features of neuroticism or a low level of tolerance, so they are imperfect indicators of loneliness (Luhmanna, 2016). A high level of loneliness alters the quality of life and causes long-term disorder; it is associated with low self-esteem, increased levels of anxiety and social avoidance, low school performance and the risk of school dropout, delinquency and many mental and physical problems. Children's loneliness is a good predictor of depression in teens. (Zhang et al., 2014)

From an evolutionary perspective, loneliness is adaptive because it signals a disruption of its own social connectivity and motivates people to reconnect to others. However, loneliness can have undesirable and non-adaptive consequences that lead people to behave in ways that do not diminish but deepen feelings of loneliness. Very lonely people have a high level of mistrust over others, perceive social interactions and social stimuli as threatening, and in front of them they activate the defensive mechanisms and isolate themselves even more. Longitudinal studies of loneliness indicate a cognitive decline, reduced intellectual performance even the thought of loneliness deteriorate the sleep quality and induced depressive symptoms. These cognitive and behavioral components of loneliness lead to the chronicle of loneliness and entry into a vicious circle. Chronic loneliness has negative effects on mental and mental health and on longevity. Preventing loneliness requires intervention before installing the vicious circle.

Loneliness is associated with poor health, sleep problems and diurnal activity, high blood pressure, teenage loneliness is associated with a poor perception of health, an increase in psychosomatic symptoms of distress such as headache and loss appetite. Long-term disturbances of sleep modify endocrine, immune function, increase the risk for chronic diseases of aging: diabetes, obesity, blood pressure. Chronic loneliness correlates with depressive feelings of adolescents and adults (2013, R. Harris)

For adolescents, especially those at the beginning of a new educational cycle (entry into high school, or the beginning of university studies) with age specific demands, in a culture that emphasizes individuality, solving the loneliness problem requires the activation for increasing communication resources upgraded to modern demands. The social life of adolescents occurs both online and offline, nowadays the internet has a strong impact on social behavior, social identity, and adolescent relationships. Facebook being the most popular social networking site, keeps them in touch with friends, family, creates new friendships and exchanges with others. As adolescents are concerned about social acceptance and physical appearance, communication on Facebook becomes very important.

Among the needs that Facebook has to meet are: social curiosity (that leads people to pursue the profile of others), maintaining contact with others, and building a social capital (user students feel more integrated in university colleges and less alone), those related to entertainment and leisure, satisfy the need for belonging.

Facebook meets contradictory needs - maintaining the private sphere with sharing of information and self-representation. The private sphere involves temporary withdrawal from the

social field; the need for private space is a human need that gives individuality, identity and autonomy. In recent years, the need for private acquires new aspects, Facebook providing some privacy through restricted access policies for certain people in the circle of friends - especially for young users who have greater abilities to control private space. The need for self-expression and self-presentation, for the presentation of hobbies is an activity that seeks to change the image that we impose in front of others, to change the way we are seen, trying to impose a desirable image. Virtual, we can delete those parts of our own image that lead to social disapproval, this behavior being gender-driven, women are looking to compare with the others while men are looking for sources of new friends (Błachnio et al., 2016)

Here are some contradictory outcomes of the social networking effect of adolescent social functioning: In many cases, it is considered that loneliness in relationships with the group of peers is correlated with the use of Facebook as a way for compensating the lack of social skills, reducing oneliness feelings and as social contact supplement. Using Facebook as a source of friends reduces in time the level of loneliness within the group of friends, but using Facebook as compensation for lack of social communication skills increases in time the level of loneliness in the group of peers. Consequently, the effect of using Facebook depends on the students' motivation. It is also unclear whether the social skills acquired through the use of facebook are integrated into the pupils' social life and whether they influence the level of loneliness.

Another controversial issue in social networking is that Facebook is abusing the time and willingness to build more gratifying real social relationships. The social benefits of using Facebook depend to a large extent on how it is used. For example, active communication (postings, updates) with friends is correlated with a lower level of loneliness, while passive consumption (the passive search for information - watching postings, photos posted by others) is correlated with a higher level of loneliness. Lone individuals tend to reveal rather emotional information or personal information, while sociable people tend to use facebook as the source of information.

The relationship loneliness - using of social networks is bidirectional: individuals with a high level of loneliness tend to use internet networks because it allows them to share ideas, others prefer to share ideas only with those with the same position; the utility is to access social, professional, leisure, etc. information services. Frequency of using the internet depends on the level of loneliness (Lee, Kyiun, 2015). The effect is the opposite - people alone tend to use Facebook rather than Facebook creating lonely people.

Psychological, social and academic adaptation to the university environment, especially in the early years, has very strong effects on academic performance. It is known that in the first years of study the level of loneliness of students is higher and this interferes with academic performance. Connecting with people at a distance has a double effect - on the one hand, it can amplify the feeling of loneliness by making distance relationships much stronger by underlining offline relationships, or can diminish feelings of loneliness by strengthening social support. In the positive example, network influences on performance are positive, allowing subjects to find people who share their ideas, and find information from congeners about courses, study strategies, and so on; may diminish the feeling of loneliness by providing social support and social capital. Negative results may occur through excessive engagement with ex-colleagues and withdrawal from offline social interactions or by supporting superficial online relationships to the detriment of the closest.

Factors that can influence loneliness are: low levels of direct communication, the number of Facebook friends, active content consumption; however, the variables related to Facebook

matter too little in the loneliness variances as compared to self-esteem, life satisfaction; In other words, the most significant generators of loneliness are the psychological factors of well-being. A major risk of using the internet is the compulsive use - it is rather a mental state than a directly observable behavior, its diagnostic indicators being: unsuccessful attempts to control, perceiving loss of control, attempt to hide the use that are pathologically correlated with loneliness (Wohn, LaRose, 2014)

The present study aims to analyze the level of loneliness of students in 1st year, the first semester, correlated with the extent of the Facebook network extension (the number of existing network friends) and the extent of offline social network (the number of people with who have met in the last semester - as an order of magnitude). The study is intended to make nuances based on gender and specialization (humanist, real or polytechnic) for which students have opted. As a measure of loneliness, the UCLA scale of loneliness was used (after Louis, 2014). The study group consisted of 147 subjects, students of the first year of these specializations. As statistical methods of data processing we used the correlation and the analysis of the uni-factorial variance. The results obtained are the following:

As regards loneliness of students in 1st year, the results indicate a very high increase in the intensity of this feeling. The results will be presented in graph 1

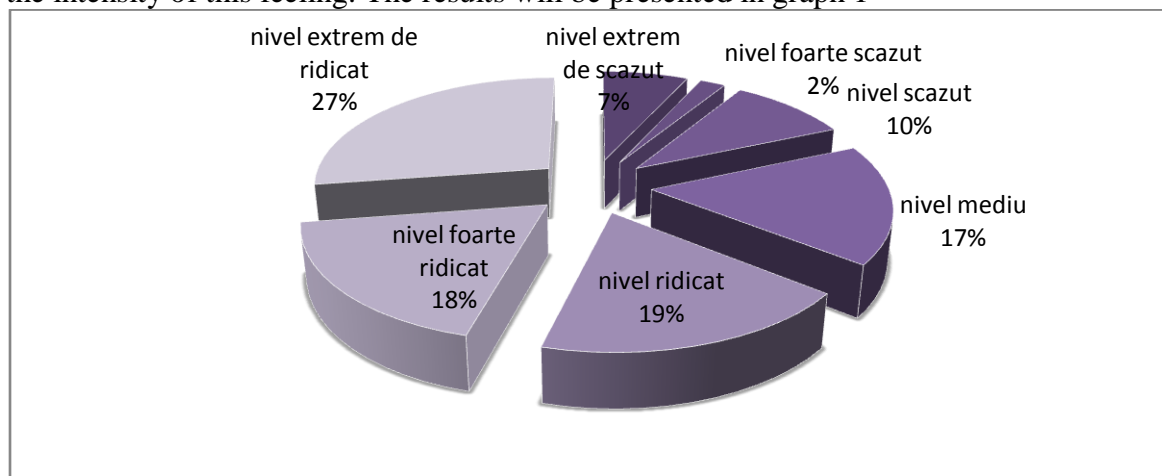


Figure 1. Distribution of loneliness level in first year students, first semester

As can be seen from Figure 1, the level of loneliness experienced by students at the beginning of university studies is extremely high, more than half of them (64%) registering very high rates, over the 70th percentile (equivalent to asserting that 70% of the population is registered Lower odds at loneliness), of which 27% have even high odds (over 85th percentile).

The media of loneliness is in the 65th percentile. We could speculate, being the first semester of university experience, an acute loneliness feeling given by the adaptation to the new context and not by a high level of loneliness as a stable personality trait. This conclusion is reinforced by the relative uniformity of solitude for the two genres ($F = 0,265$; $p = 0,748$), but also to the non-differentiators between the level of loneliness of students for different specializations ($F = 0,912$; $p = 0,404$). It seems that adapting to new conditions is an universal one that erases potential differences between categories, thus speaking about a functional, normative loneliness for this life event.

The analysis of Facebook's size indicates that network expansion ranges from very low limits (45 people) to 4700. As a distribution, 31.6% of subjects have less than 500 members, 27% have less than 1000, 8.8% have Between 1,000 and 1,500, 7.5% up to 2000, as many as

2500 and up to 3000 members and 8,8% have over 3000 members. Only one case has been registered that does not access the Facebook network. Neither in this context it was not a statistically significant difference between the number of network members depending on gender and the specialty followed ($p > 0, 200$).

The results obtained by correlating the number of Facebook members with the level of loneliness felt are not significant ($r = 0.060, p = 0.597$)

A similar analysis was carried out on the number of offline contacts (the question "how many people have you met in the last semester - the size of the order). Their number varied within a much lower limit, half compared with the virtual network. As a distribution, most 71.3% have under 100 people with direct offline communication, 27.39% have up to 500 people in the support network and 1.3% have over 500.

The correlation between the number of offline friends and loneliness has not proved statistically significant, but its values have come closer to the ones predicted: a negative correlation was obtained ($r = -0.197, p = 0.095$) what Means that the level of real social support is more predictive for losing feelings of loneliness than the size of the online network.

Doubling the online network compared to the offline network can be taken as an indicator of the deficit-compensate tendency felt in coping with loneliness, unfortunately they do not seem to have an immediate effect on solving problem. Of course, a more nuanced analysis should take into account: the type of network exchanges, the dynamics of adding new members (given that they are students in the first semester, it is possible that the network has been explode), but its network is not still functional), and necessarily the study should monitor the evolution in time of loneliness and communication dynamics in social and virtual networking. What we can say for sure is that the beginning of a training cycle with very different operating parameters induces an acute level of loneliness that students are trying to manage.

BIBLIOGRAPHY

Baumeister, R. F., Bushman, B., - Social Psychology and human nature - Thomson Wadsworth (2008)

Błachnio, A., Przepiorka, A., Boruch, W., Bałakier, E., - Self-presentation styles, privacy, and loneliness as predictors of Facebook use in young people, *Personality and Individual Differences* 94 (2016) 26–31

Harris, R. A., Qualter, P., Robinson, S.J., - Loneliness trajectories from middle childhood to pre-adolescence: Impact on perceived health and sleep disturbance, *Journal of Adolescence* 36 (2013) 1295–1304

Ladd, G. W., Ettekal, I., - Peer-related loneliness across early to late adolescence: Normative trends, intra-individual trajectories, and links with depressive symptoms, *Journal of Adolescence* 36 (2013) 1269–1282

Laursen, B., Hartl A.C., - Understanding loneliness during adolescence Developmental changes that increase the risk of perceived social isolation, *Journal of Adolescence* 36 (2013) 1261–1268

Lee, Kwang-Ho, Sunghyup Sean Hyun - A model of behavioral intentions to follow online travel advice based on social and emotional loneliness scales in the context of online travel communities: The moderating role of emotional expressivity, *Tourism Management* 48 (2015) 426-438

Louis, J., - Douazeci si patru de teste despre iubire si sexualitate, Editura Trei, Bucuresti, 2014

Luhmanna, M., J., Bohn, J., Holtmann, J., Koch, T., Eid M., - I'm lonely, can't you tell? Convergent validity of self- and informant ratings of loneliness, *Journal of Research in Personality* 61 (2016) 50-60

Maslow A. H., - *Motivatie si performanta*, Ed Trei Bucuresti (2007)

Qualter P., Brown S.L., Rotenberg K.J., Vanhalst J., Harris R.A., Goossens L., Bangee, M., Munn P., - Trajectories of loneliness during childhood and adolescence: Predictors and health outcomes, *Journal of Adolescence* 36 (2013) 1283-1293

Eveline Teppers, Koen Luyckx, Theo A. Klimstra, Luc Goossens - Loneliness and Facebook motives in adolescence: A longitudinal inquiry into directionality of effect, *Journal of Adolescence* 37 (2014) 691-699

Satici, Seydi Ahmet, Uysal, R., M. Engin Deniz - Linking social connectedness to loneliness: The mediating role of subjective happiness, *Personality and Individual Differences* 97 (2016) 306-310

Zhang, B., Gao, Q., Fokkema, M., Alterman, V., Liu, Q., - Adolescent interpersonal relationships, social support and loneliness in high schools: Mediation effect and gender differences, *Social Science Research* 53 (2015) 104-117

Zhang, F., You, Z., Fan, C., Gao, C., Cohen, R., Hsueh, Y., Zhou Z., - Friendship quality, social preference, proximity prestige, and self-perceived social competence: Interactive influences on children's loneliness, *Journal of School Psychology* 52 (2014) 511-526

Jingjing Zhao, Feng Kong, Yonghui Wang - The role of social support and self-esteem in the relationship between shyness and loneliness, *Personality and Individual Differences* 54 (2013) 577-581

Wohn D.Y, LaRose R., - Effects of loneliness and differential usage of Facebook on college adjustment of first-year students, *Computers & Education* 76 (2014) 158-167

A NEW CONCEPT IN HEALTH CARE E-HEALTH

Laura Ioana Leon

Assoc. Prof., PhD, "Grigore T. Popa" University of Medicine and Pharmacy, Iași

Abstract: One of the most recent concepts in health care is a rather controversial one, i.e. e-health. In most recent years, there have been many efforts to improve the quality of medical care, especially since the online technology seemed to offer so many opportunities. Indeed, the use of technology in health care has brought major transformations starting with the immense possibilities of storing patient information and simplifying the whole administrative processes involved in medical care. According to the World Health Organization, e-health should have an impact upon the health system by making health services more effective and improving patient's access to care. Undoubtedly it is equally important to address the challenges that come together with the benefits. It is important to develop strategies that would really improve the system providing products for patients that would reduce the cost of services, designing applications that are user friendly for all categories of patients and eventually to improve the patients' health and wellbeing.

Keywords: e-health, health care settings, internet, online technologies.

We live in an era when specialists belonging to all fields are searching for new opportunities offered by the online technology. These opportunities are meant to help them in their work. The medical field is still reluctant to make use of all the possibilities offered by the online opportunities. The use of the Internet in health care settings has been controversial from the very beginning. It is true that against all this reluctance, the use of the Internet is quite common today even in this field. Nonetheless, the perspective is more complex because, definitely, the use of the Internet in health care settings is not limited only to information and communication purposes among health care professionals, but it is also seen as an opportunity to develop public health. According to the Report of the World Health Organization (WHO) published in December 2004, "the strengthening of health systems through eHealth reinforces fundamental rights by improving equity, solidarity, quality of life and quality of care" (E-Health Report 2004). Health organizations throughout the world have tried, during the last 15 years, to develop strategies that would improve health policies: "e-Health may be expressed in terms of digitalized products, systems, and services for health. These technologies hold great promise for both low- and high-income countries, and some are already realizing the benefits. These benefits apply not only to healthcare delivery, but also to public health, governance, finance, education, research and health-related economic activities [...]. E-Health should have an impact on health systems by making health services more efficient and improving access to care, especially in remote areas, for people with disabilities and for the elderly. It should benefit health care providers, professionals, and final users through higher quality of care and health promotion. It should also affect the cost of care by reducing redundancy and duplication of examinations and making possible economies of scale (E-Health Report 2004). All the above-mentioned ideas

already give us enough ideas to consider the implementation of e-Health into our everyday life a necessity. Communication among health care professionals or among patients suffering from the same diseases is possible without any barriers, the cost of services may actually become cheaper, in the case of epidemiological outbreaks, things may be kept under control more easily. However, as it is expected, all these advantages come with their disadvantages. But in order to see all these, we have to understand this new concept that has penetrated the medical field. The term, though alluding to medicine immediately, covers a much larger area, because when we speak about e-Health we speak about *health, technology* and *people*. Thus we understand from the very beginning the multidisciplinary fields that are brought together. All these will have to function coherently in a specific context that is determined by the social, economic and cultural values a specific people or group of people has. We shall see that the context in which e-Health is going to be used will become determinant in its success. In order to improve the system, we definitely need professionals from various field of expertise: “Such a team should consist of a wider constituency of disciplinary experts including social, management and legal scientists, all of whom have a stake in the field, and a number of disciplinary perspectives, incorporating theories of epidemiology, sociology, economics, and system science; and applies critical theory to health care evaluation” (van Gemert 2011). The authors of the study entitled **A Holistic Framework to Improve the Uptake and Impact of eHealth Technologies** make thus the implicit mention that the infrastructure of an eHealth program consists of these three major components: *human, technical and medical*.

It is not such a new thing nowadays to see how online services offered by every domain has facilitated many things, the most important one being probably the fact that we no longer waste so much time to get the things we need. The same things happen in health care settings. Online services will make it easier for patients to establish an appointment with their health care provider. Sometimes information is more easily transmitted and people no longer need to travel to a specific place to get this information as everything may be sent electronically in real time. Consequently communication between patients and health care provider is more accessible, many patients preferring this way of communication which will help them overpass nervousness and anxiety. Health care professionals will work with their patients to improve the quality of these services in order to solve or to improve some minor problems. Patients’ medical records can securely be kept online, the doctor having thus immediate access to the information he / she needs to know about the patient. The education of the patient regarding various aspects of medicine becomes easier, consequently people are expected to become better informed and to lead a healthier life. Moreover, with e-Health we can actually see how the patient becomes more involved in his / her own health, being able to take decisions more easily. In other words, patients become more responsible when it comes to the management of their own health. Up to a certain extent this is true. The development of all these web-based applications or even the more user-friendly mobile applications that people may use today have definitely brought about many changes in the behavior of patients and, why not, of people in general. Patients are definitely more informed today than they were 50 years ago. And partly this is because of the presence of online technologies in our everyday lives. It is quite common nowadays for patients to look for health-related information regarding certain medical problems before they actually see a doctor. They look information on websites, sometimes without the involvement of any health care professionals. Today people can find websites where they may introduce some details about themselves, including the symptoms they have, and they may get some hints on what they may be suffering from. People can easily find forums where patients suffering from similar symptoms

or disease describe how they feel or how they cope with different situations. Just by looking at these examples that give us only some hints on how technology can be used in medicine, we understand that while on the Internet, patients do not only need to have the ability to *exchange information*, but also *to use that information* (https://www.cms.gov/ehealth/downloads/Accelerating_HIE_Principles.pdf). Indeed we speak here about the increase of the patient's possibilities to self-manage his / her own health: "People can be helped to manage their health on day-to-day basis and take more active role in their own health care" (<https://www.futurelearn.com/courses/ehealth/2steps/120767>). As we have already said, this is probably the biggest change and challenge at the same time that was brought about by the use of online technologies: the patient becoming more aware and more involved in self-care and in taking decisions about his / her health. Nonetheless, it is also here that we also notice the disadvantages that come with all these. The lack of the professional supervisor (the actual absence of the physician) may lead to unwanted outcomes. Indeed we have today all sorts of applications and websites that offer advice on lifestyle, health and wellbeing. They give patients the possibility to contact health care providers, but basically a patient can search for conditions and treatment on his / her own: <https://www.patientslikeme.com>. These sites are not only about downloading and using these applications. They are also educational sites that speak about various things, attempting to raise awareness of various health-related issues. On these sites one can find blogs where specialists in the field speak about various problems (from drinking alcohol to mental health problems). On such websites such as MyDrinkaware, <https://www.drinkaware.co.uk>, patients may find personalized support by getting help in various locations where they may be. Another example we should mention is MoodGYM, <https://moodgym.anu.edu.au/welcome>, which is a website developed by the Australian National University, where we can learn cognitive behavior therapy skills for preventing and coping with depression (source: <https://www.futurelearn.com/courses/ehealth/2steps/120772>). A lot of people may argue that the fact that the patient is not under the direct guidance of a professional supervisor may have negative effects upon people. Surprisingly enough, studies show that a large percentage of people who actually completed such programs experienced less problems, proving thus the effectiveness of such programs (Kelders 2015). These attempts show promising effects. However, studies still show that human support is needed and, eventually, costs aren't that low. By and large conclusions are optimistic: "We conclude that an automatic supported web-based intervention for treatment of depression with persuasive technology may achieve similar adherence and effectiveness as the same intervention with human support" (Kelders 2015) (<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/26196078>). Methods are, after all, effective and applicable (Pots 2016) (<https://ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/26250745>).

In the beginning of our paper we mentioned the fact that all these technology, along with the medical aspect of the problem and the human factor have to be used in a specific context. As we start to think about the disadvantages that all these processes may have, we have to think about the context in which everything is developed. Something that works very well in the Western society may not have the same effectiveness in Eastern Europe, for instance. Therefore all health organizations are interested in studying their users' perspectives before they design a product. Such products need to take into account people's need. People need to be comfortable with the applications they use. People are different so diversity should be taken into account even at this level. Those in charge with the implementation of such programs would definitely have to think about all these from a higher perspective. This requires money and effort and most of the times this kind of research is time consuming. The products, in order to be used, have to have

that important quality of offering some benefits that outweigh the risks. The truth is that, no matter the progresses that have been made in the field, we still live in an era when things are expected to establish in themselves, one way or the other. Some people may enjoy the benefits offered by e-Health, but some other may still be reluctant to use them or may simply have not access to the products. We could mention various reasons for that: from the lack of Internet connections up to the lack of skills to use such products. Among all the categories of patients we may easily find a less favored one, if we judge things from this perspective: the elderly. As far as they are concerned, though, in most areas, they are the category of patients with the biggest need to use such products and applications. For some of them distance is a barrier when it comes to health services, and, above all, the category of diseases that are best managed via the online technologies are the chronic diseases which are more likely to be developed exactly by this category of patients. So, from this point of view, things are still expected to change or at least to be thought from a perspective that would take the needs of the elderly from a better standpoint. But disadvantages do not come only from the patients' side. There may be doctors who are reluctant to use the products offered by e-Health (many studies show that doctors complain about the lack of human interaction which remains essential in the medical act; the lack of touch or physical examination or the lack of nonverbal cues during the consultation may lead to wrong diagnosis. Who is to blame in such cases, if an application misleads the patient toward a wrong path? From this point of view, things are still controversial.

Nonetheless, people are expected to change. Technology advances at full speed and we have to keep the pace with it. Likewise if the new technology is an improvement as compared to the old one, people will start using it provided their needs, values and routines are taken into consideration. People will see other people use technology and, as long as applications are user friendly there will be no barrier in stopping people from using them (<https://futurelearn.com/courses/ehealth2/todo/779>). There are still many issues to be taken into account, but it is evident that the process cannot be stopped. Undoubtedly, as we study the phenomenon, it is equally important to address the challenges that come together with the benefits. It is necessary to develop strategies that would really improve the system providing products for patients that would reduce the cost of services, designing applications that are user friendly for all categories of patients and eventually to improve the patients' health and wellbeing.

BIBLIOGRAPHY

- E-Health Report (2004), World Health Organization, EB115/39.
- Keldlers et al (2015). **Comparing Human and Automated Support for Depression: Fractional Fractoirial Randomized Controlled Trial.***Behavioral reseach and therapy* (72), 72-80.Curre, R, Urquart C, Wainwright P, Lewis, R. **Telemedicine versus face to face patient care; effects on professional practice and health care outcomes.***Cockrane Database Syst. Rev.* 2000.
- Van Gemert – PinjenJE & others (2011). **A Holistic Framework to Improve the Uptake and Impact of eHealth Tchnology.** *Jmed Internet Res* 2011;13(4)e111.
- Pots et al (2016). **Acceptance and Commitment Therapy as a Web-Based Intervention for Depressive Symptoms: Randomised Controlled Trial.***The British Journal of Psychiatry* 208 (1), 69-77.
- https://www.cms.gov/ehealth/downloads/Accelerating_HIE_Principles.pdf

<https://www.futurelearn.com/courses/ehealth/2steps/120767>

<https://www.patientslikeme.com>

<https://www.drinkaware.co.uk>

<https://moodgym.anu.edu/au/welcome>

<https://www.futurelearn.com/courses/ehealth/2steps/120772>

<https://ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/26250745>

<https://futurelearn.com/courses/ehealth2/todo/779>

LANGUAGE OF POWER AND THE WORLD PEACE

Ecaterina Pătrașcu, Mohammad Allam

**Assoc. Prof., PhD, "Mihai Viteazul" National Intelligence Academy, Bucharest ,Aligarh
Muslim University, India**

Abstract: The statements that come from the seats of power have their own influence on the course of world history. Many times these statements ease the tension and pave the way for peace in the world, while other times statements lead to the start of wars. The contemporary world witnesses many such instances where languages of power disturbed the world peace and nations plunged into war. Many believe that the language of power conveys its own authority and needs to be understood in the proper context to save the world peace.

In the period of time after the 1990s, rulers of both the East and the West have been engaged into war of words which conveyed messages of power enhancing tension and escalating wars which broke the world peace. The war of words with the authority of influencing the course of action can be seen in the light of power, therefore being named the Language of Power.

The present study explores the role of the language of power in breaking the peace of the world. There has been operated a selection of certain statements made by powerful country leaders in the light of analyzing the effects of those statements in the context of world peace.

Keywords: language of power, world peace, nation, Eastern vs. Western world, contemporary politics

Introduction

Language use for public discourse is different from interpersonal communication. Language for public discourse has its own importance in the power structure and the peace of the world. What is important is that the public discourse should be responsible and accountable otherwise language serves as a tool to fulfill vested interests and monopolize the power to further advance one's own interest, which can destroy the world peace.

The public discourse of language is used both by institutions and individuals. In public discourse, institutions like UNO, NATO, Arab League, ASEAN, BRICS, WTO, WB, IMF etc use that type of language important for the development and peace of the world. A well balanced use of language by institutions promotes peace in the world and a language of foul used by institutions encourages dissent and poses threat to the world peace. The same pattern applies to the world leaders occupying the important and powerful seats of the countries and the world, such as the president of the United States of America, Prime Minister of United Kingdom, President of France, Prime Minister of Israel, President of Russia, Chancellor of Germany, King of Saudi Arabia, Supreme Head of the State of Iran; heads of many nations having weight age in the world affairs, leaders of organizations like Al-Qaeda, ISIS, Hezbollah, Irish Army, RSS etc. The leaders of any important organizations which have weight in the world affairs should use a balanced language for public discourse. The misuse of language for public discourse creates

tension and leads to war. What the world witnessed many times is that the use of foul language by leaders of important countries plunged the world into war: the wars of Afghanistan, Iraq, or Syria are few examples.

The present paper studies the effect of the use of language by leaders of powerful countries and explores the relationship between language and power. What here has been termed as the language of Power is connected to the person who uses language, commands the power structure, and has powerful weight age to implement the language of power. The language of power is a combination of two important areas of studies. The word 'Language' is associated with the discourse of linguistics, communication and media, while the word 'Power' is a key concept from the field of study of International affairs and Political discourse. So, the phrase, the Language of Power is a combination of two important words from two different fields of study, conveying the meaning of exercising/conveying the authority through use of language.

The degree of authority conveying through the use of language depends upon the power a person holds. The degree of the language of power of the President of United States of America would be different from the power of the president of Afghanistan or Iraq or Lebanon or Somalia. In the same way the effect of the language uses by the various leaders would be different in influencing the course of the peace of the world. An American President's language of public communication would be more effective and influential than the head of the states of the Arab world or other nations.

The world division between the 'Occident' and the 'Orient', which denotes the 'Western world' and 'Eastern world' would also have different power levels of influence. The 'Western world' would be more powerful in influencing the peace of the world than the 'Eastern world' as the economic, scientific, military and world leadership is in the hands of the Western World and because the major policy making of the world and leadership of the world organizations like UNO, IMF, and WB are held by the West.

The present paper has studied the role of the 'language of power' in the context of the world peace. As we can see the world is undergoing peace processes while a major part of the world is under constant violence. The paper has been divided into three major parts. Part one narrates the definition of 'language of power'; part two is related to exploring the use of language of power after 1990 and part three is related to the results of the use of language of power in the context of war and peace of the world.

The present paper is important from the point of view of the world peace. Generally speaking, international organizations like UNO, which has been entrusted with the responsibility of the world peace, does not heed on the use of the language by the powerful leaders or organizations and as a result the situation deteriorates and the wars erupt in the world, leading to the death and destruction of the world and even posing an existential threat to humanity.

Defining Language of Power

Numerous theories have been put forward to show the close relationship between the language and power. Language is used to demonstrate the power in numerous contexts and power too is used to give language a particular meaning in a particular context. In the words of Weiß & Schwietring, "The 'power of language' not only means language in the service of power; language can also undermine power. And above all, as language, it possesses itself power of a very special kind. The relation of language and power is ambivalent."^[1]

The language of power in the present paper is used in the context of public discourse and is different from the "Power of Language". The present paper has explored the relationship

between language and power and how power is expressed through language and influences the course of the world, particularly the world peace.

‘Language of power’ is different from the ‘power of language’ as the former denotes the external power through the language use by an important person sitting on the powerful position of a nation or an organization and influences the large masses while the latter denotes the intrinsic power of the language conveyed by a person to influence the others. In the case of ‘Power of Language’ the important point is the use of the language to communicate effectively, the matter not being who is using the language, while in case of ‘Language of Power’ the important element is not language but the power that is being used.

So, the ‘language of power’ can be defined as the power that is conveyed through the use of language by the powerful person, applying both in the private and in the public discourse. The important thing in ‘language of power’ is the person who holds the power, not the language. The statements given or communication with people in public by the powerful persons are few examples of ‘language of power’, if these statements or public communication deliver any message or order to the people.

In ‘language of power’ there is need to see the power structure of the nation and the world. How much power a nation or an organization wields? Who are the people who hold the power? What are their positions in the hierarchy of power? Who holds the ultimate power in the structure and from where the power flows in the system? These are few questions whose answers define the ‘language of power’ both in the context of the nation and the world.

Being a recent field of study, the ‘language of power’ should draw the attention of the scholars of ‘power’ and ‘language’ and thus help to understand the power structure and power centers of the world to establish peace in the world by bringing new mechanism to check the misuses of power through language in public discourses.

Exploring the Language of Power

The decade in which USSR collapsed led to the occurring of unprecedented events in the history of world peace at regional and national levels. At regional level, the Middle East led the crisis of world peace which extended to Central Asia involving the major and minor powers of the world. The period from 1990 to 2011 witnessed the fall of the two powerful rulers of the Arab world –Saddam Hussein of Iraq and Col. Qaddafi of Libya and presented the case of ‘Language of power’ involving the rulers of the West and the East. The war of the words which started with the invasion of Iraq on Kuwait could not end even today after twenty five years of death and destruction. Undoubtedly, the beginning was done by Saddam Hussein, the president of Iraq. With the passage of time, the war not only fought physically but also fought psychologically by dividing the world into the West and the East. This war had nothing to do with religion as portrayed by the Eastern rulers and supported by the radicals. What the people of the East failed to understand was that the war between the rulers of the West and East was a classic display of defending the interests of their own countries, advanced with the use of the language of power which resulted in the eruption of war. The typical nature of the language of power and the continuous statements and counter statements and public communication to mobilize the public opinion of the world and the citizens of their own nations made problems more complex.

The motive behind the war between the West and the East was kept out of people’s thoughts and projected the war as just and in line with international laws. When Saddam Hussein invaded Kuwait, the excuse given was the anti-Iraq stand by the ruler of Kuwait as one of the

main reasons. In his interrogation, Saddam Hussein states that the language that the officials of Kuwait used e.g. ““We'll make the economy in Iraq so bad, one would be able to sleep with an Iraqi woman for ten dinars.” [2] hurt the national pride of Iraq which led to indulgence into a war of words with Kuwait. The complaint of the leader of Iraq to Saudi Arabia that “if Kuwait did not stop interfering in Iraqi affairs, he would make the Kuwaiti dinar worth ten fils”[3] further ignited the situation. This sort of statements made the reconciliation between two neighboring countries difficult and threatened the world peace. In the context of these two statements there are found different levels of degree of powers. One had power to bring the change, as the case of Iraq shows, and another could not, as the case of Kuwait shows. In both these cases, there is display of the language of power which has broken the world peace.

In the case of the war between the United States of America and Iraq the language of power was at a higher degree than the Iraq-Kuwait case, where USA hegemony was more obvious than Iraq's. According to Noam Chomsky, ‘hegemony’ leads the ‘power to define’ and ‘manufacture Consent’? [4] In such cases, the language of power becomes more hegemonic and effective. The war of words that started between the ruler of Iraq and United States of America was not the tussle of the Western and the Eastern worlds and values but it was a war of commercial interest advanced through the use of power. The language of power did not only hide the main motive behind the Gulf war but also brought the art of manufacturing of the consent. Iraq was a part of the “Axis of Evils” in the language of USA and USA was seen as enemy of Islam and Arab world by the leader of Iraq. What one can observe in the public statements of the leaders of Iraq and USA is shifting stand on issues and the source of power. Till 2003, the language of power of Iraq centered on the sovereignty of the nation and in later stage moved to the divine power. In his one of the speeches on the eve of 2003 war Saddam Hussein addressed to his people in these words: “Oh, Allah, pray guide the along the road of righteousness if You so decide. Otherwise, smite them with Your wrath and smash them with Your destruction blow, for they are a group of criminals.” [5] And what Bush the Junior said ““In this conflict America faces an enemy that has no regard for conventions of war or rules of morality.” [6]

Another case of use of language of power is the war of words between USA and the leader of Al-Qaeda in pre- and post- 9/11 attack on USA. Osama Bin Laden, once the blue eyed man of America in Afghanistan, was declared a ‘terrorist’ from a ‘Mujahid’. His declaration from ‘good’ to ‘bad’ can be seen in the spectrum of the language of power. The case of Al-Qaeda as a non-state actor could not wield as much as power as America as a hegemonic state could do so in the war of words. The war of the words continued for 20 years centered around the ‘good forces’ and ‘bad forces’, calling each other the enemy of humanity. The 9/11 attack and the dictum used by Mr. Bush “You're either with us or against us in the fight against terror.” [7] changed the whole set up of language of power. Now no more counter ‘language of power’ to USA. The war in Afghanistan extended to Iraq. Saddam Hussein toppled and Iraq was freed from a dictator. The language of power which started with threat of Weapon of Mass Destruction (WMD) ended with plantation of democracy.

The theocratic state of Iran, another member of the ‘Axis of Evils’, [8] was involved in war of words with ‘Great Satan’. [9] In war of words further turning points came with the involvement of Libyan ruler Col. Qaddafi. The tussle between USA and Libya which started for the hegemony of Africa ended with the death of Col. Qaddafi in 2011 in a NATO led attack. The language of power which was used for so many years for asserting hegemony ended with no victory for the West as from the very beginning the discourse moved on wrong presumptions and on wrong paths from both sides and thus put the peace of the world at stake.

The use of powerful terminologies to attract the attention of the world community is an important aspect of the language of power. The ultimate victory is for those who hold the highest power in the war of words. The hegemony is for those who have the ability to change the course by means of the use of power.

Thus, the language uses by the western leaders would be more powerful and effective to influence the course of peace in the world than those of the leaders of the East. The leaders and organizations of the East are not in the position to counter the hegemony wielded by the West in present time. The language of power of the West is more vocal than that of the East. So, the responsibility to bring the peace too lies on the West.

War and Peace

The language of power plays an important role in the war and peace of the world. The wars that were fought after 1990, whatever the aims were, culminated into wars of the language of power. The negligence shown by the world community to keep silence on the war of the words paid the price with death and destruction. As per a study by Crawford, there have been between 134,000 to 250,000 civilian deaths. [10] while as per the estimate of 'Iraq Body count' till today the number of civilian deaths is between 174,342 and 194,777. [11]

UNO as an international organization needs to come out from the block politics. For the peace of the world, it is essential to have a check on the language of power, particularly the power holders of powerful nations. A legitimate power like a nation is more dangerous if it uses power indiscriminately as it commands the sanctity of a large group of the people. In the case of illegitimate power like non-state actors, the language of power has limited influence and power of destruction as it commands less respect and support of the people. The power of the terrorist organizations can cause sporadic destruction not the large scale destruction as in the case of a state can be seen. In the case of 09/11, the opinion for perpetuating such a large scale death by a non-state actor is under suspicion. Even on certain question, the 09/11 Commission Report kept silence. [12]

For world peace, there is need to check the war of words in the context of the language of power. As responsible world citizens, the people around the world have to understand the destructive language of power. What in present can be observed is the unchecked flow of language of power in many parts of the world which can be observed as leading to ongoing violence. The lukewarm response of Islamic world against the use of the language of power by the numerous radical organizations which are involved in violence around the world is not a good sign for the world peace. The failing of the world powerful nations against violence is another point of worry for the world peace. In the same way, to protect the interest of few countries at the cost of the world peace cannot be accepted too. In each case of violence due to war of words there is need to take a balanced approach based on mutual respect and in the best interest of the peace of the world.

A peaceful world is important for the economic development of the world and progress of the humanity. War cannot be allowed at the cost of the world peace. There is needed a collective approach to achieve the shared goals of humanity. And for this there is no place for the use of language of power for advancing the interest of few but all; accountability of the power holders before the world organizations and the world community is essential.

Conclusion

The present paper has studied the relationship between the language of power and the peace of the world in the context of few nations and the ‘Western World’ and the ‘Eastern World’. The present paper studied the language of power from 1990 onwards and found that language of power plays an important role in the peace of the world by influencing the decision making of the public, government of the nation and international community. The more powerful a nation is the more dangerous is the language of power. A powerful state can be more dangerous for the world peace than a less powerful nation or organization. There is need to check the reckless use of the language of power for the world peace. Otherwise the language of power which led the war of words would be the start of death and destruction for the world community. This paper has limitations yet it opens a new path of study to understand the relation between the language and power which could be used for maintaining the world peace by solving the complex power flow which is causing the ongoing violence in the world.

BIBLIOGRAPHY

1. <http://www.goethe.de/lhr/prj/mac/msp/en1253450.htm>
2. <http://gulfnews.com/opinion/thinkers/saddam-states-reasons-for-kuwait-invasion-1.502105>
3. <http://gulfnews.com/opinion/thinkers/saddam-states-reasons-for-kuwait-invasion-1.502105>
4. <https://chomsky.info/19890315/>
5. <https://www.theguardian.com/world/2003/jan/06/iraq1>
6. <https://www.theguardian.com/world/2003/mar/20/iraq.georgebush>
7. <http://edition.cnn.com/2001/US/11/06/ret.bush.coalition/index.html>
8. <http://www.aljazeera.com/indepth/opinion/2015/09/great-satan-150920072643884.html>
9. <http://www.express.co.uk/news/world/676579/Iran-leader-US-Britain-evil-Great-Satan-Ali-Khamenei-West-attack>
10. <http://watson.brown.edu/costsofwar/files/cow/imce/papers/2013/Civilian%20Death%20and%20Injury%20in%20the%20Iraq%20War%2C%202003-2013.pdf>
11. <https://www.iraqbodycount.org/database/>
12. <https://govinfo.library.unt.edu/911/report/911Report.pdf>

TEMPERAMENT AS DYNAMIC FACTOR IN EFFECTIVE PROBLEM-SOLVING

Marilena Ticușan

Assoc. Prof., PhD, "Spiru Haret" University of Bucharest

Abstract: Harnessing the talents of individual students education is necessary for the future use of skills and competences in the economic system. In terms of intellectual development, adolescence is characterized by increased visual acuity, developing sensitivity aids, restructuring processes perceptive and orientation of interest to a particular area, the observation is used to check for understanding and to develop themes own interest problem. Student teacher relationship is disrupted, focusing on the potential of the student's own at the expense of mechanical learning. The teacher can not ignore the diverse nature of aspectectelor dynamic-specific energy. The self-perception and judgments of value formeză image more or less close to reality adolescent self in terms of character traits, skills, the abilities and capacities. Temperamental type of student knowledge is important to adapt the educational approach temperamental peculiarities identified in the class and you can not ignore the knowledge and skills to optimize properties and for optimal performance.

Keywords: education, self-perception, temperamental type

Introduction

The new paradigm of the educational system aims at capitalizing through education the individual talents of the pupils in order to use their skills and competences in the economic system. The teacher-student relationship undergoes changes, focusing on capitalizing on the student's own potential, to the detriment of mechanical learning. The teacher can not ignore the diversified nature of the dynamic-energetic aspects specific to the four temperamental types identified in his classification. In relation to pupils and their attitude it will be different. As for the extroverted students, they will have an attitude of orientation in solving the tasks, and towards the introverts, a mentoring attitude, stimulation in order to accelerate the rhythm of work. Knowledge of the student's temperamental type becomes so important in adapting the instructive-educational approach to the temperament peculiarities identified within the class and which can not be ignored in order to make the acquisition of knowledge and skills more efficient and to achieve performance.

Theoretical approach

The period of adolescence is characterized by changes not only in physical, but also in mental, intellectual and social. Physical maturation of the adolescent can foster his social and personal development.

In terms of intellectual development, adolescence is characterized by increasing visual acuity, developing auditory sensitivity, restructuring perceptual processes, and focusing on a particular field, observation being used to verify, to understand and develop their own topics of concern.

The teenager has a complex, voluntary and persevering perception. Voluntary attention and involuntary attention will be improved, as well as logical memory and logic operation capability. Thus the adolescent's memory can now operate with essential aspects, with more and more complex representations and notions. There is a restructuring of thinking by using abstract forms, the logical deduction of the relations between phenomena, the use of logical classification criteria, the ability to argue, to counter-argument, to demonstrate, to develop hypotheses. The student's vocabulary also develops by increasing verbal flow, fluency, flexibility, and changing its structure, highlighting the logical plane of speech and verbal flow, stereotypes and verbal algorithms.

Conduct of revolt is manifested in the adolescent by the refusal to submit to protest, rebellion. She will be initially directed against the family and then against the school. She will refuse to conform to morals and good manners, defying the authority that has been recognized so far. Social constraints are regarded by the adolescent as an attempt to annihilate his personality.

Conduct of self-closing is assimilated to the period of introspection that leads to a re-evaluation of one's own possibilities and aptitudes. In the opinion of Jean Rousselet, the teenager realizes an insight into his defects, which will later contribute to building his own image.

Conduct of exaltation occurs when the teenager feels he can capitalize on his resources. As Rousselet matures, Rousselet believes that "this impulse is the fruit of a long-term maturation of personality, and is a reaction to his sterile dreams of the past" (Jean Rosselet, 1969, p.

Problem solving is considered by Mircea Miclea as the main purpose of the cognitive system and at the same time results from the interactive functioning of all the cognitive mechanisms involved (memory, attention, processing of visual information, etc.). The author believes that the problem arises: when the subject intends to accomplish a goal, or responds to a stimulus situation for which it does not have an adequate response stored in memory. For the occurrence of the problem, it is considered necessary: an initial state of the organism and its environment, a state-purpose, represented by the desirable situation, different from the initial one, the subject is motivated to achieve it, a lot of actions or operations whose realization makes plausible Achieving the goal, and the absence of one of these features suspends the goal.

The general process of solving a problem consists in taking steps: setting the goal, choosing the method, evaluating the results, choosing a new goal.

In order to finalize the resolving activity, important are: the formation of the internal representation and the method. Especially in the case of figurative-perceptual problems, the solution will consist in forming an adequate representation. In Simon and Newell's opinion, each method has a certain chance of solving the problem, the solver paying a certain price, materialized in time and effort.

Problem solving consists in searching, extracting and processing information. The problematic space is the main source of information, the accumulation of which is realized either directly, each operation permitting the choice of the next or indirect of the errors committed.

The ambience, or the context of the problematic space, can complement the internal representation.

Previously processed and stored information will lead to a refreshing approach to the problematic situation.

The efficiency of problem solving will depend on the level of suitability of the exploration and on the amount of information accumulated previously. Increasing efficiency can be achieved by deeply analyzing the structure of the problem space and by forming a more appropriate internal representation.

In terms of engaging in solving school tasks, pupils face different problems, learning for some becomes a way of avoiding failure, other students are anxious, having difficulty concentrating and learning, while other students are active participants only at classes. Other pupils, in turn, show motivation for learning, distinguishing themselves by: interest in assimilating new knowledge, assuming risks and preference for challenges, capitalizing on abilities.

For the analysis of motivated and finalist behaviors, three levels are taken into account in dynamic psychology: aspiratory level, expectation level and level of achievement.

The level of aspiration in F.Robaye's concept includes knowledge, self-assessment and the experience of prior settlement of situations.

The expectation level is expressed by the concrete result that the subject is expected to solve a task. Measuring this level is done by assigning different, hierarchical tasks in order to stimulate the interest and the mobilization capacity.

The level of achievement is the concrete result that the subject obtains at the end of solving an individual task, but also for a set of tasks.

According to M. Golu, the three levels are in a dynamic and variable relationship, both individually and individually, to the same task. This dynamics in the current work will be conditioned by the relationship of dominance between the desire for success and the fear of failure. The predominance of the former will predispose to success, and the predominance of the latter will fail.

In the principle of optimal regulation the most desirable formula is where the suction level occupies the upper position, the level of expectation the second position, and the level of achievement the last level.

The aim of the paper was to highlight the relationship between how to approach the various temperamental types encountered among the students by the teacher, problem solving and increasing efficiency in solving school tasks.

Students of the extroverted type (choleric and sanguine) will prefer to learn from situations in which they can experiment, physically engaging in learning, and losing their interest if they are not actively involved, often not reviewing their notes.

Students in the introverted (melancholic and phlegmatic) type will prefer to see the things or the processes that they learn, rereading or rewriting the material is often the most effective learning method.

The predominance of the style in choleric and melancholic students indicates their preference for the original and creative tasks that these students like to plan problem solutions, to identify creative strategies for unstructured issues.

The predominance of the hierarchical style in the sanguine pupils indicates that they will pursue more goals in solving school tasks, ranking them according to their importance.

The predominance of internal style in students with phlegmatic temperament indicates that these students will be oriented towards pregnancy, preferring to work alone.

Thus for extraverted students the teacher will volunteer tasks as varied as it would be preferable to work on groups.

Introverted students with a phlegmatic temperament, the teacher will super-motivate them to work more efficiently, and for those with melancholic temperament they will choose tasks to capitalize on their creativity, avoiding the most demanding ones.

In designing classroom lessons, the teacher will need to adapt the methods used to the specifics of students' temperamental temperaments.

For students with extroverted temperament, I suggest that the teacher use the heuristic and stimulating methods of creativity.

For introverted, phlegmatic pupils, more effective methods will be expositive, and melancholic introverted students will be used to stimulate creativity.

The effectiveness of learning can be ensured through a thorough knowledge of each student, of the school-related temperamental characteristics.

In Bloom's opinion, students can become similar in terms of both learning, performance and motivation, if they are given favorable business conditions.

In an ecosystem perspective on behavioral modeling, the importance of external factors to the pupil, both in the school and the social environment, the teacher-student relationship, the student-student relationship, the teacher's personality and the family factors are emphasized.

Students of the blood temper are attracted by novelty things, they ask many questions, being interested in brainstorming. Diversified activities, with many new elements, can cause them to become more involved in learning.

The student with a temperamental temperament is based on his work and willingness to face difficult tasks, but losing his patience during the migratory activities.

Students of the phlegmatic temperament will work systematically and equally, but will need time to solve tasks, mobilizing harder, but they will carry on their work, being characterized by diligence and perseverance, or preferring stereotypical activities.

Students of melancholic temper tired quickly, showing low resistance to physical effort, in new and common situations, showing uncertainty.

They will have difficulty in learning, with a slow pace of work, having to return to the task a greater number of times. These students will tend to overestimate pregnancy and personal under-evaluation. They work more efficiently under the conditions of imposing rules than in independence.

The teacher's working style will have to be tactful, pointing to the student, targeting the extroverted in solving school tasks, and introverting by encouraging and mobilizing them.

Thus, for the expansive, lively and energetic students of the blood and choleric temperament, he will have a mentoring attitude to direct the energy in order to fulfill the school tasks, while towards the melancholic and phlegmatic students he will have a stimulating and encouraging attitude increasing the pace of work to meet the proposed objectives.

The role of the teacher is also important in creating a classroom atmosphere that stimulates the student's self-confidence by removing inhibitions and exaggerated criticism, stimulating creativity and all the personality dimensions of students, stimulating self-knowledge. He must also take into account the tendency of students inclined towards creativity to develop a personal work plan, being less interested in teamwork.

Conclusions

The joy and satisfaction of pupils in achieving school tasks can be factors that help improve their efficiency in addressing them, reducing stress and increasing school returns.

The identification of students' dynamic-energy aspects is absolutely necessary in the educational-educational process, in order to prevent school or professional inadequacy, many of the failures being caused by the inconsistency between the dynamico-energetic peculiarities and the nature of the activity carried out. In conclusion, the school and professional orientation should take into account the temperamental dominance of the students identified in the family or the school as a

result of the students' behavioral analysis, a particularly important role for the school psychologist.

A long-term intervention program should include:

Developing strategies for differentiated and individualized treatment of pupils, based on a good knowledge of pupils, through the depth of the proposed knowledge for learning, the forms of organization of the activity and the didactic methods used.

Students will be treated individually, with workloads to keep up with their temperamental differences.

Learning tasks should be designed to create opportunities for pupils to increase their school performance by increasing self-esteem, trust in personal success, motivating them to achieve further success.

Achieving a balance between the didactic and the relational approach.

Developing strategies to motivate and valorize the student.

Home themes contain differentiated or individualized tasks.

Good collaboration between the teacher and the school psychologist and the child's family.

The personalized relationship of the teacher with the pupils being considered a condition of success, his / her choice for a certain type of relationship with the pupils will depend on their age, characteristics of the pupil class, but also according to the personality traits of the teacher, Professional and psycho-pedagogical skills.

BIBLIOGRAPHY

- Atkinson R., Atkinson R., Smith E., Bem D., 2002, *Introducere în psihologie*, Editura Tehnică
- Bee H., 1994, *Lifespan Development*, New York, Longman
- Bouillercce Brigitte, Emmanuel Carre, 2002, *Cum să ne dezvoltăm creativitatea*
- Cosby P. C., 1993, *Methods in behavioral resarch may*, Publishing Com
- Cosmovici A., Iacob L., 1999, *Psihologie școlară*, Editura Polirom
- Cosmovici A., 1996, *Psihologie generală*, Editura Polirom
- Dincă M., 2002, *Adolescența și conflictul originalității*,
- Dincă M., 2003, *Metode de cercetare în Psihologie*, Editura Universității Titu Maiorescu
- Gârboveanu M., Neagoescu V., Nicola Gr., Onofrei A., Roco M., Surdu A., 19981, *Stimularea creativității elevilor în procesul de învățământ*, Editura Didactică și Pedagogică
- Hohn M., 2000, *Elemente statistice în analiza fenomenelor psihice*, Editura Viața Arădeană
- Hohn M., 2000, *Psihologie generală*, note de curs
- Hohn M., Vîrgă D., 2000, *Ghid practic de psihologie experimentală*, Edituara Timișoara
- Ionescu M., Radu I., 1995, *Didactica modernă*, Editura Dacia, Cluj- Napoca
- Julian Jaynes, J. (2000), *The Origin of Consciousness in the Breakdown of the Bicameral Mind*, Mariner Books
- Kramar M., 2002, *Psihologia vârstelor*, Note de curs
- Roco M., 2002, *Creativitate și inteligență emoțională*, Editura Polirom
- Sckwartz G., Kelemen G., 2006, *Psihologia copilului*, Editura Universității Aurel Vlaicu, Arad
- Stan A., 2002, *Testul psihologic*, Editura Polirom
- Stoica- Constantin A., 2004, *Creativitatea pentru profesori și studenți*, Istitutul European, Iași
- Stroufe L. A., Cooper R. G., Hart G. B., 1992, *Child devolopment. It's nature and course*, New York, McGraw'Hill

Williams, Simon D.; Wiener, Judy; MacMillan, Harriet, 2005, "Build-A-Person Technique: An examination of the validity of human-figure features as evidence of child sexual abuse.". Child Abuse & Neglect, Elsevier Science

Zlate M., 2002, Fundamentele psihologiei, Editura Pro- Humanitate, București

Zlate M., 1999, Psihologia proceselor cognitive, Editura Polirom, București

RANKING AND FUTURE OF HIGHER EDUCATION IN THE THIRD WORLD

Ecaterina Pătrașcu, Mohammad Allam

Assoc. Prof., PhD, "Mihai Viteazul" National Intelligence Academy, Bucharest, Aligarh
Muslim University, India

Abstract :Ranking of the institutions of higher education has emerged as an important trend in the 20th and 21st centuries. Many ranking agencies like Times Higher Education (THE), Quacquarelli Symonds (QS) etc are granting rankings to the institutions at national and international levels. The trend of ranking has raised the concern for the quality, mass education, aims and objectives of institutions of higher education at national and internal levels.

The Third World generally refers to the developing countries of Asia, Africa and Latin America. Many nations of the Third World are facing the problem of mass illiteracy. The higher education is still in elite stage with lower Gross Enrolment Ratio (GER). The efforts of the World Bank, UNESCO, and national governments have made the GER increase in recent time. Still, the condition of higher education in these parts of the world is not satisfactory enough.

The increasing trend of ranking of institutions of higher education at national and international levels has raised the concern among the educationists, educational planners, and citizens of the Third World. The ranking has led to starting the trend of specialized institutions, shifting of the financial burden from public to the individuals and ignoring the higher education of masses. How has the ranking affected the various trends of higher education in the Third World? What would be its implication for the future development of the Third World? The present paper has tried to find answers to these questions.

This study is important for the international community as the Third World nations are going to play an important role in the economic development of the world. This study would give insight into various trends of higher education in the Third world to the international agencies, policy makers and national governments which would help them to assess the potential of the Third World in the overall development.

Keywords: the "Third World", higher education, ranking, public education, private education

Introduction

"Third world" [1] generally refers to those countries of Asia, Africa and Latin America which were under colonial rule and are less developed economically. Many scholars like Pachter (1975) believe that third world refers to "those nations which are laggard in industrial development, low in per capita income, exporters of only raw materials...and buy more on the world market for their people's needs than they can pay for out of export earnings". [2]

The term 'Third World' is used in the context of the power politics of Cold War era started after World War II. The 'Third World' was the result of the division of the world into three groups (worlds). The First world was led by USA and allies, particularly NATO nations, and Japan while the Second world was led by USSR and allies. The formation of 'Third World' was actually a reaction against power block politics. They followed a neutral policy in international affairs keeping themselves distanced from power blocks. Most of the 'Third World'

countries were also grouped in ‘Non-Alignment Movement’ started by the present leading developing countries.

On the basis of the above discussion, the present paper has used the ‘Third World’ to refer to those countries which got independence from colonial powers and were less developed during the Cold War as compared to ‘First World’ and ‘Second World’. But now, due to their fast economic growth, these countries have attracted the attention of the world community and are referred to as ‘Developing Countries’. Their economic growth is so robust that much estimation by the leading economists and world organizations has predicted that by 2050, many of developing nations would lead the world in economic development. For the present paper the term “Third World” has been used to show their political inclination and also economically since they are developing and are important for the world community taken into consideration their development and large population.

It is not possible to study the effects of ranking on higher education in future for all developing countries. Therefore, the present paper has focused on a few countries, such as India, Brazil, South Africa, China, and Indonesia, countries that are going to dominate the economic development of the world after 2050, while few of them have been grouped as “BRICS”. [3] Ranking has emerged as one of the important criteria to judge the advancement of an educational institution of higher education. It shows the advancement in research, innovation and knowledge creation. Ranking has led the competition among the institutions of higher learning and it is a matter of prestige among nations. Ranking has helped many nations, particularly in the case of the developed countries, to attract a large number of international students by marketing their education. As per the estimate, the major countries from the developed nations which attract the largest number of the students are USA, countries from Western Europe, and APAC. According to an estimate there is \$1.9 trillion worth market of higher education [4]. Ranking, which certifies the quality of education, has led to the migration of a large number of students from the Third World. On the other hand, the race for quality for better ranking has led to the drastic change in governmental policies and to the emergence of private led institutions. As a result, the issue of mass higher education in less cost has suffered.

The present paper has studied the issues related to the ranking of institutions of the Third World countries and its impact on the future of higher education in various areas.

Status of Higher Education in the Third World

There is need to know the status of higher education in the Third World to understand the impact of ranking on future higher education. The available data show the variance in the Gross Enrolment Ratio (GER) of the selected Third World countries in higher education. As per the data from UNESCO Institute for Statistics the GER of the selected countries has been shown in the Table-1.

Table-1 Gross Enrolment Ratio in Tertiary Education % (both sexes)

Third World Countries	Year							
	2000	2002	2004	2006	2008	2010	2012	2014
Brazil	-	20.69	24.49	--	35.56	---	45.23	49.28
China	7.72	12.79	17.91	20.49	20.94	23.94	27.18	39.39
Czech Republic	28.42	34.52	43.82	50.22	58.14	64.01	65.86	66.01
Egypt	29.58(2001)	30.53	28.54	29.42	29.39	30.9	27.61	31.67
India	9.54	10.22	10.98	11.54	15.11	17.91	24.36	25.53

Indonesia	14.88	14.81	16.61	17.31	20.7	24.2	30.65	31.10
South Africa							18.99	19.37

Source: UNESCO Institute for Statistics

Table-1 shows Gross Enrolment Ratio (GER) from the year 2000 to 2014. This is also the period of emergence of rankings around the world. How the ranking has affected the GER is a matter of debate but it can be seen in the rise of GER of higher education both at the world and country levels. The GER in higher education at world level increased from 19.03 in 2000 to 34.45 in 2014. [5]

Table-1 shows that GER of Brazil increased from 20.69 in 2002 to 49.28 in 2014; GER of China increased from 7.72 in 2000 to 39.39 in 2014; GER of Czech Republic increased from 28.42 in 2000 to 66.01 in 2014; GER of Egypt increased from 28.42 in 2000 to 31.67; GER of India increased from 9.54 in 2000 to 25.53 in 2014; GER of Indonesia increased from 14.88 in 2000 to 31.10 in 2014 and GER of South Africa increased from 14.98 in 1994 to 19.37 in 2014. [6] What can be observed from these data is that the GER of each the above mentioned countries is continuously increasing; some are increasing very fast while some are increasing slowly; fast particularly in less populated countries and slowly in heavily populated countries like China, India, Indonesia.

What about the quality of higher education? What about the overall performance of the institutions of higher education? Ranking has emerged as an important parameter to judge the performance of the higher education of a nation as rankings take many aspects of higher education into consideration while assigning ranking to institutions. The parameter or matrices which are used to be taken into consideration are comprehensive in nature.

What is the ranking of the institutions of the higher education of the countries? Table-2 shows the position of 100 ranking of world three famous rankings and the countries which have their number of institutions along with the countries taken into study. This will give a comparative as well as individual performance of the First, Second and Third world countries. The three Rankings e.g. Times Higher Education (THE), QS and US News and World Report Global University rankings 2017 have been taken into consideration.

Table-2 Rankings of Institutions of Higher Education of the Third World

S. No	Name of the Country	Number of Institutions in THE World University Rankings(2017) In 100	Number of Institutions in QS World University Rankings (2016-2017) In 100	Number of Institutions in US News and World Report Global University rankings (2017) In 100
1	USA	41	30	50
2	UK	11	17	09
3	Switzerland	03	05	04
4	Canada	03	04	03
5	Singapore	02	02	02
6	Hong Kong	03	04	--
7	Australia	06	06	07
8	Germany	09	04	04
9	Belgium	01	01	02
10	Japan	02	05	01

11	China	02	04	02
12	Sweden	03	03	02
13	Netherlands	08	02	07
14	France	01	02	03
15	South Korea	02	04	--
16	Finland	01	01	01
17	Denmark	01	01	01
18	Spain	--		01
19	Taiwan	--	01	
20	New Zealand	--	01	
21	Argentina	--	01	
22	Ireland	--	01	
23	India	Not in 200	185(2016-17)	Not in 200
24	Czech Republic	Not in 200	Not in 200 (2016-17)	Not in 200
25	Egypt	Not in 200	Not in 200 (2016-17)	Not in 200
26	Indonesia	Not in 200	Not in 200 (2016-17)	---
27	South Africa	148	191(2016-17)	112
28	Brazil	Not in 200	120(2016-17)	138

Source: THE, QS World Rankings and US News and World Report Global University rankings

Table-2 shows the rankings of the number of institutions of higher education of the countries of the world. The major rankings of the world are dominated by the First World and Second World or developed world. USA dominates the table of the three rankings of the world followed by developed European nations, while countries from the Third World either are not in top rankings of 100 and even 200, except South Africa, or their performance is very low. Yet, their performances in all the studied rankings are improving.

There are many factors which are giving rankings of the developed countries impetus, such as the large financial support, latest educational technologies, government commitment, a vibrant private sector and people's ability to pay for qualitative education. These are lacking in the case of the Third World.

Outbound Mobility of Students

Due to lack of qualitative education and educational institutions as various rankings show, a large number of students from the Third World move towards the developed countries, particularly to USA, Canada, countries from Europe, Australia and few Asian countries, like Singapore, China, Japan etc. Table-3 gives the information regarding outbound movement of the selected countries. The marketization of higher education through ranking may be one of the reasons of migration of the students from the 'Third World'.

Table-3 Outbound Mobility of Students

Name of the country	Number of Students Studying Abroad	Gross Outbound Enrolment Ratio %	Outbound Mobility Ratio
Brazil	39,317	--	0.2
China	790,850	0.8	3.0
Czech Republic	12630	3.0	1.8

Egypt	24,970	0.3	0.9
India	2,33,540	0.2	0.7
Indonesia	37,430	0.2	0.6
South Africa	7,395	0.1	0.7

Source: UNESCO Institute of Statistics

Table -3 gives information regarding outbound mobility of students. Among the countries under study, China topped the list with 790,850 students studying abroad, followed by India, Brazil, Indonesia, Egypt, Czech Republic and South Africa. If there were improvements in rankings with qualitative changes of institutions of higher education in these countries, the number of outbound mobility of students would decrease, while to remain a centre of attraction for the qualitative higher education, the developed nations would increase the facilities provided.

Change in the Policy on Higher Education in the Third World

In recent years, the governments of many Third World countries, particularly the countries under study, have placed special emphasis on the improvement of rankings of institutions of higher education. The government has not only changed the educational policy but also invited the private sector to play an important role in the development of higher education. The policy of shifting the burden of paying the cost of higher education from the government to the people has been seen shifting. The era of mass education with the help of public funding has been changing into mass education with private funding with more burden of the cost shifting towards the people.

In India, the government policy for higher education can be seen from the drafted Educational Policy of 2016 where special emphasis has been put on the improvement of the ranking of institutions of higher education at international level. The themes and questions for Policy Consultation on Higher Education state that “The Indian universities do not find a place in the top 200 positions in the global ranking of universities. Even the top ranking institutions of India appear low in the global rankings...Does it imply that India has only low quality higher institutions? The idea of establishing accreditation agencies in India was to enhance standards and quality of higher education.” [7]

But what is the governmental plan to improve the rankings of Indian institutions of higher education? To improve the rankings of the higher education there is needed an overall change in various areas of higher education with huge investment in higher education as well. But the study of Aggarwal (2006) shows that for higher education India needs a huge amount (Rs.628.8 billion) [8] which is not going to be fulfilled, as the study of Tilak (2004) [9] and Sharma (2008) [10] show that over the years, the expenditure on higher education has gone down. This might be the reason that one finds increase in the investment of the private sector in Indian higher education as Ministry of Human Resource paper states that “The Indian higher education system has expanded and will further expand. This is in response to the increasing social demand for higher education. However, a major share of this expansion has taken place through the private institutions. The quality of facilities and teaching learning process in these institutions is far from satisfactory”. [11]

On the other hand, by acknowledging the importance of rankings, the government of India published its own national ranking under Ministry of Human Resource Development (MHRD) known as National Institutional Ranking Framework (NIRF) in 2016 (<https://www.nirfindia.org/engg>). This ranking has brought a drastic change in the outlook of the higher education. With the NIRF, the government has also started mandatory accreditation of the

institutions of higher education from National Assessment and Accreditation Council (NAAC). [12] The establishment of NAAC is bringing huge changes in the functioning of the institutions of higher education in India.

In the case of China, the government policy too is to be in race with the West on the question of rankings. Education is an important tool for the development of huge human resources. The large number of the population (1.3 billion) needs huge funding to provide higher education to people. With bringing the private sector in education China succeeded to enhance its GER in higher education, which rose from 7.72 in 2000 to 39 percent in 2014. The Chinese government gave much importance to rankings to get prestige and to establish qualitative research institutions of higher education; thus it settled the “Academic Ranking of World Universities” (Shanghai Ranking). [13]

The attitude of the governments of other countries under study towards international rankings of institutions of higher education is somehow the same as of India and China. The study in the case of Brazil by Knobel (2011) shows the policy change in higher education related to rankings. He states that “An analysis of the various rankings indicates a growing presence of countries that have not been part of the traditional block, the result of a deliberate national strategy to become important educational hubs in their area of influence. This is the case in China, Singapore, Malaysia, South Korea and the Gulf countries, all aiming at becoming world class educational and research centers, and challenging primacy of the USA and Europe.” [14]

What has been seen is the change of the policy of governments to shifting the cost of education and establishing more research and qualitative institutions for market needs rather than for mass education of the people. In other words, the cost of qualitative education or rankings has been shifted on the shoulder of the common people. The number of GER in higher education is increasing with the help of private sector and bearing of the cost of the higher education by the people themselves. Table-4 gives the information related to the reducing expenditure of the government on per student in higher education.

Table-4 Government Expenditure per Tertiary Students as % of GDP per Capita (%)

Third World Countries	Year							
	2000	2002	2004	2006	2008	2010	2012	2014
Brazil	55.09	44.71	32.73	29.41(2007)	27.40	28.07	26.53	29.50(2013)
China	--	---			-----			
Czech Republic	28.08	28.54	27.65	34.15	23.53	21.98	23.87	21.72(2013)
Egypt	--	--	--	--	--	--	--	---
India		68.85(2003)	61.65	55.81	----	70.10	54.32	49.15(2013)
Indonesia				23.69(2007)	16.96	21.81	23.28	21.55(2013)
South Africa	--	--	--	--	--	--	38.73(2013)	37.90

Source: UNESCO Institute of Statistics

Table-4 shows the decline in the government expenditure per tertiary students in countries under study. In Brazil the decline is from 55.09 in 2000 to 29.50 in 2013. In the Czech Republic, decline is from 28.08 in 2000 to 21.72; in India there is decline from 68.85 in 2003 to 49.15 in 2013. So the case of decline is in Indonesia and South Africa, too.

The Government expenditure on education in term of percentage of GDP (Table-5) and expenditure on education as % of total government expenditure (%) (Table-6) have increased. This shows that emphasis of the government is on the other levels of education (Primary, Secondary, vocational education). Reports of many national and international organizations show that the governments of the Third World countries have paid special attention to the universalization of primary education. As per Table-7, there is a decline in the government expenditure on tertiary as % of government expenditure on education (%) of some countries while there is steep rise in some other countries like India and the Czech Republic.

Table-5 Government Expenditure on Education, total (% of GDP)

Third World Countries	Year							
	2000	2002	2004	2006	2008	2010	2012	2014
Brazil	3.94	3.75	3.97	4.87	5.26	5.64	5.8	-
China	Over 4% of GDP of the nation (Source: https://www.oecd.org/china/Education-in-China-a-snapshot.pdf)							
Czech Republic	3.66	3.98	4.02	4.22	3.75	4.07	4.27	4.11(2013)
Egypt		4.94(2003)	4.67	4.00	3.76			
India		3.55(2003)	3.29	3.09	3.21(2009)	3.32	3.86	3.84(2013)
Indonesia	2.46(2001)	2.64	2.74	3.04(2007)	2.90	2.81	3.41	3.28
South Africa	5.44	5.06	5.06	5.07	4.86	5.72	6.36	5.99(2013)

Source: UNESCO Institute of Statistics

Table-6 Expenditure on Education as % of total Government Expenditure (%)

Third World Countries	Year							
	2000	2002	2004	2006	2008	2010	2012	2014
Brazil	11.45	9.63	10.39	12.42	14.08	14.56	15.55	15.97
China	19% on average in the last ten years (Source: https://www.oecd.org/china/Education-in-China-a-snapshot.pdf)							
Czech Republic	9.07	8.98	9.54	10.35	9.34	9.48	9.55	9.66(2013)
Egypt			13.79	10.59	10.50			
India			11.55	11.78	10.82(2009)	11.74	14.063	14.09(2013)
Indonesia	11.59(2001)	14.36	14.17	14.94(2007)	13.67	16.65	18.09	17.67
South Africa	20.47(2001)	20.09	9.93	19.68	17.90	18.04	20.62	19.13

Source: UNESCO Institute of Statistics

Table-7 Expenditure on tertiary as % of Government Expenditure on Education (%)

Third World Countries	Year							
	2000	2002	2004	2006	2008	2010	2012	2014
Brazil	22.07	23.59	18.92	16.66	15.91	16.39	16.36	18.16(2013)
China								
Czech	18.97	19.99	21.50	26.69	23.70	22.53	23.42	21.47(2013)

Republic								
Egypt								
India	20.29	20.08(2003)	20.01	20.28	36.45(2009)	36.07	32.16	28.52(2013)
Indonesia				12.75(2007)	10.97	16.05		
South Africa	14.54	14.64	13.32	12.84	13.01	11.87	11.91	12.18

Source: UNESCO Institute of Statistics

Current Education Expenditure, tertiary (% of total expenditure in tertiary public institutions)

How much is the government spending on the public institutions, as in many countries of Third World, the government funds are the main source of providing higher education? Table -8 gives information regarding tertiary education.

Table-8 Current Education Expenditure, tertiary (% of total expenditure in tertiary public institutions)

Third World Countries	Year							
	2000	2002	2004	2006	2008	2010	2012	2014
Brazil	96.9	90.91	96.69	94.07	88.65	86.87	90.58	90.69
China	80.54 Government; 16.54 Institution Income; Other Funds 2.28							
Czech Republic	89.56	88.10	86.66	88.00	87.83	91.18	90.32	91.39(2013)
Egypt								
India	98.82	99.03(2003)	98.29					
Indonesia				88.04(2007)	86.12	78.36(2009)72.88	71.74	81.36
South Africa	-	98.44(2001)	99.95(2003)	95.89	99.94	99.77		100

Source: UNESCO Institute of Statistics

As per the given data in Table-8, all the countries under study are spending more than their 80 percent of public money for education on the public institutions of higher education. The main reason is that education is considered quasi goods with the responsibility of it to be provided by the government. But due to rankings the governments are planning for more and more research and specialized institutions rather than institutions for mass higher education with public funds. As a result the funding, management, administration, curriculum and policy are changing to improve the ranking with more and more qualitative education. And if this trend remains increasing then there would be problems in imparting higher education for non-marketable subjects which led to the scholarship crisis around the world.

Cost and Ranking

Rankings do not come freely. If one sees the cost of higher education in the First World or developed world and in the Third World (developing countries) then he finds that with the cost differentiation there is also found a big gap in the rankings or ranking is the proportion of the cost. Table-9 which is based on study of Ali of Independent (UK-2015) shows the average annual cost of higher education and place in Times Higher Education (THE-2015-16). The higher the annual average cost is, the higher place in the ranking the institution has. For example, the average annual cost of the developed countries (First World) is high. So, the number of institutions of higher education is high in rankings. In the same way the annual average cost of

education of the Third World countries (developing) is less so their number of institutions is less in rankings.

Table-9 In relation to Times Higher Education (THE) World University Rankings 2015/16

Country	Average Annual Cost	Highest place in THE top 200
Australia	£ 27,277	33
Singapore	£ 25,309	26
South Korea	£ 25,566	85
US	£ 23,592	1
UK	£ 21,000	2
Hong Kong	£ 20,721	44
Canada	£ 19,323	19
UAE	£ 18,957	(outside top 200)
Switzerland	£ 15,200	9
Japan	£ 14,897	43
India	£ 3,630	(outside top 200)
Russia	£ 4,450	161
Denmark	£ 5,862	82
Mexico	£ 6,130	(outside top 200)
Spain	£ 6,633	146
Belgium	£ 6,728	35
China	£ 6,954	42
Taiwan	£ 6,975	167
Finland	£ 6,998	76
France	£ 7,129	54
Brazil	\$2,000 to over \$10,000 per year	(outside top 200)
Indonesia	around \$3000 USD and rising to above \$6000 USD.	(outside top 200)
Egypt	4500-7500 EGP (US \$ 1= 6 EGP)	(outside top 200)
South Africa	The fee for a BA degree in 2015 at Stellenbosch University was R32 534.(file:///F:/wp-02-2016.pdf)	120

Source: Independent [15]

Table-9 indicates a critical position of the Third World in relation to international rankings. Can they get higher rank in the world rankings with less cost? Is it a prudent policy on education to pursue intense policy to get higher rankings in tables by spending huge amount and neglect the mass education of their low GER population? Can they enhance the quality of education of their higher education with less cost? Is it good for their education system to be in race for rankings? These are some questions which need answers in the relationship between rankings and the future of higher education in the Third World. The present study, with all its limitations, has found that there are going on huge changes related to rankings in the higher education of the Third World.

Conclusion

Exploring the status of higher education in the Third world is important for the point of view of the world economic development. The present paper has studied the impact of the ranking on higher education of the few countries of the Third World which come in the category of developing countries and found that with the coming of rankings at international level the course of higher education is witnessing changes in the Third World. The governments are changing their programmes and policies; there are more and more qualitative and research institutes of higher education with the help of private sector; the cost of higher education is shifting from the government to the people; there is a decline in serious scholarships as market bound higher education products are produced; assessment and accreditation of the national institutes of higher learning has started; national rankings have sprung up in many countries and over all the higher education this phenomenon is taking a market oriented turn by less emphasis on mass higher education of the people.

BIBLIOGRAPHY

1. <http://lawdigitalcommons.bc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1421&context=twlj>
2. <http://lawdigitalcommons.bc.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1421&context=twlj>
3. <http://brics2016.gov.in/content/>
4. <https://www.insidehighered.com/blogs/technology-and-learning/19-trillion-global-higher-ed-market>
5. <http://data.worldbank.org/indicator/SE.TER.ENRR?locations=1W>
6. <http://data.worldbank.org/indicator/SE.TER.ENRR?locations=1W-ZA>
7. http://mhrd.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/upload_document/Themes_questions_HE.pdf
8. http://www.icrier.org/pdf/ICRIER_WP180__Higher_Education_in_India_.pdf
9. <http://www.nuepa.org/libdoc/e-library/articles/2004jbgtilak3.htm>
10. <https://vijendersharma.wordpress.com/2008/03/23/higher-education-in-india/>
11. http://mhrd.gov.in/sites/upload_files/mhrd/files/upload_document/Themes_questions_HE.pdf
12. <http://www.naac.gov.in/>
13. <http://www.shanghairanking.com/aboutarwu.html>
14. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED529719.pdf>
15. <http://www.independent.co.uk/student/study-abroad/the-cheapest-and-most-expensive-countries-in-the-world-to-be-a-university-student-revealed-in-new-a6675006.html>

SOCIALIZING AT SMALL AGES

Marilena Ticușan

Assoc. Prof., PhD, "Spiru Haret" University of Bucharest

Abstract: The child evolves continuously along its existence and participation in education is key to ensure this development. More than ever, education is fundamental priority of preparing children for life, for specific requirements, real existing and future relevant work, life, social and early childhood may be marked culturală. Perioada unfortunately dramatic changes in behavior social and emoțional. Din light of these changes, it changes the concept of self and children go through different roles, from the actors to the directors, experiences that make them pass through both positive and negative experience, experience which gradually influence their development. Socialization process which seeks human being in its evolution, gradually being influenced by their own experiences, traditions, mentality and so on It is natural to approach this process as initiated in the family from which each child. Until the entry into an institutionalized form, the child comes into contact with the different situations that affect their social adaptation, even when entry into kindergarten remains a remarkable social event.

Keywords: education, social and emoțional behavior, gradually influence

Introduction

As a component part of her family, community and cultural values, the young child needs to be supported in the development of her physical, mental, social skills, which facilitates her survival and later individual and social realization. The context of respecting children's rights and knowledge of their development needs. The preoccupation for the gradual establishment of a motivational field appropriate to any field of work carried out by the preschool is a pedagogical requirement for the organization of work in the kindergarten.

Early childhood may be marked by dramatic changes in social and emotional behavior. From the perspective of these changes, the self-image changes and the children go through different roles, from actors to directors, experiences that make them pass through both positive and negative experiences, experiences that gradually influence their development.

The socialization process actually pursues the human being in its entire evolution, being gradually influenced by its own experiences, traditions, mentalities.

Theoretical approach

Throughout its life and existence, the human person undergoes quantitative and qualitative transformations, changes that integrate into three types of development:

- biological development, characterized by physical, anatomo-physiological changes of the human body;
- mental development, characterized in the generation, maintenance and modification of the person's functions, processes and traits;
- customized social development in changing the behavior of a person in relation to certain norms, values and requirements of the social, cultural and educational environment;

The development of the child is sequential, because a child does not develop at random, but in a succession of successive stages that build on each other. Their order remains the same. There are children who are moving more slowly to one stage or another, and progress in one field has an influence on others. Individual development depends on both the environmental and the innate characteristics. This principle helps us understand that a child comes to the world with only one innate capacity, educability. An important requirement of intellectual education is to adapt it to the realities and trends of our society, the contemporary age. It is essential to intensify the preoccupation to form an active intelligence, creating the future speculators, to stimulate their initiative, their ability to adapt to situations. We, unpredictable, to mold them intelligent behavior, a rational style of work in the sense of mental anticipation of actions, the anticipation of their consequences, the planning and organization of labor, the rationalization of efforts.

Research data

It has become clear that our society is increasingly concerned with improving pre-school education as the first step of organized child socialization. The lack of knowledge tools, the impossibility of orienting in social situations without adult orientation, the accelerated dynamics of its evolution, make the child dependent on how to establish the relations with the adult, the model and the educational practice directed by him / her. The research is based on the following assumptions

- If socializing techniques are used for individual age and particularity, then preschoolers will be able to express their opinions more easily, and initiate action on their own initiative without any reservations or fears.
- socializing techniques will help children with relationship and communication problems to initiate verbal and nonverbal contacts, stimulating their emotional and social maturity.
- The application of socialization techniques helps children to understand oneself, to free themselves from accumulated anxieties, tensions, and develop interpersonal communication and interpersonal skills. The objectives are the influences of socialization techniques in the age group of 3-5 years with respect to the following variables:
 - capacity to adapt the preschool to the educational and social requirements specific to the curriculum environment in the kindergarten;
 - the level of development of the verbal and non-verbal expression skills of desires, feelings, experiences;
 - the ability to crush emotional blockages and reduce internal tensions;
 - the capacity of self-knowledge and self-acceptance, the level of self-esteem and self-confidence;
 - the level of development of cognitive, creative, and group cooperation skills;
 - voltage release capacity, accumulated anxieties, frustrations and negative feelings;
 - Improving the psycho-pedagogical training of teachers;
 - Parent counseling capacity

The subjects of the study were small and medium children aged 3-5 years

The work carried out has determined the application of differentiated treatment and the individualization of learning in all forms of activity. Differential treatment involves adapting the content of the curriculum to the particularities of each child.

Work has been done to stimulate children's receptivity and sensitivity, inspiring confidence in those around them and in their own strengths, always with calm, patience during their kindergarten program and beyond. The style approached was the democratic, empathic, permissive-participatory, which puts the child at the center of information and training for the future human personality.

There were always individual conversations, highlighting the example of those around us, the educator towards all children, the positive example of literature, facts, by realizing different individual tasks and gradually became aware that it is not good, beautiful and must Help the helpless in every situation, how can they behave in a decent way.

During the joint activities, attention was paid to each child being trained to perform various investigations, to discover new things on the basis of acquired knowledge, so to rely on the positive side of the personality to estimate development, after thorough knowledge of each child. Individual work is necessary for all children regardless of the pace of their development, they can acquire the knowledge and skills of their own at the pace and possibilities. With these children, intensive work has been done in the chosen, common activities, free-choice activities, the nature of the work depends on the child who has to practice his or her skills or to recover the knowledge.

The affective factor, to a large extent, favors or disfavors, accelerates or prevents the establishment of social relations. Children who are emotionally shy and anxious have been struggling to establish relationships from the beginning with the people they come into contact with; A period of adaptation is needed to overcome anxiety and restraint that I can isolate from the beginning. And children who are affectionately held, controlled, controlled, but emotionally affectionate at a certain point in time, have more easily succeeded in establishing and maintaining relationships with more children, generally with those in Around them.

Conclusions

The development of socialization techniques at the age of 3-5 years is a permanent concern in the activity with the pre-school child. Child accommodation in kindergarten can take place naturally, gradually, but unfortunately, failures can also occur. These failures can be due to a less favorable educational environment. Other times failures are due to educational factors. There is a mutual relationship between learning and development. The learning process must be based not only on the psychic functions formed, but also on the potential capabilities, on the training functions. It is known that at this age, the appraisals of children, no matter how scientific and rigorous they may be, can remain definitive. The child aged 3/5 is in constant change. Some children are recorded for long periods of accumulation in the development plan, then suddenly a stagnation occurs.

Both joint activities as well as pairs and individual activities have been planned so that rhythm, thinking, stimulating imagination, creating a playing atmosphere and good will can be taken into account.

The requirements for easy integration were:

- primeful reception of children in the classroom;
- for the beginning of the affinities between them;

- value their knowledge and experiences of life in all kindergarten activities;
- differentiation of socialization techniques;
- the participation of families in the activities carried out in the kindergarten;

Through the game the sphere of the child's psychic life is enriched, the curiosity develops, the interests are shaped, the sphere of interpersonal relations is expanded.

From the age of 3, we can talk about friendship between children. At the beginning the interactions between the children were negative, as gradually, attitudes of understanding or "negotiation"

If the observable results are variable due to the continuous development of the child, the proper behavior of adults towards the needs of children must remain constant.

Children need permanent support and, if treated indifferently, feel the need to revolt. In order to gain self-confidence, it must be valued at all times, all assessments must be made on the basis of the individual progression. In the case of children, the child will become shy, even with some manifestations of enuresis. The child needs to stimulate his independence, otherwise he will not have the courage to start something new.

Gradually, the child needs to learn self-control, adhere to certain rules, otherwise he will not deal alone with other children. The child develops only by playing daily with a variety of materials, leaving him alone to choose, to become a creative child, to learn to take care of himself, to give him a sense of security that he can do In collectivitatea,

The child feels the need to share his feelings, and then the adult has to support or initiate dialogue with the child.

The child fads at this age and should not be punished or seen as a lie.

The child needs friends, and the criteria they choose for their friends are different from ours.

The child starts to have curiosities from different domains, and ignoring or forbidding their discussion will trigger in the child feelings of shyness, rage, fear.

Kindergarten is the social-educational environment impregnated by numerous formative problems. It highlights two characteristics that give it the formative role:

- In the kindergarten there are collective activities
- The activities carried out provide conditions for adaptation to nuanced social relations.

In the garden, the child is in a position to report to his colleagues his written or unwritten rules. Hence the importance of integrating into a collective from the earliest ages.

BIBLIOGRAPHY

- Allport, G., *Structura si dezvoltarea personalitatii*, edp, Bucuresti, 1981
- Baciu, O. R., Bocos, M., *Art-terapia la nivel prescolar – modelarea comportamentala a prescolarilor prin intermediul artelor plastice* -revista învățământul prescolar, ed. Arlequin, bucuresti, nr. 1-2/2012, pag. 72 – 79.
- Bocos, M., *Teoria si practica cercetarii pedagogice*, Colectia StiinteleEducatiei, Cluj, 2007
- Bontas, I., *Pedagogie*, ed. A iv-a, ed. All Educational s. A., 1998, pag. 9 – 44
- Cosmovici A., Iacob, I., *psihologie scolara*, ed.polirom,iasi, 2008 pag. 25-39; pag.91-100.
- Crotti, E., *Desenele copilului tau – interpretari psihologice*, ed. Litera international, Bucuresti, 2010
- Dafinoiu, I., *Personalitatea*, ed. Polirom, Iasi, 2007

Ionescu, E., *Zambet din culoare*, revista învățământul prescolar, ed. Arlequin, Bucuresti, nr. 3-4/2005, pag. 141

Mihalache, A. (coordonator), *tehnici de lucru, jocuri, povestiri...pline de culoare – pentru dec sau optional de pictura* revista învățământul prescolar, ed. Arlequin, Bucuresti, nr. 1-2/2009, pag. 76–82

Schiopu, U., Verza, E., *Psihologia varstelor – ciclurile vietii*, ed aIII-a, EDP, Bucuresti, 1997

PRAYER AS INTERPRETED BY THE CHILD AS HIS RELATIONSHIP WITH DIVINITY

Maria Dorina Pașca

Assoc. Prof., PhD – University of Medicine and Pharmacy, Tîrgu Mureș

Abstract: This paper aims to bring to the fore the possibility and the existence of a special bond child (6-14) with the divine through prayer. Thus, from that prayer is communication with God that: praising the power and love, we thank all who gave us, and we ask for help to be able to accomplish what we are useful, reach when the child creates his own prayer, which does not impair, but on the contrary increases the connection and understanding divinity. Our study is based on 214 students in prayer expressions, classes I-VIII and the results obtained are illustrative. So, "Let the children come to me".

Keywords: child, prayer, wisdom, divine, relationship.

„Lăsați copiii să vină la mine ...” îndemnul plin de bunătate al Mântuitorului nostru Iisus Hristos, Sfânta Evanghelie după Luca, cap.18, versetul 16, reprezintă chintesența adevărului venit a duce mai departe lumina purității, înțelepciunii și a credinței. Copilul este darul ce duce nemurirea mai departe, e „tinerețea fără bătrânețe și viață fără de moarte”.

Astfel, copilul face cunoștință cu Dumnezeu căci „din perspectiva elementelor de ecopsihologie, prima copilărie trebuie să-i ofere copilului spațiul pentru cristalizarea educației religioase, prin mici povești inspirate din Biblie sau create ad-hoc, prin frecventarea bisericii, prin prăznuirea sărbătorilor religioase, prin răsfoirea unor cărți cu poze din viața și faptele Mântuitorului Iisus Hristos, etc. De asemenea, copilul va fi învățat să se roage”, Munteanu A(2003).

La nivelul de percepție al copilului, rugăciunea este cuvântul plin de înțelesuri și neînțelesuri pe care-l adresează divinității și nu numai: astfel, copilul își însușește „tripticul” rugăciunii căci prin ea: vorbind cu Dumnezeu:

- Îl laudăm pentru puterea și dragostea lui
- Îi mulțumim pentru toate câte ne-a dăruit
- Îi cerem ajutorul pentru a putea să împlinim ceea ce ne este folositor, Muha C.(2013)

Relația ce se creează între cei doi, fiind una specială care în timp trebuie să dăinuie construind caractere și desăvârșind atitudini.

De fapt, Pașca MD, și Tia T(2007) acum este timpul să fie învățat copilul să se roage. Sfântul Ioan Hristostom spunea: „Învăță-ți copilul să se roage cu multă bunăvoință și cucernicie. Și să nu-mi spui că nu poate să o facă. Fiindcă poate, deoarece este și inteligent și desăvârșit trupește și spiritualicește. Deoarece piedica în rugăciune nu este frăgezimea vârstei, ci fragezimea gândirii. Să învețe așadar copilul să se roage cu multă smerenie și să vegheze cât poate.

În acest context, la vârsta primei copilării și preadolescenței, este, așa cum spunea Sfântul Ioan Gură de Aur: „Rugăciunea este slujba adusă lui Dumnezeu și deci sărbătoare, pentru că se face în inima. Rugăciunea este fundament al sufletului, pentru că în ea este Hristos, ipostasul firii

omenești “.Pașca MD și Tia T(2007) , fiind de fapt cea mai eficientă ca metodă a vindecării bolii sufletești, căci „mare este harul care coboară în sufletul celui ce se roagă “.

Este clipa în care , prin rugăciune , copilul se adresează nu numai ingerului său păzitor ,Mântuitorului Iisus Hristos , Maicii Domnului cât și altor sfinți , astfel încât legăturile ce se stabilesc în acest moment , pot deveni trainice și de durată .De aceea, învățarea rugăciunilor și apoi crearea propriei identități a sale, se face în mod gradat, începând cu „Înger , îngerașul meu”, continuând cu poezii implicate rugăciunii și terminând cu „Tatăl nostru” ca temelii ale cuvântului ce vor construi în sufletul copilului, fiindu-i apa vie” la un moment dat .

Pornind astfel de la : **Înger , îngerașul meu**

Înger , îngerăşul meu
Ce mi te-a dat Dumnezeu
Totdeauna fii cu mine
Şi mă-nvaţă să fac bine

Eu sunt mic , tu fă-mă mare
Eu sunt slab , tu fă-mă tare ,
În tot locul mă-nsoţeşte
Şi de rele mă păzeşte .Amin

Inima copilului

Inima copilului
Ca şi floarea crinului
Să fie nevinovată
Şi ca roua de curată;
Dreapta , neînşelatoare
Ca oglinda lucitoare;

Şi senină şi voioasă
Ca o pasăre frumoasă;
Ca un zambet drăgălaş
Al unui mic îngerăş,
Ce-şi înalţă zborul său
Către cer la Dumnezeu
George Coşbuc

Rugăciune pentru părinţi

Doamne , cât este de bine
Când e mama lângă mine,
Doamne , cât este de rău
Când nu-l văd pe tatăl meu.

Fă-le parte tot de bine
Să poarte grijă de mine,
Şi mereu , cu harul Tău,
Izbăveşte-i de cel rău.

Tata , mama mă iubesc ,
Pentru mine ei trudes .
Ține-i , Doamne , Îndurate
La mulţi ani , cu sănătate .

Doamne , ține-i fericiți
Pe părinții mei iubiți ,
Să mă poată crește bine ,
Să se bucure de mine .
(din folclorul copiilor)

Tatăl nostru

Tatăl nostru Care ești în ceruri,
Sfințească-se numele Tău;
vie împărăția Ta;
facă-se voia Ta, precum în cer
așa și pe pamant;
pâinea noastră cea de toate zilele
dă-ne-o nouă astăzi;
și ne iartă nouă greșelile noastre,
precum și noi iertăm greșelilor noștri;
și nu ne duce pe noi în ispită,
ci ne izbăvește de cel rău. Amin!

ajungând a ne pune invariabil întrebările:

-are copilul o rugăciune proprie , creată din cuvintele sale care s-o adreseze divinității și nu numai?

-este capabil între 6-14 ani de acest lucru?

-putem vorbi de maturitatea și/sau de înțelepciunea acestei vârste?

-experiența de viață este prezentă?

-până unde este imaginație și de unde e trăirea trainică a sufletului?

La un asemenea „mănunchi” de întrebări ce se pot alătura a celor încă neadresate, încercăm a răspunde în cele din urmă deoarece, Manzat I.(1997) prin rugăciune se realizează pe deplin ceea ce constituie esențialul trăirii mistice; recunoașterea misterului, raportul viu cu acesta și insistența pe caracterul său transcendent. În rugăciunea autentică se realizează pe deplin sinergia dintre speranță, iubire și credință. Rugăciunea este o speranță care ajunge la comuniune cu iubirea și credința.

În acest context, în perioada anului școlar 2016-2017, elevii claselor I-VIII, de la Școala Generală Iernut, jud. Mureș, prin bunăvoința domnului profesor de religie, au fost rugați să-și scrie propria rugăciune personalizată sau nu și adresată celor în drept. La rugămintea noastră, în acel moment, s-a făcut diferența dintre rugăciune și rugăminte, răspunzând un număr de 214 elevi din care 98 clasele primare și 116 din clasele gimnaziale, rezultatele obținute reprezentând în fapt, un punct de pornire în ceea ce înseamnă și va însemna pentru viitor: educația religioasă, omul credincios și chiar credința în sine.

Vom trece în continuare a decodifica și interpreta exprimările elevilor ținând a sublinia faptul că, obiectul studiului nostru îl reprezintă găsirea „legăturii speciale” prin propria rugăciune a copilului cu divinitatea, aici au fost cuprinși: Mântuitorul Iisus Hristos, Maica Domnului și îngerii, practic personalizarea acesteia, cauza interesând iar efectul fiind cel dorit .

Înainte de a porni, în periplul nostru atitudinal-comportamental vizând proiectarea propriei rugăciuni în corespondența cu personalitatea fiecăruia, e necesar a ține cont de:

- particularitățile de vârstă
- mediul familial al elevilor
- statusul lor educațional
- influențele sociale ce pot apărea
- conștientizarea mesajului transmis
- neputința de a rezolva singur o problemă

Îngerul păzitor prin rugăciunea arhicunoscută și de început „Înger, îngerășul meu” este cel omniprezent alături de copilul ce începe a se ruga și a fi conștient de existența unei persoane care-l ocrotește, pazește și înveselește uneori , înțelegându-l întru toate. El este prezent în reprezentările grafico-cromatice sugestive ale elevilor din clasele pregătitoare și întâi, luând înfățișarea copilului apropiat sufletului subiecților noștri.

Și totuși, spre surprinderea plăcută a studiului nostru, în **clasa a-II-a** apare rugăciunea personalizată către îngerăș, sub forma:

-Îngerășule, mulțumesc că mă păzești. Îmi place de tine că ești bun și ai suflet curat. Îngerășule, ajută-mă să am note bune .(K.A)

-Îl iubesc pe îngerăș ca mă păzește zi și noapte. Eu îi mulțumesc mult, mult că mă îngrijește pe mine. Ești cu mine tot mereu, dar eu nu te văd deloc, dar știu că ești. (M.N)

-Ajută-mă să fiu cuminte la școală, să nu fiu rău și fă-mă mai deștept mereu. (M.D)

-Îngerul să stea lângă noi noaptea când are grijă de noi. (C.N)

ea luând forma mulțumirii cotidianului și îngăduinței, cerând a-l vedea, dar mulțumindu-se cu faptul că știe că există.

Odată cu „adunarea” încă a unui an sau doi de școală, rugăciunea ia forma poeziei, cuvântul ritmat fiind apropiat de sufletul copilului la acea vârstă. În **clasa a-III-a**, M.B scrie:

Înger, îngerășul meu
Bun te-a dat Dumnezeu,
Pe toate drumurile,
Cu mine să fii,
Și eu la tine mă voi gândi

iar poezia de sine stătătoare ca rugă, apare în primele clase gimnaziale, cum ar fi G .D- **clasa a-V-a**:

Înger, îngerășul meu,
Eu mă rog la Dumnezeu
Să ne dea înțelepciune
Să facem doar fapte bune.

Dă-ne Doamne, sănătate,
Pentru toți și pentru toate,
Ocroțește-ne mereu
Prin înger, îngerășul meu.

K.R - clasa a-VI-a

Cine mă apără-n viață
Și nu mă lasă la greu?
Îngerășul meu mă-nvață
Ca să mă feresc de rău.

Căci el e paznicul meu
Și el m-a iubit mereu
Mie-mi este destinat
De la marele-mpărat.

Și mereu mă va păzi
El de rele mă va feri
Și mereu mă va iubi
La greu mă va ocroti.

Ceea ce denotă faptul că are loc transformarea în ruga spre anii care urmează, căci pentru ei , „Înger, îngerășul meu” rămâne până pe la 10-12 ani ca apoi să revină atunci când copiii de azi, adulții de mâine, vor avea copii și prima lor rugăciune va fi tot... Înger, îngerășul meu.

Maicii Domnului i-au adresat rugăciuni, în special elevii claselor gimnaziale, personalizându-le mai ales cei din **clasele a-VI-a și a-VIII-a** cum ar fi:

-Mă rog ca inima să mi se îndrepte către tine, Maica Domnului. Recunosc că sunt păcătoasă și că am nevoie de ajutorul tău. Te rog să mă ierți că te-am neglijat adeseori, dar te rog să ai milă de mine. Ajută-mă să am pace și să mergi alături de mine, să încetezi să mă tot plâng , să încep să-ți mulțumesc în fiecare clipă și să surâd încrezătoare în puterea ta. Amin! (C.G)

-O, Maică prea frumoasă

La suflet și la chip

Aleasă imparateasă
Pe lume ai venit

Cu fiul tău iubit
S-ajuti pe fiecare
Să fie fericit.(C.D)

Tu să te bucuri veșnic

-Maica , noaptea a trecut
Și eu liniște-am avut
Al tău înger prea iubit
Cu îngrijire m-a păzit.

Și-ți mai cer și ajutor
Ca să am la școală spor
Voile să-ți împlinesc
Cu inima-ncredință, doresc.(G.B)

-Maica Domnului este rug duhovnicesc
Maica Domnului ceresc
Este rug duhovnicesc
În rug Dumnezeu a stat
Și în foc s-a arătat
Focul cu valvataie ardea
Și rugul îl lumina
Dar nu se stingea
Și nu-l atingea.(S.V)

-Umple-mi inima de bucurie , Prea Curată Maică. Și împrăstie ceața nelegiuirilor mele de pe fața mea , căci aceasta mă înconjură și mă tulbură. Iată-mă rece ca gheața .Buzele mele șoptesc o rugăciune și te rog topește gheața din jurul sufletului meu și încălzește-mi inima cu dragostea ta .(L.C)

-Maica Domnului prea sfântă
Toți copiii te ascultă
Maica Domnului ne iartă
Cum și noi iertăm odata

Maica Domnului și Hristos
Roadă omului frumos
Maica Domnului și Iisus
Toate inimile, sus.(R.F)

importantă fiind în acest moment, conștientizarea apariției în rugăciune a înțelegerii pe care o cere cât și a dorinței de a-l face mai puternic, încălzindu-i inima cu dragostea sa.

Și totuși, cele mai multe rugăciuni personalizate sau nu, sunt adresate **Mîntuitorului Iisus Hristos**, ele crescând valoric de la o clasă la alta, ca rezultat a înțelegerii și apropierii de Dumnezeu, de dorința de a se simți ocrotit și mai puțin singur, „problemele” de rezolvat fiind cele legate de: familie, școală, sănătate și inclusiv, o bicicletă, o casă în copac, o mașinuță teleghidată și doleanțele pot continua. Gradualitatea apropierii față de Dumnezeu se observă și-n trecerea de la concret spre abstract, rugăciunea elevului de clasă a-II-a fiind începutul conștientizării momentului, iar cei de clasă a VIII-a ajungând, într-o oarecare măsură la apogeul ei, ținând cont, așa cum subliniam pe parcursul studiului, de particularitățile de vârstă și nu numai.

Chiar dacă în **clasa I-ii** elevii învață rugăciunea „Tatăl nostru”, cei din **clasa a-II-a** aprofundează înțelesul, dar mai ales vin cu propria variantă, astfel:

- Doamne , Doamne , ajută-mă să nu mă răcesc, te rog și îți promit că o să te ocrotesc .(S.N)
- Doamne, eu chiar vreau o casă în copac pentru puiții cei mici de păsări și te rog să mă asculți, să iau numai note bune, te rog mult.(S.D)
- Dumnezeule , hai pe pământ căci copiii te iubesc pe pământ.(A.M)
- Doamne , ascultă-mi rugăciunea, să ne ajuți la școală, să ne luminezi mintea și să fii cu noi tot timpul.(T.A)
- Doamne , Doamne te iubesc și când trec pe lângă o cruce, îmi fac cruce. Și vreau să pot repara bicicleta mea. Și să nu mă mai trimit la bar mereu, doar câte odată și să îmi adun bani ca să îmi iau mașinuța aceea albă cu telecomandă că este frumoasa și este mare.(H.M)
- Doamne , ajută-mă la școală să iau note bune ca părinții mei să mă iubească și mai vreau o familie iubită.(V.A)
- Doamne , îți mulțumesc pentru tot ce ai făcut. Când ajung la școală, eu mă port frumos și îți promit că o să fiu cuminte. Când sunt la școală, eu mă joc frumos.(M.O)
- Doamne , îți mulțumesc că ai dat viață la lume.(J.S)
- Doamne , Doamne , îngrijește-o pe mama mea și pe tatăl meu că sunt bolnavi ca să trăiască mult și bine și ține-o și pe buni că o iubesc chiar mult.(I.C)
- Doamne , ajută-mă la școală să învăț mai bine, să am grijă de mine, ajută-mă să fiu cuminte.(S.G)
- Doamne, ajută-mă la școală să nu fiu rău, să nu fac prostii, să învăț, să fiu cuminte și să iau numai note bune.(H.B)
- Doamne, Dumnezeule, îți mulțumesc că suntem sănătoși, să ne luminezi te rog mintea, să ne ferești de accidente și să ne păzești de cel rău. Amin!(M.M)
- Doamne, cât este de bine când mă rog lângă tine și când stau la rugăciune și a doua oară. Eu toată viața o să-ți slujesc ție. Seara, înainte de culcare mă rog ție, îți cânt, și-ți slujesc.(M.T)
- Doamne, ești mereu lângă mine și ești generos cu oricine.(S.A)
- Doamne, iartă-mă de păcate și ajută-mă să îți înalț numele tău cel sfat.(O.D)
- Doamne , vreau să învăț binișor, să văd mai bine și să memorez o strofă și vreau să mă ajuti.(T.P)
- Doamne, Doamne , fă-mă bine și pe mine dar și pe apropiații mei, să fie toți bine, să se bucure de bine, și așa cu toată lumea, fericiți întotdeauna.(C.N)

comentariile fiind absolute de prisos, inocența sufletului și gândul curat primează în acest caz.

La clasa a-III-a apare pe lângă text și poezia, astfel:

-Doamne, Doamne, fii cu mine, te rog ține-mă cu tine, pentru tine fac doar bine.(T.B)

-Dimineața când mă scol
Rugăciunea ți-o zic, Ție,
Tu m-ai ajutat în tot
Iar eu mă închin la Tine.
Mulțumesc iubite Doamne,
Că m-ajută ca să cresc mare
Și să fiu ascultătoare. Amin! (M.I)

Prima clasa de gimnaziu, **clasa a-V-a**, reprezintă deja un pas spre o noua concepție a rugăciunii, ajungând chiar la ... „carte de rugăciuni pentru copii”, scrisă de copii, spre exemplu, rugăciunea:

-Dimineața când mă scol
Mă-mbrac iute și mă spăl
Fața toată, gâtul tot
Măinile până la cot.

Apoi lin îngenunchez
Măinile frumos, le-așez
Și mă rog lui Dumnezeu
Să-mi dea ajutorul său.(S.R)

-Doamne, mulțumesc pentru sănătate, pentru viața mea, pentru viața mamei și tatei și a fratelui meu și bunicilor care dacă nu erau pe lume, eu nu aș trăi. Mulțumesc pentru masa, pentru casa și pentru toate de pe lume. Doamne, tu mereu ne păzești, niciodată nu dormi. Tu faci multe minuni: ne aduci la viață de la moarte, când suntem bolnavi ne ajută să nu murim. Ai făcut și-o minune mare pentru noi: ai inventat biserica unde ne putem ruga.(B.E)

Manualul de religie începe din clasele gimnaziale, și cuprinde o serie de rugăciuni, astfel încât subiectul nostru poate să ia legătura cu modalitățile de prezentare a acestora, așa încât, identitățile personale au o structură diferită de cele de până acum, ele „cresc și se maturizează” apărând la un moment dat și firave elemente filosofice.

În acest context, **clasa a-VI-a**:

-Te rog eu Doamne să-mi dai
Viața bună ca în rai
Eu pot fi rău sau cuminte
Dar, te rog să-mi dai și minte.

Și acasă fii cu mine.

Ție, Doamne-ți mulțumesc
Și îngerului meu ceresc.
Și eu te slujesc mereu
Și mă ajută mereu la greu.(M.R)

Slavă ție Doamne sfinte
Ajută –mă să fiu cuminte
Să-mi ajut părinții mei
Să –nțeleg prietenii mei.(C.R)

-Doamne, Dumnezeul meu
Ajută-mă tot mereu
La școală să-nvăț bine

Clasa a-VII-a precum am avut în clasele primare clasa a-II-a , „erupe” în modalități personale de exprimare –rugăciunea fiind de data aceasta ,instrumentul:

-Chiar dacă uneori nu sunt așa de bună și nu mă prea dedic, eu te iubesc din suflet cu adevărat.(L.M)

-Doamne, îți mulțumesc că mă ajuți zi de zi, că mă protejezi, te iubesc pentru că sunt copilul tău.(D.A)

-Mulțumesc, Doamne că am sănătate, un prieten și ajută-mă la greu, că am note bune la școală.(B.B)

-Doamne, apără familia mea, prietenii mei și pe mine. Ajută-mă la rău și apără-mă de cele rele, pentru că tu ești stăpânul lumii și toate prin tine se întâmplă tot pe pământ. Fiecare dintre noi ne rugăm la tine ca să ne ajuți și să ne aperi. Te rog să ai grijă de străbunica mea și de colegul meu, acolo sus. Ascultă-mi rugăciunea și apără-mă de rău.(C.A)

-Doamne , îți mulțumesc pentru:

- ziua-n plus care mi-ai dat-o
- facerea de bine
- că viața nu mi-ai luat-o
- că am putut vorbi cu Tine (C.G)

-Doamne, deschide-mi mintea, dă-mi note bune și ajută-mă să îmi reușescă temele pe mâine. Dă-mi sănătate și nobilitate. Dă-le sănătate părinților, surorii mele, bunicilor , tuturor neamurilor mele și prietenilor.(T.R)

-Doamne , Dumnezeu meu care ai fost și vei fi mereu păzitorul meu, mă rog mai mereu pentru sufletul meu, pentru a mă ocroti mereu .(M.B)

-Doamne, Dumnezeu meu, eu în gând te am mereu. La orice greșală mă rog sa mă ierți mereu. Am o minte de copil care greșeste, însă am încredere în tine că mă ierți pe zi ce trece. Eu mă rog la Tine să-mi ajuți familia și să mi-o ocrotești de rele. Prietenii să-mi ajuți pentru că sunt ca sfinții pentru mine, chiar de mă cert cu ei, eu îi iubesc la nesfârșit pentru că sunt prietenii mei. La școală eu sunt cum sunt. Doamne, te rog, ajută-mă.(R.R)

Este momentul de a face o remarcă, anume faptul că din aceste rugăciuni se desprinde o anumită stare de ispășire, de regrete, de neputință, de aceea, ei cer ajutor lui Dumnezeu, protejându-le totodată familia, bunicii, dar mai ales prietenii deoarece la această vârstă pot greși cu gândul și cu fapta, toate în contextul în care în anul școlar în curs, un coleg li s-a sinucis, iar răul comis a avut impactul unui val prins de furtună ce se sparge de mal, ei conștientizând în timp ce s-a întâmplat, dorind în continuare, iertare și înțelepciune, chiar dacă ...

Clasa a-VIII-a codifică maturitatea vârstei:

-Doamne, te rugăm să ai grijă de noi ca să ne trezim a doua oară și să avem ce să mâncăm. Tu ești cel căruia îi mulțumim că trăim și că avem pentru ce să trăim.(I.R)

-Doamne, Dumnezeul meu, eu pe tine te iubesc și pe tine te slujesc și în tine cred și în minunile tale.(G.C)

-Mulțumesc pentru că nu uiți Doamne de mine și că îmi dai zi de zi, bucurii și că sunt sănătoasă și ai grijă și de tatăl meu care este în străinătate.(C.D)

-Dă-mi Doamne iubirea și grija ta!(S.G)

-Nu-mi pun nicio încredere în apărarea venită de la oameni, ci îngenunchez dinaintea Ta. Nu mă alunga de la fața ta, ci primește rugăciunea robului tau. Amin!(G.O)

S-a ajuns astfel, gradual la o exprimare personal-valorică a legăturii cu divinitatea, rugăciunea primind cu bună știință „amprenta” vârstei, ea maturizându-se în timp, căci pentru subiectul ales de noi este încă „devreme vremea” dar implicarea într-o asemenea percepție, este notabilă știind totodată ca bazele înțelegerii, dar și-ale înțelepciunii și credinței, se așează ca și temelie, căci, precum ridicatul în picioare și pornitul în lumea cunoașterii și necunoașterii, alături de Mântuitorul Iisus Hristos, Maica Domnului și îngerul păzitor.

Practic, studiul nostru a scos în evidență:

- preocuparea elevului pentru propria legătură cu divinitatea
- existența rugăciunii
- practicarea rugăciunii
- implicarea rugăciunii
- evidențierea rugăciunii în contextul raportării sale la particularitățile de vârstă
- necesitatea înțelegerii și acordarea ajutorului la un moment dat
- dorința de a face bine
- alungarea răului
- importanța școlii, a educației alături de familie și prieteni
- dorința de a fi sănătos trupește și sufletește.

fiind câteva din observațiile care conduc spre concluzia că rugăciunea la aceasta vârstă este esența lucrurilor fiind de fapt ceea ce spunea S.G „ Dă-mi Doamne iubirea și grija ta”.

Dacă am pleca de la ce spunea Manzat I.(1997) că rugăciunea trebuie să devină permanentă , neîncetată, ca suflarea cu baterea inimii , pentru cei care adună în ani de evlavie rugăciunea, cuvintele lui Dumitru Staniloae (1992) ar fi smerenia acesteia „Rugăciunile sunt nervii sufletului, căci precum trupul e susținut laolaltă prin nervi, și prin ei se mișcă în chip unitar, persistă și își menține tăria, iar dacă îi taie cineva pe aceștia desface toată armonia trupului, tot așa și sufletele se aromizează și se susțin laolaltă prin rugăciune și prin ele străbat drumul evlaviei. Deci, dacă te lipsești de rugăciune, faci ca și cum ai scoate peștele din apă. Precum apa e viața peștelui, așa îți este ție rugăciunea. Precum acela trăiește prin apă , așa și noi putem să ne înălțăm la ceruri și să ajungem aproape de Dumnezeu, prin rugăciune.

BIBLIOGRAPHY

- 1.Muha C.(2013)- *Religie –creștin ortodoxă , caiet pentru elevii cls.I* , Ed.Sf.Mina Iași
- 2.Muha C., Mocanu E.(2009)- *Religie –creștin ortodoxă , caiet pentru elevii cls.a-II-a* , Ed.Sf.Mina Iași

3. Muha C., Mocanu E.(2009)- *Religie –creștin ortodoxă, caiet pentru elevii cls.a-III-a* , Ed.Sf.Mina Iași
4. Muha C., Mocanu E.(2009)- *Religie –creștin ortodoxă, caiet pentru elevii cls.a-IV-a* , Ed.Sf.Mina Iași
5. Muha C.(2009)- *Religie –creștin ortodoxă, caiet pentru elevii cls.a-V-a* , Ed.Sf.Mina Iași
6. Muha C.(2009)- *Religie –creștin ortodoxă, caiet pentru elevii cls.a-VI-a* , Ed.Sf.Mina Iași
7. Muha C.(2009)- *Religie –creștin ortodoxă, caiet pentru elevii cls.a-VII-a* , Ed.Sf.Mina Iași
8. Muha C.(2009)- *Religie –creștin ortodoxă, caiet pentru elevii cls.a-VIII-a* , Ed.Sf.Mina Iași
9. Manzat I.(1997)-*Psihologia credinței religioase*, Ed.Știință și Tehnică, București
10. Muntanu A.(2003)-*Psihologia copilului și a adolescentului*, Ed. Augusta, Timișoara
11. Pașca MD, Tia T.(2007)-*Psihologia și consiliere pastorală*, Ed.Reîntregirea Alba Iulia
12. Staniloae D(1992) –*Spiritualitatea ortodoxă, ascetică și mistică*. Ed.Institutului Biblic și de Misiune Ortodoxă, București.

GENERATION Z - A KEY POINT OF CONCERN FOR MILITARY EDUCATION

Florentina Hăhăianu, Lecturer, PhD and Tudose Cerasela, Assoc. Prof., PhD – "Mihai Viteazu" National Intelligence Academy, Bucharest,

Abstract: The technological diversity and the new innovations are no longer surprising the members of the young generation. The young people of nowadays are not anymore the people for whom the education system was initially developed, especially the military one. For the generation Z, the inherited content is becoming less and less important. Instead, what are they passionate about is the future content, which is mainly digital and technological. So, this is how one of the major problems emerges: the fact that the teachers are teaching in a "language" that the new generation seems not to know it. To be able to make certain recommendations on the field of education and training future officers, we need to understand very well this Z generation, with all of its particularities in the military domain. Therefore, the article proposes a content analysis which will outline the profile of generation Z trainee in the military domain.

Keywords: generation Z; military education; military student; emergent adult; digital and technological content.

1. Argument

În era informațională, normalitatea înseamnă diversitate tehnologică, noile inovații precum realitatea virtuală, robotica, tehnologia 3D. Toate acestea nu mai surprind membrii tinerei generații născuți după 1996, generație botezată în multe feluri: Generația Z, Generația internetului, iGenerația... . Aceștia și-au trăit întreaga viață sub „dominația” World Wide Web-ului (McCrinkle, 2009).

Generația Z este cu totul diferită de tot ceea ce am văzut până acum. Este prima generație cu adevărat digital nativă. Membrii acestei generații sunt primii crescuți cu social media, primii care au folosit tehnologia digitală instinctual și cu siguranță primii care au crescut prin folosirea tehnologiei video mobile. Adolescenții care compun această generație, adică nucleul Generației Z, dispun de acces la smartphoane, tabletă și se uită zilnic pe YouTube.

Tinerii acestei generații așteaptă următoarea iterație din procesul inovării și vor să joace un rol în proiectarea ei. Generația Z are un spirit antreprenorial pronunțat. Această generație începe să își facă simțită prezența și în viața profesională. Chiar dacă nu se cunosc foarte multe lucruri, având în vedere că reprezentanții acestei generații se află doar în etapele de vârste ale copilăriei, adolescenței și tinereții emergente, în continuare, vom încerca să anticipăm, prin analiza literaturii de specialitate, specificul cerut de procesele de creștere și educare a generației Z, pentru domeniul militar.

2. Psihologia generației digitale din România

Provocarea emergentă este de a decela și analiza caracteristicile generației Z, cu rezerva că nu toți cei născuți în aceeași perioadă au aceleași manifestări sau nevoi.

Ca și caracteristicile principale ale „Generației Z”, ce reies din analiza de conținut a literaturii de specialitate, enunțăm: grăbită, pragmatică, independentă și încăpățânată. Tinerii născuți după anul 1995 au crescut odată cu internetul și sunt decizi să își construiască o viață în corelație cu acesta, departe de codurile și aspirațiile predecesorilor lor. Consideră depășite codurile adulților, mai ales cele referitoare la stereotipurile de gen, apreciază mărcile „rebele” și principala lor sursă de informare este de pe rețelele de socializare. Pentru Generația Z, internetul este ceea ce a reprezentat televiziunea pentru Generația X, iPod-ul a luat locul bătrânului pick-up și discurilor de vinil, iar calculatoarele românești HC pe care se jucau puștii de altădată se mai găsesc doar în muzee. Tinerii de astăzi sunt mai rebeli decât cei care au trăit în anii '80. Sunt recalitranti și mai răzvrățiți, având în vedere că ei se manifestă mult mai zgomotos. Totuși, răzvrătirea este diferită față de cea a adolescenților din anii '90 care apelau preponderent la consumul de tutun. În schimb, adolescenții de astăzi compensează cu alte vicii, cum ar fi consumul de droguri.

Generația Z este prima generație a nativilor digitali (McCrindle, 2009). Membrii acesteia sunt primii care au crescut utilizând social media, tehnologia mobilă și, cu siguranță, primii care au folosit de mici tehnologia video mobilă. În ceea ce privește atitudinile, aceștia sunt mai întreprinzători, au crescut cu motoarele de căutare și le place să descopere singuri conținuturi care să le satisfacă nevoile. De asemenea, le place să fie implicați în procese, să contribuie la găsirea de soluții și să fie mai angajați în diverse experiențe. Copiii care trăiesc în era tehnologiei au o deschidere mult mai mare la informații, ceea ce ar trebui să fie un avantaj pentru dezvoltarea lor intelectuală. Există însă și un revers al medaliei: invazia tehnologiei expune copiii și adolescenții unor riscuri. Chiar le poate crea handicapuri. Calculatorul poate face multe lucruri în locul lor, așa încât unii puști ajung în situația de a nu putea face calcule simple sau de a nu ști să scrie de mână. De asemenea, tehnologiile afectează abilitățile sociale și inhibă gândirea creativă. Specialiștii susțin că mulți dintre adolescenții care se izolează în lumea virtuală nu sunt capabili să identifice emoții și sentimente la persoanele din jurul lor. Un „efect secundar” al folosirii computerului este și comportamentul agresiv. De asemenea, practicarea unui sport rămâne în umbra lumii virtuale, care devine chiar pasiune, iar în cazuri extreme, dependență de internet.

Se poate remarca în aspirațiile lor legate de carieră, faptul că aceștia sunt orientați către câștigurile imediate. „Adolescenților de astăzi nu le mai este clar dacă o carieră trebuie să înceapă cu școala, cu studiile. Ei au ca modele indivizi care au succes fără să fi făcut prea multă școală.”, explică sociologul Mircea Kivu (*apud* Antonescu, 2012, 18). Adolescenții care sunt totuși conștienți că nu pot trece peste etapa studiilor se orientează către profesii pragmatice. Tot mai căutate vor deveni, potrivit acestuia, domeniile noi, cum ar fi comunicarea și relațiile publice, dar și cele din industria IT&C.

Lucrând cu peste 500 de adolescenți și studenți din Timișoara, București, Iași și Cluj, Alina Bunei (2016) face o radiografie a generației Z. Aceasta consideră că, în rândul tinerilor care fac parte din generația Z a crescut conștiințiozitatea, sunt mai ancorați în realitate decât cei din generația X, mai individualiști, flexibili, mai perseverenți în sarcinile pe care le îndeplinesc atunci când sunt motivați, se plictisesc repede, își doresc răspunsuri imediate și rezultate rapide, au nevoie de recunoaștere și își doresc un program de lucru flexibil.

Fiind o generație crescută de părinți din generația X, care au oferit tot ce-au putut, inclusiv într-o perioadă de recesiune economică, și-au văzut părinții lucrând până târziu și din acest motiv, le-au simțit lipsa. Acest lucru îi determină să încline balanța serviciu-timp liber în favoarea celui din urmă. Entrepreneurship-ul va reprezenta una dintre alegerile lor, alături de joburile cu program flexibil. Generația Z nu se va conforma programului standard de

lucru. Având la îndemână tehnologia care le permite să comunice oricând și de oriunde, programul clasic de lucru va fi dificil de aplicat în cazul lor.

Conform unui raport de cercetare realizat în anul 2014 de Centrul de Sociologie Urbană și Regională – CURS (Sandu, Stoica & Umbreș, 2014), salariul este de departe cel mai important criteriu pentru alegerea unui loc de muncă, urmat de criteriul siguranței locului de muncă.

Prin urmare, în ceea ce privește alegerile profesionale, tinerii din generația Z au criterii bine definite. Aceștia caută job-uri care să le placă, doresc să-și folosească abilitățile, să facă ceva în care se regăsesc, și observăm dorința lor de a ajunge nu doar la o carieră ideală, ci și la o împlinire interioară. Ei fac alegeri profesionale bazate pe valorile și interesele lor. Tinerii din generația Z sunt maturi, vor să lucreze devreme, sunt realiști, autentici, hedoniști, au nevoie de gratificare imediată, recunoaștere, de prieteni, se înțeleg mai bine cu părinții. Admit că nu știu tot și sunt dornici să învețe.

Studiile calitative arată că tinerii se așteaptă ca la job să poată beneficia de cele mai noi aplicații și dispozitive digitale care să le ofere experiențe unice (Loghin, 2016). „Într-o lume în care opiniile, credințele și sentimentele sunt share-uite pe rețelele de socializare, tinerii își doresc ca angajatorii lor să-și exprime recunoștința și aprecierea față de activitatea desfășurată. Lauda nu trebuie să se limiteze însă doar la cuvinte, aceasta ar trebui să fie exprimată și prin recompense periodice”, afirmă Lăcrămioara Loghin (2016), coordonatorul studiului calitativ realizat de Exact Cercetare și Consultanță, la finalul anului 2015. Mai mult, dorința Generației Z este aceea de a-și transforma hobby-urile în ocupație. De aceea, este important ca angajatorii să le ofere poziții în strânsă legătură cu hobby-urile avute sau să îi ajute pe tineri să ajungă acolo unde își doresc.

Tehnologiile cu elemente grafice, precum portalurile sau intranet-urile, vor juca un rol critic în angrenarea acestei generații în activitatea profesională. La acestea se adaugă aplicații ale proiectelor manageriale, unde managerii pot trasa sarcini și construi proiecte de grup, și unde se pot transmite mesaje în timp real între membrii echipei. Fiind, de asemenea, preocupați de sănătatea lor, tinerii sunt atrași de ofertele de angajare ce includ în lista beneficiilor abonamente medicale.

Se așteaptă ca locul lor de muncă să le ofere atât dezvoltare personală și recunoaștere financiară, cât și distracție, social-connection, împlinire, flexibilitate și atmosferă creativă de lucru: „Pentru a obține rezultate remarcabile și pentru a putea beneficia de implicare și motivare din partea viitorilor angajați, angajatorii trebuie să le pună acestora la dispoziție aplicațiile, platformele și dispozitivele digitale pe care le folosesc în viața de zi cu zi. Companiile ar trebui de asemenea să le permită viitorilor angajați să-și poată desfășura lucrul în condiții diferite față de cele oferite de joburile clasice, luând de asemenea în considerare programul flexibil”, mai spune Lăcrămioara Loghin (2016).

Conform raportului de cercetare realizat de CURS (Sandu et al., 2014), această generație pare a avea o oarecare dispoziție naturală către protest. Deși sunt apatici față de modurile clasice de a face politică, ei par a fi gata să se mobilizeze în eventualitatea unor proteste pe diverse teme (Sandu et al., 2014).

Dintre adolescenții cu vârste cuprinse între 14 - 18 ani, 22% fumează în mod regulat tutun, iar 8% au consumat cel puțin o dată marijuana, arată un studiu realizat de Open-I Research, la inițiativa Educația Azi (Vișan, 2016). Aceste comportamente sunt din cauza faptului că există o nevoie de stimulare și experimentare specifică perioadei adolescenței, nevoie amplificată de creșterea vizibilă a stimulilor la care sunt expuși tinerii odată cu toate progresele economice. „Mai mult, fumatul și consumul de alcool pot fi folosite de către aceștia ca

modalități de reducere a stresului și reglare a emoțiilor, dat fiind că ambele duc la eliberarea de dopamină în circuitul recompensei din creier” (Cârnelci, *apud* Vișan, 2016)

Trăind într-o lume a comunicării rapide și a satisfacțiilor de moment, par să aibă nevoie de un ajutor în plus pentru a face față ritmului cotidian. Astfel, potrivit unor cercetări de piață, băuturile energizante înregistrează creșteri în rândul așa-numitei Generații Z.

3. Adulții emergenți ai generației Z și rigorile militare

O parte din acești tineri ai Generației Z se îndreaptă către un mediu militar. Din momentul admiterii viitorilor ofițeri la studiile universitare de licență, considerăm important să analizăm acele caracteristici care ar putea prognoștica succesul sau insuccesul adaptativ la sfârșitul perioadei de formare. Evaluarea psihologică a stării de adaptare militară trebuie să fie orientată cu precădere pe aspecte de performanță profesională (succese, eșecuri) și de ordin motivațional-aspirațional (satisfacție, capacitate de asumare a riscurilor specifice, proiecția carierei etc.).

Manifestările adaptate (pozitive), dar și cele inadaptate (negative) nu au în mod necesar un caracter permanent. Este atributul organizației militare să reacționeze la aceste variații, prin acțiuni de recunoaștere și recompensare, respectiv prin intervenții coercitive, recuperatorii sau de îndepărtare a militarilor cu manifestări adaptative negative. Un viitor ofițer care se adaptează acestui sistem militar este cel care îndeplinește criteriile de performanță impuse de sarcinile curente, dacă este satisfăcut de activitatea sa și dacă are o imagine pozitivă a traiectoriei sale viitoare în profesie. De asemenea, poate fi considerat adaptabil dacă dispune de abilitățile/competențele necesare și de motivarea adecvată pentru continuarea activității în aceleași condiții de solicitare sau în condiții noi.

Dar, de menționat că performanța militară este prin excelență un fenomen de natură colectivă, fapt care aduce în discuție ideea că și adaptarea are o dimensiune colectivă, aflată în strânsă legătură cu cea individuală, analizată mai sus. Prin urmare, cele trei concepte prin care se poate descrie „spiritul” armatei sunt: moralul, coeziunea și spiritul de corp (Popa, 2012). Astfel, performanța unui student militar va fi reflectată și de acești factori ai dimensiunii colective.

Moralul, fiind stare de spirit contagioasă, se va transmite de la o persoană la alta, prin mecanisme subtile, dar extrem de puternice, tocmai pentru că sunt în cea mai mare parte de natură emoțională.

Coeziunea, referindu-ne la solidaritatea de grup, este unul dintre factorii determinanți ai moralului, dacă nu chiar cel mai important dintre aceștia. Aceasta înseamnă pentru viitorii ofițeri consens asupra scopurilor, loialitate reciprocă, acțiune coordonată, identificarea cu interesele grupului și mândria apartenenței la acesta (Manea și Manea, 2006, *apud* Popa, 2012). Coeziunea nu acționează în mod direct asupra performanței acestora, ci ca moderator în relația dintre competență și performanță (Griffith, 2007, *apud* Popa, 2012). Ceea ce înseamnă că, în condițiile unui anumit nivel de competență al studentului militar, efectul acesteia asupra performanței este mai mare sau mai mic în funcție de nivelul de coeziunii.

Noțiunea de „spirit de corp” extinde fenomenul de coeziune dincolo de limitele între care pot exista relații personale directe între militari. Astfel, putem defini spiritul de corp drept un tip de coeziune care se bazează pe informații, valori, obiective și simboluri. El reprezintă în același timp, conștiința și sentimentul pozitiv al militarilor de apartenență la o colectivitate mai largă, de care se simt legați și cu care doresc să fie asociați. Spiritul de corp se întreține mai ales prin mijloace simbolice, cum ar fi uniforma, însemnele specifice și participarea la diverse manifestații militare (Engelstad, 2001, *apud* Popa, 2012).

În ceea ce privește rigorile militare, tinerii reflectă diferit lucrurile, le transpun altfel în realitate, doresc să cunoască utilitatea lucrului pe care urmează să îl realizeze, iar asta îi face să fie mult mai independenți, mai autonomi. Ei au puternice relații la nivel mondial, unele construite din perioada copilăriei prin intermediul rețelei de socializare Facebook. Aceste conexiuni le-au dat un sentiment de putere și încredere, datorită faptului că alte generații nu au mai experimentat acest lucru la o asemenea vârstă. Ei au o gamă mai largă de relații internaționale cu alte persoane din medii diferite (religioase, politice, socio-economice, etc.). Odată ce aceștia se alătură mediului profesional, ei vor ști deja sute de oameni din străinătate. De aceea, trebuie să li se pună în vedere, încă din perioada selecției, faptul că trebuie să adopte o conduită contrainformativă, odată ce aderă la valorile unui serviciu militarizat. Pentru ei acest lucru înseamnă conformism, lucru care nu este caracteristic acestei generații.

În mediul profesional, membrii din generația Z vor agita lucrurile și se vor detașa de stereotipuri și tradiții, fiind cunoscuți pentru dorința de a-și pune amprenta, a personaliza. Loialitatea față de valorile armatei și spiritul de sacrificiu nu sunt atât de puternice, deoarece sunt fermi în alegerile lor. În momentul în care valorile lor nu vor mai rezona cu cele ale instituției sunt dispuși să își dea demisia, fără regret. Își doresc cele mai noi tehnologii. Dacă nu le vor avea, vor părăsi mediul profesional.

Faptul că ei trec cu ușurință de la un produs la altul, de la un angajator la altul arată că pentru ei nu este importantă povestea sau istoria din spatele produsului sau a omului ci produsul sau omul în sine. Așadar, nu este de ajuns să fie o instituție de elită, ci să și pună preț pe valoarea informației și a omului. Spre exemplu, în România, rezultatele unei cercetări cu privire la motivația pentru alegerea carierei militare, efectuată pe elevi de colegiu militar (Bobocu, 2006, *apud* M. Popa, 2012), ilustrează următoarea ierarhie a motivelor: siguranța serviciului, câștig material, dezvoltare individuală (fizică și psihică), poziție socială, patriotism, curiozitate.

4. Nevoia de adaptare a strategiilor didactice în formarea viitorilor ofițeri din generația Z

Studentii din ziua de astăzi nu mai sunt oamenii pentru care a fost dezvoltat sistemul de învățământ. Se consideră că s-a realizat o mare discontinuitate între generații, că a avut loc un eveniment care a schimbat lucrurile atât de fundamental încât nu se poate reveni la stadiul precedent și totul datorită diseminării tehnologiei și a faptului că noua generație și-a petrecut întreaga viață înconjurată de computere, jocuri video, playere muzicale, camere video, telefoane inteligente etc.

Una dintre problemele majore este faptul că instructorii/ cadrele didactice/ formatorii predau într-o „limbă“ pe care noua generație pare că nu o cunoaște. Generația Z preferă graficele în locul textului, multi-taskingul, rezultate imediate și recunoașterea constantă a meritelor.

Pentru generația Z, conținutul moștenit, cel tradițional, care se referă la cunoștințele acumulate și studiate în trecut devine din ce în ce mai puțin important (cititul, scrisul, aritmetica, logica). În schimb, conținutul viitorului este, în principal, digital și tehnologic și include etica, politica, sociologia, limbile străine. Aceste subiecte sunt de interes major pentru tineri, dar câți dintre profesori sunt gata să le predea?

Computerul sau mobilul reprezintă parte integrantă a vieții de zi cu zi. Mediul on-line promovează lectura rapidă, gândirea grăbită și învățarea superficială. Ca rezultat, tinerii "scanează" în loc să citească, durata de atenție este scurtă și își păstrează concentrarea pe un subiect puțină vreme. Prin urmare, comunicarea trebuie să atragă atenția încă de la început, informațiile să fie scurte, vizuale.

Obişnuți cu ghidurile video („tutoriale”) pe YouTube, autodidacți în tot ceea ce privește domeniul high-tech, tinerii din generația Z au integrat „autoînvățarea permanentă”, cu atât mai mult cu cât au asistat deja la dispariția mai multor tehnologii. Pe internet, ei au văzut deja absolut tot, de la violență și până la pornografie. Acești tineri petrec mai mult de trei ore pe zi în fața ecranelor lor și detestă ideea de a nu fi conectați la internet.

Rețelele de socializare îndreaptă atenția asupra celorlalți, iar frecvențele întreruperi slăbesc memoria, împrăștie gândurile și obligă utilizatorii să fie mereu conectați la ce este nou. Tehnologiile afectează abilitățile sociale. Izolarea adolescenților în lumea virtuală și lipsa interacțiunilor sociale diminuează abilitatea de identificare a emoțiilor la persoanele din jurul lor.

Pentru acești tineri, gândirea critică și cea creativă nu au făcut parte din educația pe care au primit-o. Toate acestea au condus la o mai slabă capacitate de a raționaliza, de ordonare a discursului, de argumentare, de a structura logic temele la care se raportează și de sinteză. Atunci când sunt puși să rezolve o problemă nouă, au, de cele mai multe ori, nevoie de un model pentru a-l replica și pe baza lui rezolvă problema. Lipsa învățării reflexive, de a lega experiențe noi de învățare de cele anterioare și capacitatea scăzută de introspecție îi determină să se raporteze la orice în funcție de ceea ce simt.

Din cauza faptului că părinții acestei generații au avut tendința de supra-protejare, lipsa responsabilităților a încurajat lipsa de efort pentru atingerea obiectivelor, lipsa de inițiative, opinii, preferințe. Criticul literar Nicolae Manolescu, într-un interviu acordat unui post de televiziune, punctează foarte bine atunci când susține că majoritatea dintre ei nu acordă atenție lucrurilor care s-au petrecut înainte de nașterea lor. „Suferă de o boală pe care eu am numit-o prezenteism” (Manolescu, 2016). În general, nu sunt de acord cu ceea ce li se predă în școală. Interesul mai mare pentru ei este atunci când se raportează la ceva ce există în prezent, sau are o utilitate în prezent.

Învăță foarte repede. Capacitatea „Google it” le-a dat sentimentul de control și puterea de a se angaja în învățarea independentă. Noua generație are puteri aproape instinctive în ceea ce privește navigarea, prelucrarea și raportarea informațiilor pe web, deoarece calificarea a fost practic înnăscută. De aceea, au tendința de a îndeplini sarcinile de învățare foarte rapid.

Prin urmare, datorită avalanșei de produse, tehnologii și noi modalități de lucru suntem obligați să începem o educație care să presupună dezvoltarea abilităților de gândire critică și creativă, rezolvare de probleme, activități de dezvoltare a inteligenței socio-emoționale.

Expunerea unei povești este importantă pentru membrii Generației Z. Acestora le pasă mult de experiențele autentice și de angajamentul de valoare care se transformă mai degrabă în relații continue decât în tranzacții. De aceea, în formarea lor trebuie să li se prezinte povești integrate și interconectate.

Pentru a putea face anumite recomandări pe dimensiunea formării și instruirii viitorilor ofițeri de informații, trebuie să cunoaștem foarte bine această generație Z cu particularitățile ei în domeniul militar.

5. Nevoia de adaptare a strategiilor

Cel mai important este să ne așteptăm la reacții de genul celor descrise în materialul de față și să ne pregătim propria abordare în ceea ce privește formarea educațională și profesională a acestei generații, astfel încât să apară cât mai puține conflicte și un nivel de motivație cât mai înalt la locul de muncă.

Sunt generația viitorului, generația responsabilităților înțelese și integrate în proiectele personale. Așteptările lor de bază, în relația cu organizația, pot fi sumarizate astfel: bani,

siguranță financiară, aventură, apartenența la o comunitate de elită, oportunități de avansare și recunoașterea meritelor. Aceste așteptări par a nu fi în concordanță cu cele ale unei organizații militare care presupun: disciplină, conformare, disponibilitate totală sub aspectul timpului alocat serviciului, profesionalism și rezistență, spirit de sacrificiu, comportament exemplar. Realizarea concordanței dintre cele două seturi de așteptări ar putea fi obținută prin două mijloace principale: selecție – alegerea persoanelor potrivite pentru organizație, sau modificarea unuia dintre termenii relației: fie persoane formate prin intermediul unor programe universitare adaptate nevoilor organizației, fie organizația, prin mecanisme de schimbare, respectiv programe de formare centrate pe nevoile studenților.

BIBLIOGRAPHY

1. Antonescu, O. (2012). Generația Z, crescută de internet. Accesat la 12.04.2016 la http://adevarul.ro/life-style/stil-de-viata/generatia-z--crescuta-internet-1_50aedbfc7c42d5a663a14e3c/index.html
2. Antonescu, O. (2012). Generația Z, crescută de internet. În *Revista presei educaționale*, octombrie, pp. 17-19. Accesat la 12.04.2016 la <http://infoub.unibuc.ro/images/revistapresei/rp01.10.2012.pdf>
3. Bunei, A. (2016). O radiografie a generației Z. În *Revista Business Days Magazine*, nr. 9. Accesat la 22.05.2016 la <http://www.businessdays.ro/Blog/O-radiografie-a-generatiei-Z>
4. Loghin, L. (2016). Ce beneficii așteaptă tinerii de la job?. Accesat la 05.05.2016 la <http://www.dailybusiness.ro/stiri-carriere/ce-beneficii-asteapta-tinerii-de-la-job-110422/>
5. Manolescu, N. (2016). *Generațiile care vor schimba lumea. Nicolae Manolescu "La 30 de ani vor ajunge președinți de țară"*. Accesat la 20.05.2016 la <http://www.digi24.ro/Stiri/Digi24/Actualitate/Social/Generatiile+care+vor+schimba+lumea+Nicolae+Manolescu+La+30+de+an>
6. McCrindle, M. (2009). *The ABC of XYZ: Understanding the Global Generations*. Sydney: A UNSW Press
7. VișăPopa, M. (2012). *Psihologie militară*. Iași: Polirom.
8. Sandu, D., Stoica C.A. & Umbreș R. (2014). *Tineri în România: griji, aspirații, atitudini și stil de viață*. București: Centrul de Sociologie Urbană și Regională – CURS. Accesat la 10.04.2016 la http://www.fes.ro/media/2014_news/Raport-FES-Tineri_in_Romania.pdf
9. Vișan, Irinela. (2016). *Studiu: 22% dintre adolescenți - fumători; 8% au consumat marijuana cel puțin o dată*. Accesat la 05.05.2016 la <http://www.agerpres.ro/social/2016/01/25/studiu-22-dintre-adolescenti-fumatori-8-au-consumat-marijuana-cel-putin-o-data-15-57-02>

THE ROLE OF TEACHING COMMUNICATION IN EFFICIENCY OF THE EDUCATIONAL ACT

Elena Hurjui

Lecturer, PhD, "Spiru Haret" University of Bucharest

Abstract: Through the work done by the teachers, they strive to contribute to the complex development of the children's personality. Education is achieved through effective didactic communication. The true masters of effective communication are those who manage to fully express their message using all means of expressive organization by adapting to the context. A teacher modern in thought and efficient in action must use in the process of education the most varied methods, processes and means to contribute to the optimization of didactic communication, to the development of students' thinking, of their ability to express themselves freely, to investigate, the ability to learn systematically and to apply in practice what they have learned, as well as to the belief that they themselves must be active researchers, who through their work contribute to the discovery of the wealth of information and the multitude of ways to solve different problems. In the present paper, it is emphasized that the organization of various and attractive activities depends on the teacher's mastery to use the interactive methods that lead to the development of pupils' communication skills, which activate their attention, interest and curiosity, becoming more voluble, more active, more brave, gaining more confidence in their own forces, more security and tenacity.

Keywords: didactic communication, education, learning process, communication skills, learning

INTRODUCTION

Human communication means the essence of inter-human relationships, expressed through the ability to permanently decipher the meaning of social contacts realized with the help of symbols and social-general meanings in order to obtain stability or changes of behavior either individually or at a group level.

Being the essence of the inter-human relationship means that it is the only way for being to exist, while communication is a fundamental way of psychosocial interaction without which people would not become humans and could not cultivate their own values.

True communication produces change. Thus, some values are highlighted, others are marginalized or even destroyed. Communication is a process always learning, in this process an interaction is achieved; is irreversible, each communicated message being unique (context, state, reaction), and contributing to the formation of human personality. Man cannot exist alone, he needs communication. It involves self-consciousness and others, and the purpose of transmitting a message is to influence thought, behavior, to generate attitudes, actions, etc.

Communicating is to make known, to say, to be aware or to be in contact. The Romanian language also takes on the sense of sharing, imprinted in the word "communication", and in the history of the evolution of this word, there is also the form of "communion", which means the

known religious practice. Essentially, to communicate means to share and to be shared, to achieve a communion of thought, feeling, action with those we interact with.

Constantin Cuceș states that it is desirable in the educational activity to achieve a functional convergence of these channels and to avoid informational disagreements, except in the cases well determined and conscious of the participants in the dialogue

The essence of current pedagogy shows that education can be approached as a communication between subject and object. The interactive circular model analyzes the act of didactic communication as a permanent exchange relationship between partners, each of them simultaneously having the double status of transmitter and receiver.

Classroom communication has its own specificity, determined by the institutional framework in which it takes place, as well as by the logic specific to the dominant activity – learning.

Educational or pedagogical communication is the form of communication that occurs in specific forms, both in the context of formal education and in non-formal and informal education.

Didactic communication is a particular form of educational communication, circumscribed to formal education on its didactic sequence in which the act of teaching - learning – evaluation is made. It may also appear in non-formal education in certain situations, when the learning act is systematic and assisted. The presence of the teacher-student does not imply a teaching character but the compliance of the entities presupposed by a systematic learning act.

System barriers occur at the level of communication transmitter-receiver agents or at the level of the communication channel.

In this category, the common aspect of both the receiver and the transmitter is identified, such as: information transmission and reception deficiencies, the conceptualization of the message according to information and purpose, the choice of means of communication, the status of the communicators, the language and the rules of the group.

These barriers may be due to permanent physical or situational factors such as the inherited deficiencies of those communicating, the faulty acoustics of the work room and temporary deficiencies (the emitter may be, for example, hoarse). But these barriers may also be due to socio-cultural factors, such as the proper non-structuring of the transmitter's speech to adapt it to a particular receiver. The transmitter is obliged to know how to use all expressive - formal language resources promoted in his speech. He has to convince receptors that bring together distinct individualities (by their characters and potentials), by using appropriate language and by glimpsing the accessible or acceptable values of the receptors.

There are such shortcomings in the communication channel: physical noises, certain interferences that can seriously disturb communication, poor lighting, too high / low temperatures, etc.

Process barriers - are the result of the interaction inside the communication. First of all, it is the message brought by verbal and non-verbal communication at the same time; it is very clear that, when the two communications are not fully consistent, the effectiveness of communication decreases considerably.

Secondly, it is the manifested intentions and hidden intentions of the communication partners: as the difference between what communicators assert within their communication relation and what they really follow is greater, the more the communication loses its authenticity, send to conflicts and inefficiency

Last but not least, it is the action-emotional side of the communication activities as well as the functions of supporting the group tasks (the functional-operational side of the teamwork is used, but the feelings and affections outside the activity are used and developed simultaneously, which compete with the integration of members)

- Barriers in sending the message appear only at the transmitter level, they are conveyed to the transmission of unconscious messages as such, in the presence of inadequate information in the message content and in the prejudices regarding the message or regarding the receiver
- Barriers to reception level also belong to the person receiving the message and the environment: in the first case, we have to deal with needs, anxieties, beliefs, values, attitudes, opinions, expectations, prejudices, the level of attention given to the stimulus, and in the second case, with the combined effect of other impulses in the environment
- Barriers of understanding lie at the level of the emitter (semantics and jargon, communication skills, duration of communication and its channel) as well as at the receiver level (semantic issues, concentration, listening skills, message knowledge, prejudices, responsiveness to new ideas). Regarding the didactic relevance of the approach, it should be a systemic view, because the barriers encountered by both communicators are in a balance of complementarity and therefore there must be developed conjugate solutions
- Acceptance barriers act on all involved indicators (transmitter, receiver and environment); thus, if at the level of the transmitter they are defined by personal characteristics, dissonant behaviors, attitudes and opinions, beliefs and values, at the receiver level are attitudes, opinions and prejudices, beliefs and values, receptivity to new ideas, reference structure, personal characteristics. At the level of the environment is interpersonal conflict, emotional collisions, status differences, group referential, previous experiences in similar interactions.

The aim of the research is to create a favorable climate to effective teaching, thus stimulating the attention and curiosity of the students (including the shy ones) who become more volubles, active and courageous while gaining more trust in their forces, more safety and tenacity, the use of teaching and learning methods (traditional and modern) as well as a rich teaching material

Research objectives

- Knowledge of students' level of education at the beginning of the school year
- Identifying methods and teaching procedures with a high formative potential
- Promoting interactive methods for the formation and development of pupils' social skills
- Projects to develop the communication skills of pupils of low school age with a view to better communication both horizontally and vertically

Research hypotheses

- If the teacher uses interactive methods (role play, team work, brainstorming, etc.) in the didactic activity, then the pupils develop their communication skills
- If the conditions for effective didactic communication are created then the pupils' communication abilities (vocabulary, fluency, expressiveness) are developed and stimulated as they increase directly proportionally
- If the teacher uses interactive methods in teaching, then the attention and interest of pupils are activated, including those with a low sociability

Methods used in the research

Observation

The observation method was used in order to know the students' psycho-behavioral development. The observation focused on the didactic communication (pupil-teacher) and the students' response behaviors to the teacher's requests, their initiative in solving the concrete problems of the daily activity. The direct observation was combined with the indirect one.

Conversation

Thus, through the conversations with the pupils, were observed their level and possibilities of observation, the correct, rapid and free expression skills, the scientific level of the accumulated vocabulary, the originality that they manifest in solving the concrete situations.

Experiment

This method is capable of helping us to identify phenomena which, after the natural course of things, would not have the opportunity to manifest. The data provided by the experiment is very important for solving the proposed problem. The experiment may even, through a favorable structure of the present conditions, give a prompt and decisive response to the problem.

Evaluation samples

Evaluation samples provide quantitative information on the investigated phenomenon. Such information was also gained from the experiment when playing games and using of independent work records.

Research sample

The pupil group was chosen randomly, being unrepresentative, consisting of pupils, boys and girls aged 10-11 years

The team with whom the experiment was conducted is not composed of selected children, is a heterogeneous class, comprising children from different backgrounds and who have been formed in various educational settings.

This experiment has helped to increase the efficiency of didactic communication and to increase the students' interest in studying the subjects.

By using interactive methods and rich didactic material, it has been attempted to ensure the understanding of taught notions through the personal effort of students seeking to teach them to learn by thinking. The entire classroom activity had as its sole purpose the "child", who was treated as a small pupil as well as a value that must be developed and completed in the coming years

In the center of the preoccupations of each teacher should be the task of developing in students the possibilities of free speech (cursive, safe, clear, expressive and correct) because out of school, the conditions of life are often not favorable to the optimization of communication.

At the beginning of the research were applied two evaluation tests that followed the ability of free expression and the vocabulary learned by the students. Following the application and interpretation of these tests, it was found that most subjects, 85% (B - 65% and S - 20%), have cumbersome expression, some of them unable to follow in the speech the logical thread of the story. They intervened with a series of interactive methods aimed at optimizing both horizontal and vertical communication. These methods have been applied consistently for several calendar months. As a result of their application, we noticed that the majority of the subjects, in a 90% percentage, obtained the FB (60%) and B (30%) qualifiers, which means that: the expression of the students is safe, clear, they use a rich vocabulary with many style figures; most students can play free stories, stories, discussions, and explain some

aspects in detail; pupils easily build dialogues on given themes, correlate their thoughts with verbal expression, ideas being spoken at relatively small intervals, avoiding as much as possible breaks in speech and embarrassing repetitions.

BIBLIOGRAPHY

1. Albulescu, I., Albulescu, M.(2000.) – *Predarea și învățarea științelor socio-umane*, Iași, Editura Polirom
2. Cucuș, C. (2002)– *Pedagogie*, Iași, Editura Polirom
3. Craia, S.(2000). – *Teoria comunicării*, București, Fundației România de Măine,
4. Grant, B.M., Hennings D.G.(1997). – *Mișcările, gestică și mimica profesorului. O analiză a activității neverbale*, București, Editura Didactică și Pedagogică
5. Iucu, R.(2000). – *Instruirea școlară. Perspective teoretice și aplicative*, Iași, Editura Polirom
6. Joița, E., (coordonator).(2003). – *Pedagogie și elemente de psihologie școlară*, București, Editura Arves
7. Neacșu, I. (1990).– *Metode și tehnici de învățare eficientă*, București, Editura Militară
8. Niculescu, R.M.(1996). – *Pedagogie generală*, București, Editura Scorpion
9. Pânișoară, I.O. (2006). – *Comunicarea eficientă. Metode de interacțiune educațională*, Iași, Editura Polirom
10. Popescu, D. (1998).– *Arta de a comunica*, București, Editura Economică
11. Dr. Rășcanu, R. (1995). – *Elemente de psihologie a comunicării*, București, Editura Universității
12. Van Cuilenburg, J.J, Scholten, O., Noomen, G.W.(1998). – *Știința comunicării*, București, Editura Humanitas

THE IMPACTS OF USING ICT IN THE EDUCATIONAL PROCES TODAY

Ionuț Vlădescu

Lecturer, PhD, "Vasile Alecsandri" University of Bacău

Abstract: The article presents new socio-cultural conditions which affect including education. We also demonstrated that educators who know how to adapt to change, and produce innovations are required to be within the globalization of the XXI century. Since the use of technology will not be indefinite, pedagogy advanced integration of our century recommend these goals in the curriculum. This explains the essential role of a teacher efficient central in promoting social interaction in computer class: the growing presence of technology requires teachers to be more creative and encourages them to use teaching methods that are more attractive to students.

Keywords: collaborative learning, information and communication technology; learner; network; virtual classroom; interactive learning.

1. Challenges of the education field in the 21st century

The world today is not the same world ten or even five years ago. With the development of new markets, new technologies and new communication systems, the global society sets up unfamiliar challenges. New conditions for culture and social life are created rapidly. This is especially recognizable in the education field, where teachers, student teachers and their instructors are obliged to cope with change and innovation (10.,p.67).

Globalization emphasizes teaching and the quality of teachers; there are extremely high expectations for teacher performance in the 21 century. Evidently, in its 2005 report "Teachers Matter", the OECD points out the importance of high quality teaching and the central role of teachers. In the past few years, researches have shown that the skills and qualifications required to the job market are changing as a result of the development of new technologies and their rapid penetration to everyday life and the global financial. The fast pace of technological changes influences directly on every aspect of a child's life. The difficulty of the education system to adjust and to update itself in the pace of these changes forms a gap between a child's everyday life and the learning environment school is offering him. (2)

"The demands on schools and teachers are becoming more complex. Society now expects schools to deal effectively with different languages and student backgrounds, to be sensitive to culture and gender issues...to use new technologies, and to keep pace with rapidly developing fields of knowledge and approaches to student assessment. Teachers need to be capable of

preparing students for a society and an economy in which they will be expected to be self-directed learners, able and motivated to keep learning over a lifetime" (4,p.78).

Governments and education systems around the world have regarded the use of information and communications technologies (ICTs) as an important issue for improving the effectiveness of teaching and learning in schools [15]. As more and more technologies available and affordable along with the rapid expansion of computer network capability in both primary and high schools, there have been continued research efforts in investigating how teachers use ICT to promote student learning (11,p.98).

2. Innovation and the Nature of Change

Innovation is defined as: "Change, based on a new idea, differs significantly from the existing. The idea also carries a chance to improve the existing situation or the solution to the problem" (4, p.3).

Innovation in education has varied expressions, such as innovative organizational structure, inserting a new teaching method or computers and communications integration in education.

According to the theory of organizations, an organization that does not develop, change and grow, is sentenced to incompetence and withdrawal [4]. The education system is one of the biggest and complex organizations in the world. The reason for its complexity lies in the fact that on one hand, education deals with a complex of human knowledge that is under continuously change and growth, and on the other hand, it nurtures small children that develop via the process of learning. Although the education system is a complex system, it is a conservative organization. The ideas and innovation of the 21 century did not cause an essential change (4,p.30).

Chen believes that experimental schools lead the move of shifting from the perception of reform change to the perception of planned and controlled change.

Schools, which are a reflection of society and means of preparing learners for life in a rich technology society, are bound to confront change and innovation [8]. Education systems aspire to assimilate innovation and generate a change in schools and thus to give learners the essential tools for life in the society of knowledge. As a result a lot of time and resources are allotted for educational programs integrating ICT (10,p.42).

3. Technology and Pedagogy

With view that using technology will not be indefinite, we must use an advanced pedagogy that is suitable for the 21 century. This pedagogy uses Technology in order to create a more profound understanding by means of transferring the responsibility to the learner [16]. Vadmani says that this pedagogy consists of researching issues, team work, informative complex tasks which are interdisciplinary and multidisciplinary and relevant to the reality of life.

Dede urges the field of instructional design to recognize that learning is a human activity diverse in its manifestations from learner to learner and even from day to day. He suggests that the emphasis should shift to "developing a pedagogical media that provide many alternative ways of teaching, which learners select as they engage in their educational experiences" (6, p.28).

Brithaupt, Fisher, Gardner, Raffo & Woodard distinguish between "pedagogy-driven" approach, where desired and essential learning objectives guide the lesson design and choice of instructional and technological tools and approaches. And "technology-driven" approach, where teachers try to determine how a specific technology can be integrated into a lesson with little attention to how that tool helps them meet their teaching and learning goals. In other words, teachers give in to the temptation to use instructional technology for its own sake .(3, p.90).

Technology should be integrated seamlessly into the curriculum. Pitler, Hubbell, Kuhn & Malenoski reference Schacter &Fagnano (1999) to state that: "applied effectively, technology implementation not only increases student learning, understanding, and achievement but also augments motivation to learn, encourages collaborative learning, and supports development of critical thinking and problem-solving skills" (14, p.3)

This explains the central essential role of an effective teacher in promoting social interaction in the computerized classroom and hence, student learning and understanding.

4. The Role of the Teacher and Effective Use of Technology

Teachers are essential to support learners as they interact .Moreover, ICT loses its advantages when lacking the correct guidance . Since it is often hard for teachers to give up old habits in favor of new, they need support and guidance. In their research, Akkus, Seymour & Hand , developed a framework for teachers to combine different aspects of mathematics teaching and learning which includes "embedded writing-to-learn strategies (MRA)" (1, p.53).They found out that teachers who used this framework improved their ability to support dialogue interaction across time along with other pedagogical skills important for promoting dialogic interaction.

Vadmani agrees, she claims that when integrating technologies the teacher cannot simply teach. Training must be provided both to teachers and to teacher students.(16,p.81).

Moreover, since the new technologies of today, are the old technologies of tomorrow, it is important for teacher-collages to conduct a continuous monitoring after new technologies and collaborate these technologies to appropriate pedagogies. These pedagogies, should be taught both to teachers in schools and teacher students.

Forkush Baruch urges to take into consideration that as far as technology, it is a whole system to learn, including characteristics and the way it works. Whereas pedagogically, this is actually a new specialization, of matching the technology and best use it to empower teaching and learning (7,p.68).

The report reveals that the reasons that had prevented the teachers from participating in more professional development (given by the teachers themselves) were mainly: conflict with work schedule, no suitable professional development and family responsibilities.

This report also provides a solution to this problem. It recommends compulsory professional development, "because the skills and knowledge the development activities aim to enhance are considered important for teacher quality. In some cases participation in such activities may even be required for teacher certification" (13, p.64).

Ben Peretz adds that both global external factors and local cultural social factors are perceived as having an impact on curriculum and teaching, and therefore directly affect teacher trainings. She thinks that the voice of local procedures must be heard alongside the attention to global changes and ways. One of the means suggested to navigate between the pressures, sometimes contrasted ones, is to build parts of the educational policy in the local level, by

professional educators who do not ignore the impact of socio-cultural ties over education(2,p.67).

The opponents claim, that the development efforts invested in ICT learning focus especially in the teachers and not the learners. These efforts consider lesson plans and presenting the material using new technologies, instead of focusing on the question how students learn using new technologies.

5.Conclusion

In this essay I described the new conditions for culture and social life especially recognizable in the education field. I also indicated the change and innovation educators are obliged to cope with in the globalization of the 21st century. With view that using technology will not be indefinite, advanced pedagogy suitable for the 21st century, is recommended to be integrated seamlessly into the curriculum. This explains the central essential role of an effective teacher in promoting social interaction in the computerized classroom: the increasing presence of technology forces educators to be more imaginative and it encourages them to use teaching methods that are more appealing to learners.

BIBLIOGRAPHY

1. Aldcus R., Seymour J., Hand B. *Improving dialogical interaction in classrooms through improving teacher pedagogical practices: Impact on students' scores*. Proceedings of the 29th annual meeting of the North American Chapter of the International Group for the Psychology of mathematics Education, NV: University of Nevada, Reno, 2007.
2. Ben Peretz M. *Policy-Making in Education A Holistic Approach*. In: Response to Global changes, Lanham, New York, 2009.
3. Brithaupt T.M., Fisher L.S., Gardner J.G., Raffo D.M. & Woodard J.B. *What online teachers should do*. In: Merlot Journal of Online Learning and Teaching, 2011, no 7,4, p.515-524.
4. Chen D. (Ed.). *Between vision and logic: on change and innovation strategies in education*. Experimental Schools: The Workshop for Educational Innovation, Ramot, Tel-Aviv University press, 2006, p.1-24. [Hebrew].
5. Davidovich N., Suan D. *Pliers can grip: On the importance of social learning atmosphere supporting the computerized teaching*. In: Education and its srounding: Seminar Hakibutzim Yearbook, 2010, no 32, p.37-59. [Hebrew].
6. Dede C. *Theoretical Perspectives Influencing the Use of Information Technology in Teaching and Learning*. In: International Handbook of Information Technology in Primary and Secondary Education, Cambridge: Harvard University Press, 2007.
7. Forkosh Baruch A. *Qualitative Online Learning — What is it?* Alonet, 9, 2011. Levinsky collage. [Hebrew] <http://sites.levinsky.ac.il/alonet9//>
8. Hargreaves A. and Goodson I. *Educational Change Over Time? The Sustainability and Nonsustainability of Three Decades of Secondary School Change and Continuity*. In: Educational Administration Quarterly, 2006, no 42,1, p.3-41.
9. Herzelya Conference. *Education in the 21 century, policy document handed to the prime minister and the minister of education*. Israel, 2010. [Hebrew]

10. Law N., Pelgrum W.J. and Plomp T. (2008). *Pedagogy and ICT Use in Schools around the World*. HK: CERC, Springer.
11. Lebaron J., Robinson J.M. & McDonough E. (2009). *Research report for GeSCI meta-review of ICT in education phase two*. Retrieved April 11, 2012, from: http://www.gesci.org/assets/files/Research/meta-research_phase2.pdf.
12. *OECD-Organization of Economic Co-Operation and Development* (2005). *Teachers matter: Attracting, developing and retraining effective teachers*. Paris.
13. *OECD-Organization of Economic Co-Operation and Development* (2009). *Creating Effective Teaching and Learning Environments, first results from TALIS*.
14. Pitler H., Hubbell E.R., Kuhn M., & Malenoski K. *Using technology with classroom instruction that works*. Alexandria VA: Association for Supervision and Curriculum Development, 2007.
15. Plomp T., Anderson R.E., Law N. & Quale A. (Eds). *Cross-national information and communication: technology policies and practices in education* (2nd ed.), Charlotte, NC: Information Age Publishing Inc., 2009.
16. Vadmani R. *Intelligent use of the Internet to leverage learning and teaching processes*. In: *Multidisciplinary thinking in humanist education*, 2011, no 6, p.81-82. [Hebrew].

INCEST ENVIRONMENT AND NARCISSISTIC IDENTITY DISORDER

Diana Chisalita

Lecturer, PhD, "Vasile Goldiș" Western University of Arad

Abstract: In a society undergoing a political transformation, economic and especially technological, witnessed the change of values and social and family roles. These rapid changes are happening not only socially, but also personally. This can be seen in the structure and functioning of individual personality. Milestones in the development of personality are more uncertain and more fluid, which raises numerous issues regarding the development and organization of individual personality. In my cabinet, held both in the country and in England, we have seen that more and more people, but especially young males, shows personality disorders specific for narcissistic pathologies identity, namely borderline personalities. It is worth noting that most patients consists of young men who during their development had various problems with authority, beginning with paternal authority, to various forms of social authority. In this article, I will try to capture the relationship between authority, whose first model is the father, by the way he does his paternal job and sense of identity during personal development. The Authority aims to impose limits, to establish certain guidelines throughout the process of maturation and personality structure. Unfortunately, today, more and more patients have narcissi-identity disorders, which makes us ask ourselves numerous questions about what identity is today, if there is any difference between virtual identities and real ones, and what Identity an individual is reporting when talking about himself.

Keywords: paternal authority, incest environment, identity, identity narcissistic disorder, borderline

The roots of personality development are increasingly uncertain, which raises many problems in the development and organization of the personality of the individual. In my cabinet work, both in the country and in England, I have found that more and more people, especially young men, have narcissistic identity disorders, namely frontier personalities.

The borderline personality disorder is described as a prolonged disorder of personality functioning in a person over the age of 18, a disorder characterized by mood swings. The disorder typically involves unusual levels of unstable instability, "black and white" thinking or extreme thinking (as a defence mechanism); Interpersonal relationships, self-image, identity and chaotic and unstable behaviour, and a sense of self-disorder. In extreme cases, disturbance at the level of sense of self can lead to periods of dissociation.

A large number of studies show that there is a close link between childhood traumas (eg physical or sexual abuse) and borderline personality disorder. Child abuse and trauma appear to be related to the development of a borderline personality. Many borderline people have a history

of abuse or separation in childhood. In general, abuse is done in the family, verbally, physically or sexually.

In this article, I will try to capture the relationship between authority, whose first model is the father through the way in which he exercises his paternal function, and his sense of identity during the development of his personality.

The culture in which we are, and here we refer especially to Western culture, proliferates the uniqueness of the individual and personal happiness. It is very important to develop our individuality and become autonomous. Thus we can participate in social life and on the couple and family through free elections in accordance with our way of feeling and thinking.

In the family, the father is the one who holds the authority. The Authority has the role of imposing limits, setting certain benchmarks during the process of maturing and structuring the personality. As Lacan said, the father is the one who imposes and represents the Law, and the wishes of the subject relate to this Law, implicitly to the paternal figure. Also the father, says the same author, is the mediator between the Law and the desire. As long as the authority exercises its function, the law will be maintained and will enable the subject to satisfy the desires in relation to reality and not in relation to his fantasies, especially those of omnipotence. The lack of authority, the authority that determines the human subject to switch from the principle of pleasure to the principle of reality, reduces the ability of symbolism, the expectation of the individual, and it will seek the immediate satisfaction of desires without taking into account reality and social norms. The ban on the satisfaction of any desire is confronted with a subject of refuge in the phantasm of omnipotence, which will pose great problems in the process of social adaptation and integration.

The Father is the owner of the authority and bearer of the interdict. Widlöcher defined the notions of authority and interdiction of paternal function in relation to the Oedipus issue. He states that the father has the role of an Oedipus banner. According to him, "super-ego formation depends, in both sexes, the incorporation of moral consciousness in consciousness child is at first embodied the father." The child will thus assign his father bans, duties, orders.

Duché shows that the father's authority is awaited by the child, but that it must not manifest itself in the form of authoritarianism, despotism or tyranny. The authority exercised by the father depends on the relationship between the parents. "A satisfying affective relationship for both parents is the guarantor of the father's authority."

Paternal function interferes with affective development, making possible the autonomy and independence of the child, so necessary for a balanced emotional life (due to the separation function), as well as the self-confidence that will allow the child to cope with future social conflicts (due to the identification function). It interferes equally with the organization of personality, as it allows the creation of a stable supra-ego through the authority function.

From my work in the office, I would like to present a case more unique, illustrating all the above.

Case study:

Patient aged 31, the eldest of two children of the family. He is professor of Romanian language, with attempts to become a writer. He has a sister smaller with four years than him. His sister is painting and is marketing director at an international company. This sister is depressed, with psychiatric diagnosis, consumes alcohol daily and has a disorganized life. Unstable relationships, risky sexual relations, extremely concerned with pornography.

The patient, emotionally unstable, came to the cabinet to ask for professional help for the panic attacks he faces. He could not practice his job anymore, he began to appear drunk at classes to avoid panic attacks. Although he has his own home, he was afraid to sleep alone there. He gets drunk and gets away with his parents. He's afraid of "devils and ghosts." He had several relationships, but all were broken up after two years, because he didn't feel loved anymore. The patient says none of his lovers were at the height of his sister or mother. When alcohol does not help him to control his panic, he starts using the grass. Smoking allowed him to relax and to anesthetize physical pain whose source he could not identify.

Status prior panic attack patient is described as a feeling of void, an inability "to know who it is." When faced with this feeling, he resorted to the advice of his father, which explains this void by lack of faith and resorted to confession and thus canon. The father ensures compliance with the canon. The patient had to tell his father if he had relationships with women, if he was looking at porn movies and masturbating. In these discussions, the patient is experiencing a strong sense of shame and guilt, and after discussions with his father, resorted to alcohol and the services of prostitutes.

Anamnestic data:

The patient was raised by his grandmother until the age of 6 years. During this time, he saw his parents on Sunday, to attend with them to the church, and on holidays. After the birth of his sister, he became jealous, but this jealousy was only manifest when he moved home to his parents. For every mischief that he said or did to his sister, his father put him to pray and stand on his knees as his parents and sister dined. Then he was allowed to eat and had to wash the vessels supervised by his father which was singing religious songs.

He slept in the same bed with his father until he was 18 when he went to college in another city. When he was bathing, he had to leave the door open so he would not masturbate. From 12 to 18 he was forced to confess to his father. He was very afraid to lie because he knew from his father that if he lied to confession, the devil would enter his soul.

From 14 to 15, he becomes the mother's confidant who tells him that his father does not satisfy her sexually and does not love him anymore. For the patient this mother's confession was impossible to understand. All his adolescence was extremely controlled by both parents. He did not have his own room, not even his own bed. He had no friends and no sports activity. He was involved with his father in various activities at the church. At age 20, he confessed to his father that he found a girlfriend and started smoking.

His father was extremely disappointed and did not hide it. He asked him not to sleep with this lover until he brought her home, to meet her. When he came home with her, his father and his mother, invited her to the father's office, to the church, where they had a discussion for over an hour. When they returned home, the girl took her bag and left without talking to the patient. Parents explained that she was uneducated and was not pure soul because she refused to confess.

After this experience, the patient decided not to tell his parents anything about his life, but appeared first feelings of panic. He chose alcohol and occasional relationships. Parents accused him of suffering from heart or various diseases because to him.

The patient remembered during the interview that, by the age of 13-14, he was bathing with his sister on Saturday, and his parents monitored them. At one point he had an erection, and his mother had called his father, which took him out of the water and put him in the balcony, naked. When he tells these things, the patient feels anger, but also guilt, because "it is not good to hate your parents, it is a capital sin."

In the present, the patient says he has a very close relationship with his father, discussing all his sexual experiences and all the difficulties he faces. "Only when I'm with him I feel myself. I do not know why, but I want to be truly independent". Something's wrong, neither me nor my sister is good. And my sister tells them all the details of her sexual experiences. It seems to me that they are too curious, too baggy. We never had intimacy, we never felt good enough. He put these things in our head with devils, ghosts, and I cannot escape any of this at my age. "

Diagnosis and psychodynamic considerations:

One of the important features in the borderline personality disorder, which we can see in this case is identity impairment, these people having an unstable or poorly defined self-concept: "Only when I'm with him I feel myself. I do not know why, but I want to be truly independent. "

According to some authors, these identity disorders arise from the fact that the person cannot integrate the positive and negative aspects of the self. In the borderline personality, one of the symptoms is also the diffuse identity. Exactly what the patient says he states that "I feel myself" only if his father.

Another symptom that we find in the case is also the poor ability to test reality. All his beliefs in the devil and his inability to feel loved, are the test of reality. Often the lack of an integrated self-image leads to intense empty inner feelings, described as a physical sensation in the abdomen or chest, the feeling of a hole in itself, being a distinctive feature of this disorder. (Gunderson, 2001).

Another central feature of the borderline personality disorder found in the case presented is the impulsivity: the person engages in potentially self-damaging behaviours - substance abuse, promiscuity, excessive spending, compulsive eating, gambling, and driving with high speed. The patient began to drink alcohol and have occasional relationships when he decided to hide his private life from his father.

The lack of an intimate and personal physical space (it did not have its own room, not even its own bed) had the effect of disturbing the limits and a fixed frame in which to build his own identity. The consequences of this family context on patient development are highlighted by structuring a borderline personality.

Conclusions:

In our case, using an Adlerian approach, we can see that individualization, an autonomous self, builds itself only in relation to others, through participation in the good of others. This sense of social communion, as Adler calls it, is the key to our social and family relationships. Apart from a relationship based on this sense of social interest or how it is known, pro-social behavior, our autonomous, decision-making and attitude in the relationship of couple and family are subject to conditionality, and choices according to our needs can be distorted.

Many of the mental problems are explained by both the linear thinking model and the circular pattern. The medical and psychoanalytic paradigm attempts to treat emotional problems as a symptom that has causality in the patient's history. Including the symptom in the syndrome seeks biological solutions for psychological problems. There are situations when this approach works, but it is also necessary to look at those in the patient's vicinity and to see what their contributions are in triggering and maintaining these problematic emotional states. Relationships between couple and family work on the basis of the reciprocity of its members. As long as a

father views the other partner, respectively the son, as the source of problems (circular thinking) and does not realize that this problem is a co-participation and that the solution is in the hands of the two (circular thinking), the process of solving It will be very difficult. There are many people who remain stuck in the inability to see their own participation in the issues that affect them and at the same time complicate their lives. Here the therapist has the role of showing them that both the source of their difficulties and the possibility of solving the problems can be found through their interaction.

BIBLIOGRAPHY

- ALFRED ADLER, (1964), "Individual psychology of Alfred Adler", Volume 1154 of Academic library, ed. Harper Torchbooks
- ALFRED ADLER, (1999), "The pattern of life", Edited by Beran Wolfe
- ANDRE J., "Psyché est corporelle, n'en sait rien", dans *Revue française de psychanalyse*, 2010/5Vol. 74
- ALEXANDER LOWEN, M.D "Narcissism: Denial of the True Self", Touchstone book, published by Simon & Schuster, NY, 2010
- ELEANOR D. PAYSON, "The Wizard of Oz and Other Narcissists: Coping with the One-way Relationship in Work, Love, and Family", Julian Day Publications, 2002
- FREUD, S. (1914), "Pour introduire le narcissisme ", dans *La vie sexuelle*, Paris, Édition P.U.F., 1986. trad. D. Berger, J. Laplanche et col
- GIBEAULT, A. (2010), "Chemins de la symbolisation", Paris, P.U.F, Paris, 2010
- GREEN, A. (1979), "L'angoisse et le narcissisme", dans *Revue française de psychanalyse*, tome 43, nr.1, 1979, Paris, Édition P.U.F., 1979
- GUERIN, N., "Traversée de l'angoisse ", dans *Psychanalyse*, 2012/1n° 23
- HORN, A., "Le corps en séance", dans *Revue française de psychanalyse*, 2010/5Vol. 74, Édition P.U.F., p. 1559-1563
- MARSHA M .LINEHAN, "Skills Training Manual for Treating Borderline Personality Disorder -Diagnosis and treatment of mental disorders", Guilford Press, 1993
- OTTO F. KERNBERG, (2014), "Tulburari grave ale personalitatii", Bucuresti, Editura Trei
- ROBERT O. Friedel, "Borderline Personality Disorder Demystified: An Essential Guide for Understanding a and Living with BPD", Da Capo Press, 2008
- ROUSSILLON, R., (2007) "Manual de psihologie si psihopqtologie clinica generala",
- RUDOLF DREIKUS, (1999), "An introduction to individual psychology", Psychology Press Bucharest, Édition Fundatia Generatia, 2010
- SANDOR, V., "Colocvii de psihanaliza", Bucharest, Édition Fundatiei Generatia, 2010
- SHARI Y. MANNING, MARSHA M .LINEHAN, "Loving Someone with Borderline Personality Disorder: How to Keep Out-of-control Emotions from Destroying Your Relationship", Guilford Press, 2011
- SEGAL, H. (1981), "Psychanalyse clinique", Paris, Édition P.U.F., 2004, trad. M.L. Léandri
- TOMA, H., KACHELE, H. (1997), "Tratat de psihanaliza contemporana practica" vol.II, Bucarest, Édition Trei, 2000, trad. C. Erena.

THE "BLUE OCEAN" STRATEGY – CASE-STUDY: JUSTIN TRUDEAU

Corina Rotar

Lecturer, PhD, "Babeş-Bolyai" University of Cluj-Napoca

Abstract: Throughout this case study we will present how, by applying effective strategies, a political leader can win an electoral race without negative publicity. This is being done by marching on the positive ideas, targeting non-voters, standing out from a competitive logic point of view, being present on social networks but also in the offline environment and by having a friendly attitude towards the media. Justin Trudeau, the political leader who we are talking about, not only managed to win the parliamentary elections in Canada but he became very popular worldwide. We can assert that we are witnessing what can be called the "Trudeau phenomenon."

Keywords: blue ocean strategy, political leader, political marketing, electoral race, Justin Trudeau

Comunicarea politică include procedurile, normele și acțiunile prin care este folosită și organizată informația politică.¹

Sorin Tudor în volumul *Politica 2.0* propune următoarea definiție pentru marketingul politic: „acea parte a marketingului care este destinată influențării consumatorilor cu drept e vot în legătură cu temele politice, candidații pentru funcții publice sau tematici aflate pe agenda publică”²

Același autor prezintă, în sinteză și într-un mod diacronic, viziunile câtorva autori importanți din domeniul marketingului politic.³

Martin Harrop, 1990 – marketingul politic acoperă întregul spectru de acțiuni care vizează poziționarea unui partid în cadrul pieței electorale.

Dennis Kavanaugh, 1995 – marketingul politic reprezintă un set de strategii și tehnici destinate dezvoltării campaniilor comunicaționale și stabilirii impactului acestora înaintea și în timpul desfășurării unei campanii electorale.

Roderick P. Hart, 2000 – procesul de interacțiune dintre elitele politice, media și public, desfășurat cu scopul de a influența decizia politică, asta este, în esență, marketingul politic.

Darren G. Lilleker, 2005 – descrie marketingul politic drept un fenomen global.

Deși este evident transferul caracteristicilor promovării de produse și servicii din domeniul economic, înspre arena politică, discutând în cazul marketingului politic de promovarea unor “produse” politice, transferul nu este total și complet. Andrew Lock și Phil Harris⁴ consideră că există câteva puncte importante prin care marketingul politic se deosebește

¹ Andrei Stoiciu. *Comunicarea politică. Cum se vând idei și oameni*, Humanitas, București, 2000, p. 14

² Sorin Tudor. *Politica 2.0*, Tritonic, București, 2008, p. 17

³ Prezentăm în continuare informațiile așa cum se regăsesc ele în volumul *Politica 2.0*, pp. 19-20

⁴ Andrew Lock, Phil Harris. “Political marketing-vive la difference”, în *European Journal of marketing*, vol. 30, nr. 10, 1996, pp. 14-15

de marketingul pentru produse și servicii. Cei doi autori descriu aceste diferențe în termeni de costuri și beneficii colective versus costuri și beneficii individuale.

Pentru alți autori din domeniu diferențele dintre cele două concepte, marketing de produs și marketing politic, sunt doar de nuanță, considerând că se bazează pe același mod de acțiune.

Cu ce sunt însă de acord autorii din domeniu este faptul că, atât în domeniul economic, cât și în cel politic, nu ne putem imagina că putem face vânzare eficientă sau câștiga votanți în absența unor strategii de marketing bine gândite.

Lumea politică s-a schimbat semnificativ sub influența marketingului politic, iar dependența de ideea de a-ți face reclamă a schimbat în mod substanțial arena luptei politice.⁵

Burton și Shea, preluând o idee lansată inițial de Harrop, consideră că oamenii de PR și consultanții media sunt responsabili de transformarea tehnicilor de comunicare din domeniul politic. Ei consideră că aceste categorii profesionale au introdus practicile comerciale în arena politică.⁶

Toți politicienii trăiesc sub o identitate politică construită de ei sau pentru ei, folosind tehnici de marketing, este ideea susținută de J. Street.⁷

Campaniile electorale au devenit mult mai centrate pe candidat, pe imaginea candidatului și mai puțin pe politici și ideologii.⁸

Am putea crede că tot acest efort, că toate aceste tehnici și strategii de marketing politic au drept scop major atragerea votanților indeciși, în schimb, există și autori care susțin că, de fapt, scopul este mobilizarea puternică a susținătorilor de bază.⁹

În ultimii 40 de ani, în mod constant campaniile electorale au mutat atenția de la programe și politici, spre personalități, carismă și spectacol. După cum precizează și S. Coleman, centrarea pe partid și munca grea a voluntarilor au fost înlocuite cu strategii de marketing gândite de consultanți și oameni de PR și aplicate prin intermediul mass-media și, mai nou, prin intermediul social media.¹⁰

Strategia Blue Ocean, dezvoltată de W Chan Kim și Renée Mauborgne pe baza unui studiu amplu a unor companii din 30 de industrii, de-a lungul a peste 100 de ani, a fost publicată în Harvard Business Review în octombrie 2004 și, apoi, ca volum în 2005, a fost tradusă în 43 de limbi și vândută în peste 3.5 milioane de copii. O nouă ediție, actualizată și completată, a fost publicată în 2015. Companii precum Cirque de Soleil, CNN, Federal Express, Apple și Southwest Airlines au aplicat cu succes această strategie, dominând piața de-a lungul timpului.

Strategia Blue Ocean constă într-o serie de decizii manageriale adoptate cu scopul de a crește valoarea furnizată clienților, simultan cu reducerea costurilor, printr-o serie de acțiuni care creează valoare de inovare. Este un proces bine definit, care privește piețele existente într-un mod diferit și identifică noi factori competitivi care adaugă valoare și contribuie la depășirea concurenței.

În cadrul acestui concept, Oceanul Roșu este aria în care cele mai multe companii sunt în competiție, încercând să atragă clienții din aceeași piață în care activează și concurenții lor.

⁵ Anita Cheung. *Political marketing strategies*, Institute of Communications Studies, 2013, p. 7

⁶ J. M. Burton, D. M. Shea. *Campaign craft: the strategies, tactics, and art of political campaign management*. Santa Barbara: Praeger, 2010, p. 8

⁷ J. Street. "Do Celebrity Politics and Celebrity Politicians Matter?" în *The British Journal of Politics and International Relations*, 2012, p. 346

⁸ T. Patterson. *Out of Order*, New York: Knopf, 1993 apud Kees Brants, Katrin Voltmer. *Political Communication in Postmodern Democracy*, 2011, p.5

⁹ C. Hebblethwaite, C. *US election: How can it cost \$6bn?*, 2012, p.10, <http://www.bbc.co.uk>

¹⁰ S. Coleman, S. *Representation and mediated politics: representing representation in an age of irony*, CSLI Publications, 2011, p. 39

Cercetătorii Kim și Mauborgne sugerează faptul că firmele trebuie să „iasă afară din Oceanul Rosu”, prin crearea de spații în Oceanul Albastru, unde concurența este irelevantă. Valoarea de inovare este piatra de temelie a strategiei Blue Ocean. Ceea ce autorii aduc nou este faptul că inovația, aliniată cu utilitatea, prețurile și supremația prin cost, pot depăși obstacolele.

Strategia susține dezvoltarea unei noi piețe – un “ocean albastru”, ca mijloc principal pentru realizarea unei creșteri semnificative și profitabile a companiilor. Strategia este susținută de un proces de inovare și de instrumente de management care fac posibilă crearea acestor mișcări strategice. Strategia Blue Ocean oferă o metodă sistematică de transformare a concurenței într-un element irelevant. Principiile pe care se bazează se referă la retrasarea granițelor pieței, concentrarea asupra imaginii de ansamblu, depășirea cererii existente, ordonarea diferitelor secvențe în succesiunea lor corectă, depășirea obstacolelor organizaționale și punerea în practică a strategiei.¹¹

În sinteză, cele două concepte, Strategia Oceanului Albastru și Strategia Oceanului Roșu, pot fi prezentate astfel:¹²

STRATEGIA OCEAN ALBASTRU Concentrare pe clienții noi	STRATEGIA OCEAN ROSU Concentrare pe clienții existenți
Crearea de noi piețe pentru deservire	Concurarea pe piețe existente
Minimizarea importanței competiției	Batalia cu competiția
Crearea și surprinderea de noi cereri	Explorarea cererii actuale
Eliminarea compromisului între valoare și costuri	Realizarea unui compromis între valoare și costuri
Alinierea întregului sistem de activități al firmei pentru a urmări diferențierea și de costurile scăzute	Alinierea întregului sistem de activități al firmei cu strategiile de diferențiere SAU de costuri scăzute

Pentru ca o strategie din domeniul marketingului politic să fie “blue strategy”, profesorul de la Harvard, Fares Boulous, în colaborare cu INSEAD Blue Ocean Strategy Institute, susțin că trebuie să respecte următoarele “legi”.¹³

1. Să conteste, să provoace, regulile clasice ale comunicării politice prin renunțarea la logica angajamentului competitiv.
2. Să caute non-votanții și să renunțe la segmentarea populației formând bazine largi de votanți pentru propriul partid.
3. Să urmărească creșterea numărului celor care sunt dispuși să voteze pentru propriul

¹¹ Informațiile au fost preluate de pe site-ul <http://virtualboard.ro/blue-ocean-depasirea-concurentei/>. Acest site în limba română preia și traduce cu acuratețe informațiile oficiale legate de această strategie, găsite aici: <https://www.blueoceanstrategy.com/what-is-blue-ocean-strategy/>

¹² *Ibidem*

¹³ Informațiile se găsesc pe site-ul Harvard Business Publishing, <https://cb.hbsp.harvard.edu/>. Precizăm că termenul folosit de profesorii de la Harvard este *BOS laws*.

partid, dar, în același timp, să scadă costul implicat pentru obținerea votului.¹⁴
În continuare vom vedea cum au fost aplicate aceste “legi” în alegerile parlamentare din 2015 în Canada.

Partidul Liberal a reușit să obțină majoritatea voturilor în aceste alegeri, iar liderul partidului, Justin Trudeau a devenit cel de-al 23-lea prim-ministru al Canadei. Acest rezultat ar fi fost greu de anticipat având în vedere că la debutul campaniei electorale Trudeau se afla pe locul trei în sondaje, după liderul Partidului Conservator și prim-ministru în funcție, Stephen Harper și Tom Mulcair, liderul Partidului Democratic, un parlamentar respectat și cu o figură de prim-ministru în așteptare.

Examinând îndeaproape strategia Partidului Liberal condus de Trudeau, profesorul Fares Boulos, de la Harvard, consideră că avem de-a face cu “o strategie blue ocean aplicată ca la carte”¹⁵

Regula renunțării la logica competitivă

Pe parcursul întregii campanii electorale, Trudeau a refuzat să intre în logica clasică a luptei legate de cine are cele mai bune măsuri pentru reducerea deficitului bugetar, adoptată de ceilalți doi contracandidați, căutând în schimb să explice ce aduce bun deficitul bugetar. Și-a axat discursul pe ideea că acest deficit înseamnă de fapt investiții masive în infrastructură și reducerea taxelor.

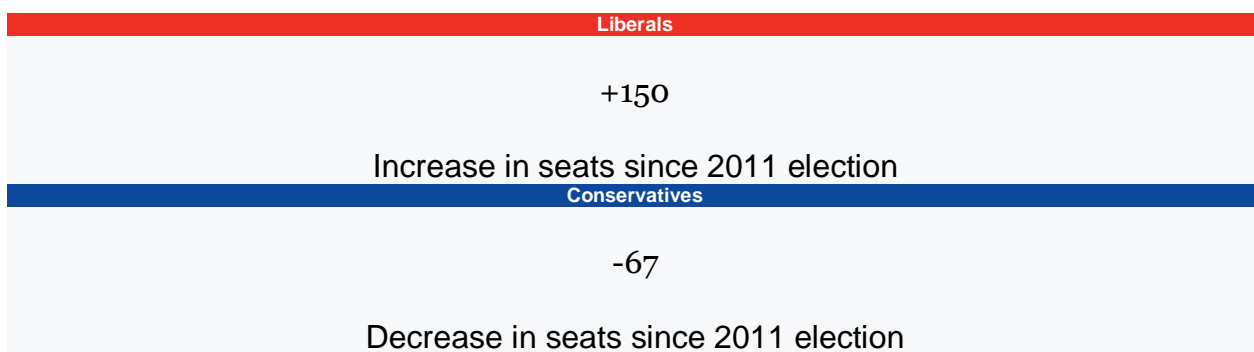
În toate aparițiile sale publice a încercat să se poziționeze ca un agent al binelui, un viitor prim-ministru al tuturor.

Nu a lansat mesaje negative la adresa contracandidaților săi, refuzând să intre în competiția publicității negative. La orice atac lansat de Harper și Mulcair a răspuns cu mesaje pozitive și nu a atacat niciodată.¹⁶

Targetarea non-votanților

Imaginea de mai jos arată felul în care a reușit Partidul Liberal condus de Trudeau să-și crească numărul de votanți, comparativ cu celelalte două partide, în alegerile din 2015, față de cele din 2011.¹⁷

Seats and popular vote Liberals make staggering seat gains



¹⁴ Termenii în engleză sunt willingness-to-vote (WTV) și cost-of-voter (COV)

¹⁵ <https://cases.insead.edu/justin-trudeau/>

¹⁶ Un exemplu în acest sens este discursul prin care răspunde acuzației lansate de Harper, cum că nu ar fi pregătit să conducă guvernul: „Stephen Harper says that I'm not ready. I'll tell you what I'm not ready for...”, argumentând că întradevăr nu este pregătit să abandoneze clasa de mijloc.

¹⁷ <http://www.cbc.ca/news2/interactives/results-2015/>

NDP

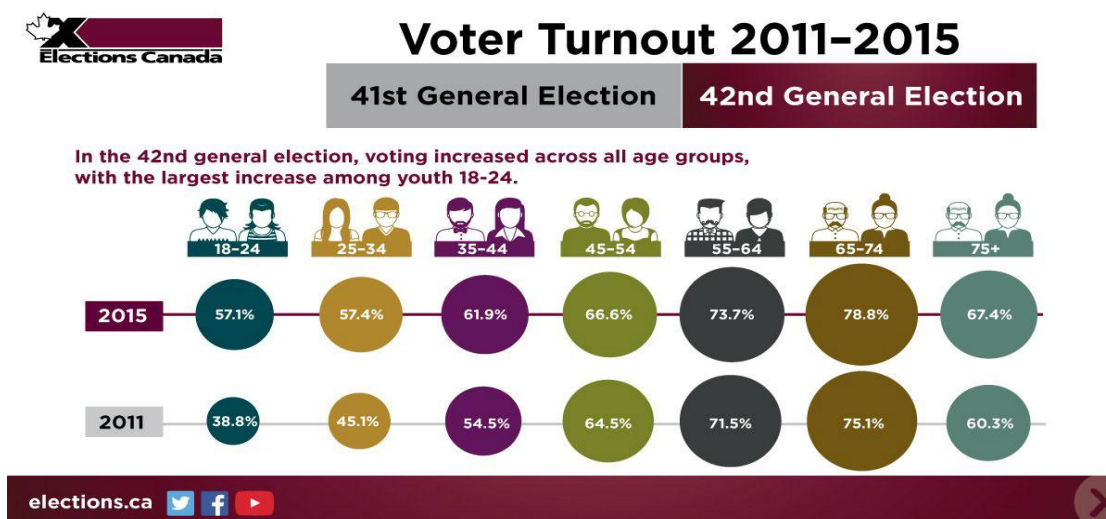
-59

Decrease in seats since 2011 election

Campania pozitivă, vizitarea frecventă a școlilor și campusurilor universitare, interacțiunea directă cu oameni din toate categoriile sociale, au dat roade.

Mai mulți votanți cu mai puține costuri

Cifrele oficiale au arătat că, dintre cele trei partide, Partidul Liberal condus de Trudeau a avut bugetul de campanie cel mai mic și obținut cele mai bune rezultate, câștigând alegerile. Prezența constantă în social media și utilizarea tehnicilor de guerilla marketing au făcut posibil acest lucru. După cum se poate vedea în imaginea de mai jos, numărul de votanți a crescut semnificativ în 2015 față de 2011.¹⁸



Studiul de caz prezentat arată cum prin aplicarea unor strategii eficiente, un lider politic poate trece de la “asta e, nu prea avem cum să câștigăm, suntem pe locul trei” la “suntem câștigători”.

Fără publicitate negativă, ieșind din rând în ceea ce privește logica competițională, marșând pe ideea de pozitiv, targetând non-votanții, fiind foarte prezent pe rețelele de socializare, dar și în offline, având o atitudine prietenoasă cu toată mass-media, Justin Trudeau a reușit să câștige nu doar alegerile parlamentare din Canada, ci să devină foarte popular la nivel mondial. Putem afirma că asistăm la ceea ce se poate numi “fenomenul Trudeau”.

BIBLIOGRAPHY

Brants, Kees, Voltmer, Katrin. *Political Communication in Postmodern Democracy*, 2011

¹⁸ Informațiile sunt preluate de pe site-ul oficial al Biroului Electoral Canadian, Elections Canada: <http://www.elections.ca/content.aspx?section=res&dir=rec/eval/pes2015/info&document=turnout&lang=e>

- Burton, J., Shea, M. *Campaign craft: the strategies, tactics, and art of political campaign management*. Santa Barbara: Praeger, 2010
- Cheung, Anita. *Political marketing strategies*, Institute of Communications Studies, 2013
- Coleman, S. *Representation and mediated politics: representing representation in an age of irony*, CSLI Publications, 2011
- Hebblethwaite, C. *US election: How can it cost \$6bn?*, 2012
- Lock, Andrew, Harris, Phil. "Political marketing-vive la difference", în *European Journal of marketing*, vol. 30, nr. 10, 1996
- Stoiciu, Andrei. *Comunicarea politică. Cum se vând idei și oameni*, Humanitas, București, 2000
- Street, J. "Do Celebrity Politics and Celebrity Politicians Matter?" în *The British Journal of Politics and International Relations*, 2012
- Tudor, Sorin. *Politica 2.0*, Tritonic, București, 2008
- <http://virtualboard.ro/blue-ocean-depasirea-concurentei/>.
- <https://www.blueoceanstrategy.com/what-is-blue-ocean-strategy/>
- <https://cb.hbsp.harvard.edu/>
- <https://cases.insead.edu/justin-trudeau/>
- <http://www.cbc.ca/news2/interactives/results-2015/>
- <http://www.elections.ca/content.aspx?section=res&dir=rec/eval/pes2015/info&document=turnout&lang=e>

THEORIES AND SOCIAL COGNITIVE MODELS FOR CHANGING THE BEHAVIOUR AND THEIR RELATIONSHIP TO THE INTERDEPENDENCE BETWEEN PROFESSIONAL SKILLS AND HEALTH EDUCATION

Lavinia Tiurean, PhD Student, Daniela Popa, Lecturer, PhD and Andreea Neculau,
Assist., PhD – "Transilvania" University of Braşov

Abstract: The science and art of sanogene behaviour is an important aspect in view of achieving health education. Designing a coherent and efficient program for healthcare requires approaches, methods and strategies in the field of healthcare and social sciences, a program which is based on theoretical perspectives, on research but also on practical activity in many domains: psychology, sociology, communication, nursing, economy, marketing. Health education is dependent on epidemiology, statistics, medicine, all measures being applicable according to individual behaviour.

The aim of this research is to create models that would emphasize the relationship between the sanogene behaviour, the health education and professional skills that the medical staff needs to develop, research that is based on specialized literature.

In the approach of health education, the emphasis is put on creating models that would be accessible to the medical staff, so that needs can be easily and quickly identified but also to offer the possibility to perform an intervention that is based on evidence and its sensible dissemination. (Rimer, Glanz and Rasband, 2001) Choosing the best interventions that have been performed in similar situations would take too much time and they might prove impossible, thus leading to reducing the health education activities. This the reason why it is essential for professionals to synthesize the exhaustive and various specialized literature, in order to make it available to those who design and implement programs for health education in order for them to choose the most efficient interventions.

Theories and social cognitive models identify behavioral determinants and the mechanisms by which they can influence behaviour. In the specialized literature reference is made to sanogene behaviour, promoting health and the health education by relating to theories, models, paradigms that have been enunciated, studied, applied in the course of time and whose results have been published in order to be used in pointing out the best interventions to promote, prevent and protect health.

Theories emphasize the determinants and mechanisms of the studied phenomenon. The theory consists of one or more general statements that found themselves in a logical relationship and that try to explain a range of phenomena. The theories analyze general, global aspects of the behaviour. (McLeod, S. A., 2016)

One of the premises of the sanogene behaviour and health education refers to the idea that a dynamic exchange between theory and practical research is more likely to generate an effective health education.

Ethical research in the field of health promotion should relate not only to codes and regulations, but also to a series of standards and expertise that develop in time. (Rogozea L, Purcaru D, Leşu F, Nemet C. 2014) . Also, it is very important that the development of professional skills should be based on principles such as equality, knowing and respecting individual and collective rights and obligations in order to ensure the development of long-term skills. (Rogozea, L., Miclaus, R., Repanovici, A., & Burtea, V. 2010). Theory and practice do not exclude each other, they coexist. The best model is the one that is connected

to real practic, it is based on research, it is tested and it is a result of practical activities. Models can be changed according to different situations or can be completed so that they properly emphasize the necessary interventions based on evidence. (Glanz K., Rimer B.K., Visvanath K., 2008)

Health education involves many categories of professionals and can be made almost everywhere: at school, in the community, at workplaces, in hospitals or in the communication environment.

Keywords: competencies standards, nurse, health promotion, roles, healthy lifestyle

Introducere

Știința și arta comportamentului sanogen este un aspect important în vederea realizării educației pentru sănătate. Realizarea unui program coerent și eficient de educație pentru sănătate necesită abordări, metode și strategii din domeniul sănătății și cel al științelor sociale bazate pe perspective teoretice, pe cercetare dar și pe activitatea practică din mai multe discipline: psihologie, sociologie, comunicare, nursing, economie, marketing. Educația pentru sănătate este dependentă de epidemiologie, statistică și medicină, măsurile fiind aplicabile în funcție de comportamentul individual.

Scopul cercetării este de a crea modele care să pună în evidență relația dintre comportamentul sanogen, educația pentru sănătate și competențele profesionale pe care trebuie să și le dezvolte personalul medical, cercetare bazată pe baza reviziei literaturii de specialitate. În demersul educației pentru sănătate, accentul se pune pe crearea de modele care să fie accesibile personalului medical, astfel încât să poată fi rapid identificate atât nevoile cât și să fie realizate intervenții bazate pe dovezi și pe diseminarea lor înțeleaptă. (Rimer, Glanz and Rasband, 2001) Alegerea celor mai bune intervenții aplicate în situații asemănătoare, ar cere prea mult timp practicienilor și dovedindu-se aproape imposibilă ar putea să ducă la reducerea activităților de educație pentru sănătate. De aceea este necesar ca profesioniștii să sintetizeze bogata și diversă literatură, pentru a o pune la dispoziția celor care proiectează și implementează programe de educație pentru sănătate, pentru alegerea celor mai eficiente intervenții.

Există astfel de grupuri de profesioniști a căror activitate se bazează pe dovezi și care oferă în mod regulat sinteze de intervenții comportamentale: *Cochrane Colaboration*; *CDC's (Centers of Disease Control and Prevention)*; *Guide to Community Preventive Services* [Glanz K., Rimer B.K., Visvanath K., 2008]

Fundamente teoretice

Comportamentul este determinat de funcții cognitive, afective, conative în strânsă relație de determinare cu domeniul social.

Funcțiile cognitive sunt reprezentate de funcțiile psihice care realizează cunoașterea și cuprind:

Cunoștințele care sunt reprezentate de informațiile pe care individul le primește pe parcursul creșterii și dezvoltării sale din mediul familial, din anturaj, din școală, asistenți medicali, medici și informațiile din mass-media. La acestea se mai adaugă și cunoștințele din experiențele personale care pot determina un anumit comportament.

Credințele își au originea în cultură, tradiții, nu sunt modificabile (sau sunt greu modificabile) pentru că ele sunt înrădăcinate în conștiința indivizilor. Ele sunt preluate ca atare

din mediul familial și nu sunt verificate. (Dumitrache, M., 2005)

Atitudinile reprezintă modul de reacție al individului în anumite situații sau evenimente; ele vin din experiența personală sau din experiența persoanelor apropiate, sunt relativ stabile și pot fi pozitive sau negative. Allport Gordon (1935) definea atitudinea ca pe o "stare mentală și neuropsihologică a răspunsului, organizată prin experiențe de către un subiect, exercitând o influență directă și dinamică asupra răspunsului său față de toate obiectele și situațiile la care se raportează". Atitudinea este o experiență personală și poate fi măsurată doar indirect prin manifestările de comportament (Malim, T. 2003)

Valorile sunt importante pentru fiecare individ, ele sunt standardele la care individul se raportează în toate demersurile sale. Spre exemplu, un individ poate să fie motivat să renunțe la un anumit comportament la risc numai dacă sănătatea reprezintă pentru el o valoare. De aceea, în practică se utilizează tehnici motivaționale de schimbare de comportament. O astfel de metodă este interviul motivațional și constă în modificarea percepției individului asupra valorii sănătății. (Buzea C.M., 2011)

Funcțiile afective sunt reprezentate de un ansamblu de manifestări psihice care au ca trăsătură definitorie reflectarea realității din mediul extern prin trăiri pozitive sau negative. Afectivitatea este o determinantă a comportamentului uman și include stări emoționale, motivația, sentimente de teamă, de bucurie, tristețe, iubire, plăcere, admirație, dezgust. Afectivitatea include și stima de sine care determină aspecte importante ale comportamentului sanogen. (Cosman, D., 2013)

Funcțiile conative (lat. conatus = orice tendință naturală, impuls sau efort direcționat)

Conația este definită ca fiind "facultatea mentală care determină un individ să acționeze, reacționeze și interacționeze potrivit unui tipar înăscut, convertind afectele (emoții, preferințe sau credințe) și facultățile cognitive în performanțe vizibile și cu scop". (Cosman, D., 2013)

Domeniul social este un alt determinant care influențează comportamentul individului. El include factorii socio-economici (ocupația, venitul, nivelul de educație) ce determină aspecte privind calitatea vieții. Influențat de mediul socio-cultural în care trăiește, individul învață și adoptă atitudini ale comportamentului sanogen. Cultura și stilul de viață reprezintă cunoștințele, credințele, valorile unui individ. Acestea se formează și se dezvoltă în timp, în mijlocul comunității și sub influența factorilor de mediu înconjurător. (Buzea C.M., 2011)

Teorii și modele cognitiv-sociale de schimbare a comportamentului

Teoriile și modelele cognitiv-sociale identifică determinanții comportamentali și mecanismele prin care ei pot influența comportamentul. În literatura de specialitate se face referire la comportament sanogen, promovarea sănătății și educația pentru sănătate prin raportare la teoriile, modelele, paradigmele ce au fost enunțate, studiate, aplicate de-a lungul timpului și ale căror rezultate au fost publicate pentru a putea fi preluate și utilizate în evidențierea celor mai bune intervenții de promovare, prevenție, ocrotire a sănătății.

Teoriile evidențiază determinanții și mecanismele fenomenului studiat. Teoria constă în una sau mai multe afirmații generale care se găsesc într-o relație logică și care încearcă să explice o clasă de fenomene. Teoriile analizează aspectele generale, globale ale comportamentului. (McLeod, S. A., 2016)

Un model conceptual reprezintă un set de noțiuni considerate a fi legate de o anumită problemă de sănătate publică. (Dumitrache, M. și alții, 2005) Spre exemplu, modelul conceptual de nursing

al Virginiei Henderson este un ansamblu de concepte, o imagine mentală care favorizează reprezentarea realității. El include teorii recunoscute și acceptate, valori, credințe, procese, caracteristici, rezultate și consecințe.

Modelul Yale – modelul multimedierilor (W. McGuire)

(Hovland, C.I., Janis, Kelly, H.H., 1953)

Acest model explică influența modificării comportamentului prin comunicare. Influența se realizează prin 6 procese importante ca etape de convingere: expunerea sau prezentarea mesajului, atenția acordată de indivizi, înțelegerea, comprehensiunea sau descifrarea mesajului, acceptarea informației oferite sau din contră respingerea ei, adoptarea unei noi atitudini sau nu și acțiunea sau comportamentul modificat. La acestea se adaugă elementele comunicării, ce sunt în măsură să genereze schimbarea de comportament: credibilitatea sursei, personalitatea receptorului (gradul de implicare, factori ce țin de mediul social), natura argumentelor (afective, raționale), mesajul cu argumente pro și contra, factori situaționali.

W.I. McGuire a elaborat și descris acest model realizând o matrice a persuasiunii, o modalitate prin care conceptualizează procesul schimbării ce se petrece între furnizarea informațiilor prin comunicare persuasivă și rezultatele obținute, concretizate în modificarea cunoștințelor, atitudinilor, a comportamentului. (McGuire, W.I., 1968)

Modelul arată faptul că schimbarea comportamentului este influențată de atenție, înțelegere, acceptare și memorare. Altfel spus, informația determină modificarea cunoștințelor și credințelor individului cu condiția ca sursa să fie credibilă, mesajul ușor de descifrat, prezentat corespunzător și transmis prin canale potrivite.

Modificările de cunoaștere (cognitive) conduc la modificarea atitudinilor (afective) și apoi la modificarea comportamentelor (conative).

Sunt enunțate 3 procese probabile, referitor la modificările cognitive, afective și conative (Patterson, Cobb and Ray, 1973):

1. Ierarhia învățării: cognitiv - afectiv - conativ când există implicare crescută și diferențe clare între alternativele comportamentale.
2. Ierarhia atribuirii disonanței: conativ - afectiv - cognitiv când există implicare atitudinală crescută și alternative egale sau cu mici diferențe.
3. Ierarhia implicării reduse: cognitiv - conativ - afectiv când gradul de implicare este redus și există diferențe minime între alternative. Gradul de implicare redus înseamnă că individul nu este interesat.

Raportat la educația pentru sănătate diferențele între alternative sunt maxime: individul ori fumează ori nu fumează, ori se spală pe mâini ori nu se spală, etc. (Buzea C.M., 2011)

Modelul dinamicii grupului (Kurt Lewin)

În acest model se pornește de la premisa că individul este o ființă socială în relații de dependență față de restul indivizilor în ceea ce privește cunoașterea realității înconjurătoare și chiar cunoașterea de sine. Ei rețin mai bine argumentele generate de ei înșiși în comparație cu cele emise de ceilalți membri ai grupului cărui îi aparțin. Acest model arată că luarea unei poziții active a individului în prezența celorlalți membri ai grupului, care nu au atitudine critică ci una de susținere, poate fi suficientă pentru a influența imaginea despre sine, de a se autoevalua

și pentru a-și schimba atitudinea și comportamentul. (Rada C., Peltea, B.B, 2014)

Cercetările au arătat ulterior că pentru a fi eficientă în schimbarea atitudinilor pe diverse teme, jucarea unui rol ar trebui să fie făcută de indivizi cu cunoștințe suficiente astfel încât aceștia să poată improviza argumentele. Acest model este abordat în procesul de învățare în colectivitățile de elevi, studenți, profesori. (Malim, T. 2003)

Modelul difuzării inovației

Inovația este o idee ce este percepută de indivizi sau de către un sistem ca fiind nouă. Difuzarea inovației este un proces prin care o informație, o idee se răspândește în timp, între indivizii unui sistem social, comunitar, prin diverse canale de comunicare.

Această teorie a fost introdusă de Rogers și Schoemaker în 1971 – "The Theory of diffusion of innovations". (Rogers, E.M., Schoemaker, F.F., 1971) și este explicată prin faptul că după difuzarea inovației, indivizii din comunitate trec prin 5 stadii succesive: conștientizare, interes, încercare, decizie, adoptare. În teorie sunt descrise 5 grupuri de indivizi: inovatorii sau adepții schimbării, adoptorii timpurii sau cei care adoptă schimbarea imediat, majoritatea timpurie este majoritatea indivizilor care adoptă ideile noi, majoritatea întârziată formată din indivizii care adoptă cu întârziere noile idei și întârziații. În acest model transmiterea se face prin canale mass-media iar modificarea este așteptată să se producă în timp.

Este metoda prin care se transmit astăzi informații generale cu privire la comportamente sanogene, prin canale mass-media în mod repetat, la anumite intervale de timp. Informațiile se referă la atenționări cu privire la consumul de toxice, de alimente care consumate în exces atrag riscul unor îmbolnăviri. (Glanz K., Rimer B.K., Visvanath K., 2008)

Model cu utilitate în comportamentul preventiv

Cohen susține că toate comportamentele preventive constituie expresia utilizării unor elemente ce pot să influențeze riscul de îmbolnăvire al unui individ. Teama de îmbolnăvire, anxietatea generată de pericol este principalul factor motivant pentru schimbarea comportamentului. Anxietatea rezultă abia după ce individul a conștientizat riscul. (Cohen, D.R., 1984)

Cu alte cuvinte când individul a conștientizat riscul, se instalează anxietatea și orice factor care ar putea diminua acest risc determină reducerea gradului de anxietate. Nivelul inițial de anxietate este dependent de: gradul de probabilitate și de severitate a riscului și pericolului, atitudinea individului față de prezent și viitor, gradul de risc pe care individul este dispus să și-l asume.

Metoda are ca obiectiv reducerea anxietății, aspect ce depinde de percepția individului față de eficiența metodelor de reducere a riscului. Depinde de cât de mult crede individul în eficiența metodelor prezentate. (Buzea C.M., 2011)

Teoria "Spirala Tăcerii" (Elisabeth Noelle-Neumann)

A fost utilizată pentru prima dată de cercetătoarea de origine germană, Elisabeth Noelle-Neumann, la începutul anilor 70. Aceasta a dezvoltat un mecanism psiho-sociologic pus în relație directă cu opinia publică, privitor la disponibilitatea indivizilor de a-și exprima propriile păreri în spațiul public, sau de a se abține de teama de a nu fi izolați.

Studiile au arătat că atunci când o poziție sau o idee este percepută ca fiind a majorității indivizilor din grupul respectiv, este foarte puțin probabil ca indivizii care nu sunt de acord cu

acea idee sau poziție, să-și exprime dezacordul pentru că se tem să nu fie izolați.

Neumann susține că inițial individul observă atent modul de gândire al majorității, caută tendințele, opiniile dominante și ce idei se vor impune. Dacă mediul este favorabil individul își exprimă deschis părerile, în caz contrar acesta se va abține de la a-și exprima opiniile în mod deschis.

În acest fel opiniile și părerile impuse pregnant pot influența și pot modifica comportamente. Niciodată un individ nu își va expune părerile într-un mediu ostil, din motive de autoapărare, autoconservare, autoprotecție. (Noelle-Neumann, E., 1991)

Etaplele acestei teorii sunt următoarele: expunerea mesajului persuasiv, definirea procesului socio-cultural, definirea comportamentului social agreeat pentru indivizii grupului și schimbarea în sensul noului comportament. (Noelle-Neumann, E., 1991) Acest model vine în completarea modelului difuzării inovației.

Teoria învățării sociale (Social Learning Theory) – Modelul cognitiv social (Social Cognitive Theory) -

Bandura Albert aduce 2 teorii/modele importante teoriilor învățării bazate pe învățarea observațională. Aceste teorii se bazează pe faptul că în timpul creșterii și dezvoltării, copiii observă indivizii din jur comportându-se în diverse moduri. Indivizii observați devin modele, aceștia pot fi părinți, personaje din desenele animate, prieteni, profesori. Aceste modele le oferă exemple comportamentale pe care copiii le observă și le imită. Fiind atenți la câțiva indivizi, codifică comportamentul acestora. Mai târziu ei imită comportamentul observat. Dacă sunt recompensați ei vor avea același comportament în continuare, fie el bun, fie greșit. Recompensa le întărește convingerea că se comportă adecvat. Indiferent dacă efectele sunt pozitive sau negative, repetându-se, ele conduc la modificări în comportamentul individului. Este ceea ce se cheamă învățare observațională. (Bandura, A., 1986)

Modelul cognitiv propus de Bandura se referă la faptul că există 4 procese meditative : atenția, reținerea, reproducerea, motivația care determină modificarea comportamentului. Mediul, la rândul lui exercită modificarea comportamentală prin atragerea atenției asupra unei atitudini, iar consolidarea schimbării este în funcție de cât de bine comportamentul este reamintit. (Bandura, A., 1986)

În 1986 Bandura schimbă denumirea modelului său Teoria Învățării Sociale (Social Learning Theory) în Teoria Cognitivă Socială (Social Cognitive Theory), considerând-o o descriere mai bună, mai fidelă despre cum învățăm din experiențele noastre sociale.

Criticii teoriei sociale spun că interacțiunea dintre sociologia umană și mediu determină comportamentul. (McLeod, S. A., 2016)

Scopul comportamentului sanogen și a educației pentru sănătate

În funcție de problemele de sănătate cu care oamenii s-au confruntat de-a lungul timpului, abordările în educația pentru sănătate au fost diferite. Dar scopul educației pentru sănătate a fost mereu același: adoptarea de comportamente care să permită indivizilor să-și mențină sănătatea, comportamente care să promoveze sănătatea. În timp, profesioniștii au explicat educația pentru sănătate în diverse moduri.

Educația pentru sănătate încearcă să reducă decalajul dintre ceea ce este cunoscut despre practica optimă de sănătate și ceea ce se practică actual. (Griffiths, 1972, cited in Glanz K.,

Rimer B.K., Visvanath K. – *Health behavior and health education- theory, resarch and practice*, 4th edition, 2008)

Educația pentru sănătate înseamnă sa aduci schimbările comportamentale individuale, de grup și a întregii populații, de la comportamente care se presupun a fi în detrimentul sănătății în comportamente favorabile menținerii și promovării sănătății. (Simonds, 1976, cited in Glanz K., Rimer B.K., Visvanath K. – *Health behavior and health education- theory, resarch and practice*, 4th edition, 2008)

Educația pentru sănătate reprezintă orice combinație de experiențe de învățare concepute pentru a facilita adaptări voluntare de comportament care să conducă la sănătate. (Green, 1980, cited in Glanz K., Rimer B.K., Visvanath K. – *Health behavior and health education- theory, resarch and practice*, 4th edition, 2008)

În prezent există strategii potențiale de educație pentru sănătate și facilitarea modificărilor de comportament. De asemenea există multe instrumente și strategii dublate de o mai bună înțelegere a rolului teoriei care, luate în considerare, pot genera o schimbare eficientă și susținută a comportamentului. Schimbările pozitive, inovatoare în medicină dar și în promovarea sănătății care au adus atât de mult bine umanității, sunt contracarate acum de creșterea globalizării, urbanizării, industrializării și inegalităților sociale. Lumea se confruntă astăzi cu alte probleme de sănătate decât cele din trecut. Dificultățile de menținere a sănătății sunt date de stilul de viață nesănătos (fumat, consumul fast-food, poluare) și de problemele de sănătate asociate cu sărăcia, supraaglomerarea, în țările sărace de lipsa apei potabile, acces limitat la serviciile de sănătate. Specialiștii în educație pentru sănătate se ocupă de diverse probleme de sănătate actuale: consiliază populația în ceea ce privește riscul expunerii la infecția cu HIV prin sex neprotejat, se implică în a ajuta copiii să evite fumatul, alcoolul, drogurile, consiliază adulți pentru stoparea fumatului, ajută pacienții să-și accepte infirmitățile și să învețe să trăiască cu ele, să-și asigure pe cât posibil un oarecare grad de independență în limitele impuse de starea lor actuală. (Glanz K., Rimer B.K., Visvanath K., 2008)

De asemenea sprijină schimbările la nivel de politici de sănătate pentru adoptarea legilor în sprijinul promovării sănătății. Unii profesioniști au intervenții pentru modificarea comportamentului direcționate către schimbarea comportamentului individual și comunitar în legătură cu consumul apei sau cu alte obișnuințe care pot avea efect asupra schimbării globale a climei. (Glanz K., Rimer B.K., Visvanath K., 2008)

Datorită dezvoltării tehnologiei informaționale și a noilor metode de comunicare s-au deschis posibilitățile unor strategii de sănătate și programe de schimbare de comportament fără precedent.

O premisă a comportamentului sanogen și a educației pentru sănătate se concretizează în faptul că un schimb dinamic între teorie, cercetare și practică este cel mai probabil să genereze o educație efectivă pentru sănătate. Teoria și practica nu sunt dihotomice, ele coexistă. Cel mai bun model este cel care este ancorat în practica reală, își are rădăcinile în cercetare, este testat și se naște din practică. Modelele se pot modifica în funcție de situații sau pot să se completeze astfel încât să evidențieze cât mai corect intervențiile necesare bazate pe evidențe. (Glanz K., Rimer B.K., Visvanath K., 2008)

Knafer și Schefft (1988) au făcut observația că marele mister al universului și cea mai puțin cucerită/cunoscută forță a naturii, rămâne ființa umană cu experiența și acțiunile sale.

Profesioniștii în educație pentru sănătate lucrează în toată lumea în diverse locații: școli, locuri de muncă, organizații nonguvernamentale, organizații de voluntari, unități sanitare, lucrători comunitari. Multe categorii de profesioniști contribuie la educația pentru sănătate și la adoptarea unui comportament sanogen al indivizilor, comunităților prin diverse programe și cercetări.

Psihologii aduc o bogată moștenire de cercetare și practică în ceea ce privește diferențele individuale, motivațiile, învățarea, persuasiunea și schimbarea comportamentală, perspectivele organizaționale și psihologia comunității. (Matarazzo and others, 1984, cited in Glanz K., Rimer B.K., Visvanath K. – *Health behavior and health education- theory, research and practice*, 4th edition, 2008)

Medicii dețin un rol important pentru schimbarea comportamentului de sănătate. (Gral and others, 2007)

Asistenții medicali, asistenții sociali, aduc în educația pentru sănătate experiența lor personală din munca cu pacientul, cu familia acestuia. Ei facilitează învățarea și schimbarea comportamentului pentru creșterea calității vieții. (Glanz K., Rimer B.K., Visvanath K. , 2008)

Interdependența dintre competențele profesionale și educația pentru sănătate

Multe modele conceptuale sunt în măsură să ajute profesioniștii și comunitățile să decidă către ce probleme sau variabile să se îndrepte, să-i ajute să înțeleagă elementele cheie ale background-ului unei situații. O înțelegere a teoriei poate ghida utilizatorii să evalueze mai atent și cu mai multă abilitate impactul intervențiilor. (Gral and others, 2007, cited in Glanz K., Rimer B.K., Visvanath K. – *Health behavior and health education- theory, research and practice*, 4th edition, 2008)

Profesioniștii care înțeleg relevanța modelului transteoretic (TTM) sau al modelului cognitiv social (SCT), vor fi capabili să proiecteze intervenții mult mai adaptate pentru a ajuta indivizii să slăbească sau să renunțe la fumat. (Glanz K., Rimer B.K., Visvanath K. , 2008)

Cu cât sunt mai bine înțelese principiile marketing-ului social și al comunicației media cu atât mai eficientă va fi utilizarea canalelor de transmitere a informației.

Asistenții medicali care recunosc importanța învățării observaționale așa cum este postulată în SCT (Social Cognitive Theory) vor reuși să-și exercite cât mai corect funcția educativă în activitatea de îngrijire (să-i învețe, spre exemplu, pe pacienții diabetici cum să-și administreze insulina). (Glanz K., Rimer B.K., Visvanath K. , 2008)

O cunoaștere a modului de organizare a comunității poate ajuta educatorul să identifice și să mobilizeze indivizi sau grupuri cheie, pentru a dezvolta și a derula un program eficient de promovare a sănătății.

De asemenea prin cunoașterea și înțelegerea rolului influenței interpersonale, medicii își pot îmbunătăți comunicarea cu pacienții, astfel încât să devină eficientă, centrată pe nevoile acestuia. (Glanz K., Rimer B.K., Visvanath K. , 2008)

Psihologii care înțeleg TTM (Transtheoretical Model) vor ști să alcătuiască mai bine un plan de intervenții, adaptat nevoilor pacienților (în consilierea pacienților pentru renunțarea la fumat, spre exemplu) (Glanz K., Rimer B.K., Visvanath K. , 2008)

Sunt amintite aici doar câteva exemple pentru a evidenția interdependența dintre

competențele profesionale și educația pentru sănătate. Generalizând, este necesar ca toți profesioniștii din domeniul educației pentru sănătate, să-și formeze și să-și dezvolte competențele care le permit o cât mai corectă abordare pentru promovarea sănătății, bazată pe teorii și modele care au fost proiectate și utilizate și ale căror intervenții sunt cunoscute ca fiind cele mai bune în diferitele situații.

Este foarte important ca dezvoltarea competențelor profesionale să se bazeze pe principii precum egalitatea, cunoașterea și respectarea drepturilor și obligațiilor la nivel individual și colectiv, în vederea dezvoltării unor competențe sustenabile pe timp lung (Rogozea, L., Miclaus, R., Repanovici, A., & Burtea, V. 2010).

Concluzii

Educația pentru sănătate implică multe categorii de specialiști și se face aproape oriunde.

1. În școală, educația include predarea la clasă, formarea și dezvoltarea competențelor în educație a cadrelor didactice și modificările aduse mediului școlar pentru susținerea comportamentului sanogen. (Franks and others, 2007, cited in Glanz K., Rimer B.K., Visvanath K. – *Health behavior and health education- theory, resarch and practice*, 4th edition, 2008).
2. În comunitate educația pentru sănătate se bazează pe relații sociale și organizații pentru a atinge un număr mare de indivizi, utilizând canale mass-media și strategii interpersonale (intervențiile comunitare se pot desfășura în biserici, cluburi, centre de recreere, cartiere și sunt orientate spre alimentație sănătoasă, reducerea bolilor cardiovasculare, metode de screening pentru depistarea cancerului de sân).
3. La locurile de muncă au fost folosite: strategia populațională și strategia riscului înalt pentru reducerea riscului de cancer și a bolilor cardiovasculare. Integrarea promovării sănătății cu măsurile de sănătate și securitate la locul de muncă, poate crește eficiența în educație pentru sănătate. (Sorensen and Barbeu, 2006, cited in Glanz K., Rimer B.K., Visvanath K. – *Health behavior and health education- theory, resarch and practice*, 4th edition, 2008)
4. În unități sanitare educația pentru sănătate este bazată pe prevenție, depistarea precoce a bolilor, consilierea pacientului pentru teste genetice și tratarea bolilor acute și cronice pentru prevenirea complicațiilor.
5. Marketing-ul social își are rădăcinile în modelul comportamental al consumatorului. (Glanz K., Rimer B.K., Visvanath K. , 2008)
6. Mediul comunicațional este din ce în ce mai specializat oferind posibilități de intervenții. Acestea necesită însă, evaluarea impactului asupra comportamentului sanogen. (Glanz K., Rimer B.K., Visvanath K. , 2008)
7. Cercetarea etică în domeniul promovării sănătății trebuie să se bazeze nu doar pe coduri și reglementări ci și pe o serie de standarde și expertize care se dezvoltă în timp. (Rogozea L, Purcaru D, Leășu F, Nemet C. 2014).

BIBLIOGRAPHY

1. Bandura, A., *Social foundation of thought and action: A social cognitive theory*, Prentice Hall, Inc., 1986
2. Buzea C.M., *Eficiența metodelor de educație pentru sănătate asupra stării de sănătate dentară și a comportamentului față de sănătatea orală aplicate grupurilor de școlari cu vârste de 11 – 12 ani*, București 2011
3. Cohen, D.R., *Utility model of preventive behavior*. Journal of epidemiology and Community Health, 1984
4. Cosman, D., prof.dr. – "Funcționarea normală a psihismului uman – Funcții psihice cognitive, afective, conative", available on www.psychiatry-psychology.ro/file/...2013/Curs_4
5. Dumitrache, M., Moraru, R.I., Dumitrașcu, L.C.- *Științe comportamentale – note de curs*, ed. Cermaprint, București, 2005
6. Earp, Jo Anne, Ennet S.T., *Conceptual models for health education research and practice*, Health educ. Res., 1991
7. Franks and others, 2007 cited in Glanz K., Rimer B.K., Visvanath K. – *Health behavior and health education- theory, resarch and practice*, 4th edition, 2008
8. Glanz K., Rimer B.K., Visvanath K. – *Health behavior and health education- theory, resarch and practice*, 4th edition, 2008
9. Gral and others, 2007 cited in Glanz K., Rimer B.K., Visvanath K. – *Health behavior and health education- theory, resarch and practice*, 4th edition, 2008
10. Green, 1980 cited in Glanz K., Rimer B.K., Visvanath K. – *Health behavior and health education- theory, resarch and practice*, 4th edition, 2008
11. Griffiths, 1972 cited in Glanz K., Rimer B.K., Visvanath K. – *Health behavior and health education- theory, resarch and practice*, 4th edition, 2008
12. Hovland, C.I.Janis, Kelly, H.H. – *Communications and Perssuasion: Psychological studies in opinion change*, Yale University, 1953
13. Malim, T. – *Psihologie socială*, ed. A 2-a, ed Tehnică, București, 2003
14. Matarazzo and others, 1984 cited in Glanz K., Rimer B.K., Visvanath K. – *Health behavior and health education- theory, resarch and practice*, 4th edition, 2008
15. McGuire, W.I. – *Personality and atitude change: An information Processing Theory*, in Psychological foundations of atitudes. Brock, T.C., Ostrom, T. M., Greenwald, A.G., Academic Press, 1968
16. McLeod, S. A., published 2011, updated 2016 – Bandura Social Theory available from internet: www.simplypsychology.org › Social Learning Theory
17. Noelle-Neumann, E. – *The theory of public opinion: The concept of Spiral Of Silence*. In Communication Yearbook –Andersen, J.A., Sage, Newburry Park, CA, 1991
18. Patterson, G.R., Cobb, J.A., Ray,R.S. – *A social Eneineering technology for retraining the families of agressive boys*. In Issue and trends in behaviour therapy. Adams, H.E., Springfield, Illinois, 1973
19. Rada C., Peltea, B.B - *Psihologie socială – dinamica grupurilor - teorii, cercetări aplicații*, ed. Universală, București, 2014
20. Rogers, E.M., Schoemaker, F.F., *Communication of innovation: Across – Cultural Approach"- 2nd ed*. The Free Press New York, 1971

21. Rogozea L, Purcaru D, Leășu F, Nemet C. Biomedical research – opportunities and ethical challenges. *Rom J Morphol Embryol*, 2014, 55(2 Suppl):719–722
22. Rogozea, L., Miclaus, R., Repanovici, A., & Burtea, V. (2010). Health promotion–strategies and topics Educating the students from nursing and optometry department. In 9th WSEAS International Conference on Education and Educational Technology (EDU ‘10), pg 263-267
23. Simonds, 1976 cited in Glanz K., Rimer B.K., Visvanath K. – *Health behavior and health education- theory, resarch and practice*, 4th edition, 2008
24. Sorensen and Barbeau, 2006 cited in Glanz K., Rimer B.K., Visvanath K. – *Health behavior and health education- theory, resarch and practice*, 4th edition, 2008
25. *<https://dexonline.ro>
26. <http://www.cochrane.org>
27. <http://www.theocommunityguide.org>)
28. *www.simplypsychology.org/bandura.html

COMMUNICATION AND RELATION IN CRISIS SITUATIONS

Eugeniu Nistor

Lecturer, PhD, "Petru Maior" University of Tîrgu Mureş

Abstract: Defined as difficult times in the dynamics of a social system, once crises are installed, they cause serious disturbances to either part of the system or affect it in its entirety. In order to prevent or solve them, according to the given situation, standard public communication procedures are used, with specialists highlighting in particular three classical typologies: passive communication, proactive communication and reactive communication, the latter including the "right of reply" and "the right of correction". Crisis theorists suggest adopting concrete solutions not to risk the opaqueness of the public image of the organization or institution, by adopting specific measures for managing crisis communication, among which we mention: restoring the media balance, stopping decline, completing training to implement communication techniques etc. The effectiveness of crisis communication, however, is always given by the "science" of selecting the most appropriate strategy applicable to the given situation, whether we speak of strategies of denial, strategies of circumventing responsibility, strategies of reducing the dangerous nature of the act, humiliation strategies etc.

Keywords: proactive communication, audiences, strategies, crisis management, media balance.

În general situațiile de criză sunt definite ca perioade de acumulări negative în dinamica unui sistem social, oricare ar fi acesta. Aceste acumulări, bruște sau îndelungate, perturbă, la un moment dat, buna funcționare fie o parte fie întregul sistem, generând nu doar conflicte și tensiuni, ci exercitând și mari presiuni pentru schimbare. Anterior apariției crizei sau chiar în momentele critice ale acesteia se vedește rolul important al comunicării și al relaționării publice, care însă nu se face la întâmplare, ci în baza unor proceduri standard, validate ca urmare a aplicării lor cu succes în situații similare anterioare.

Lămurirea fenomenului comunicării, prin disocierea *informării* de *comunicare* este importantă și necesară când sunt analizate aspecte vizând comunicarea de criză: „a informa înseamnă a difuza informații brute. A comunica înseamnă a transmite un mesaj unui public pornind de la informații autentice.”¹ Această nevoie de a ordona și stabiliza semnificația și încărcătura semantică a termenilor își vedește instantaneu utilitatea, deoarece situațiile speciale în care se comunică necesită claritate, eficiență și credibilitate – iar arta comunicării pe timp de criză presupune „a transmite mesaje autentice însoțite de mesaje relevante, informații și mesaje care se adresează unui public identificat și conturat.”²

Teoreticienii avizați ai *comunicării de criză* consideră că aceasta constituie pentru cei implicați o situație deosebit de dificilă, chiar „piatra de încercare a relațiilor publice.”³ Pornindu-se de la analiza comportamentului comunicațional al organizațiilor implicate, aceștia stabilesc existența a *trei*

¹ Ion Chiciudean, George David – *Managementul comunicării în situații de criză*, București, Editura Comunicare.ro, 2011, p. 104

² Ibidem

³ Ibidem, p. 106

modalități sau tipologii de comunicare, aplicabile în funcție de specificul situației, și anume: cea pasivă, cea proactivă și, a treia, comunicarea reactivă.

Primul tip – *comunicarea pasivă* – se referă la aspectul când organizația / instituția este solicitată expres de către public și reprezentanții mass-media, conform reglementărilor în vigoare privind liberul acces la informațiile de interes public (Legea 544/ 2001), să dea răspunsuri corespunzătoare în presa scrisă, audio sau audiovizuală – fie că acestea sunt sub forma comunicatelor, a interviurilor (directe sau înregistrate în prealabil), a reportajelor, a emisiunilor de radio și televiziune, sau chiar prin vizite de documentare ale unor ziariști la sediul organizației etc.

Al doilea tip – *comunicarea proactivă* – recurge la unele strategii flexibile de atragere a interesului și atenției publicurilor și mass-mediei în ceea ce privește viața organizației / instituției respective. Ca și în cazul primului tip, în cadrul comunicării proactive cei împuterniciți (purătorii de cuvânt, specialiștii din relațiile publice) recurg la activități specifice ca: comunicate, conferințe și declarații de presă, evenimente create, vizite ale jurnaliștilor la sediul organizației etc. Ceea ce îi este propriu doar acestui tip de comunicare este anticiparea nevoilor de informații a publicului larg și satisfacerea acestora cu cât mai mare promptitudine.

Iar, în ceea ce privește cel de-al treilea tip – *comunicarea reactivă* – aceasta este mai complexă și este determinată de necesitatea intervenției organizației pentru a-și apăra cauza și pentru „restabilirea adevărului prin dreptul la replică și dreptul la corectare.”⁴

Dacă *dreptul la replică* presupune o intervenție onestă, însoțită chiar de o anumită „ținută” etică (între ca-re: respectarea prevederilor legitime ale părților implicate, respectarea publicului, a demnității și onoarei jurnalistice etc.), *dreptul de corectare* reprezintă cerința promptă a organizației de a corecta orice informație eronată care îi aduce, în vreun fel sau altul, atingere, iar aceasta, în primul rând, pentru că „lipsa de reacție a organizației poate avea nu numai consecințe economice, de imagine, ci și consecințe juridice.”⁵ Se va înțelege că, uneori, o aceeași organizație promovează, într-un timp relativ scurt, unul, două sau toate cele trei tipuri de comunicare, în funcție de solicitările ei imperative!

Impasul unei organizații aflate în criză, presupune un set de măsuri care să determine „beneficii” maxime de comunicare sub două aspecte: cu *publicurile ei interne* (personalul), și cu *publicurile ei externe*, adesea prin intermediul presei, cunoscându-se că opacitatea și lipsa de transparență nu poate duce de-cât la proliferarea informațiilor eronate și a zvonisticii – toate cu urmări grave în privința prestigiului firmei și a păstrării „capitalului ei de imagine”. Cele două planuri de acțiune care trebuie puse în aplicare rapid, vizează, în primul rând, rezolvarea situației de criză propriu-zisă sau, mai precis, „comunicarea prin care sunt coordonate aspectele operaționale ale rezolvării crizei”, și, abia în al doilea rând, pe un alt plan, păstrarea renumelui firmei, a prestigiului său, adică „menținerea capitalului de imagine.”⁶ Este evident, deci, că toate strategiile confecționate pentru comunicarea de criză, au în vizor aceleași obiective: refacerea imaginii organizației / instituției afectate și menținerea reputației câștigate cu greu.

Referindu-se la acest sensibil aspect, Cristina Coman comentează cu autoritate profesională pe marginea riscurilor de pierdere sau de opacizare a imaginii publice chiar și pentru simplul individ, apreciind că „acest lucru derivă din faptul că oamenii se tem de formarea unei imagini negative, ceea ce ar avea drept consecințe pierderea poziției sociale (reputația). De aceea ei fac frecvent apel la explicații și scuze.”⁷ Revenind apoi cu comentariul în zona organizațională, autoarea subliniază expres

⁴ Ibidem, p. 105

⁵ Ibidem

⁶ Ibidem, p. 106

⁷ Cristina Coman – *Comunicarea de criză. Tehnici și strategii*, Iași, Editura Polirom, 2009, p. 182

că „Printre scopurile majore ale comunicării se află și refacerea imaginii, în mod special atunci când o persoană sau o instituție este preocupată de protejarea propriei reputații.”⁸

Așadar, comunicarea de criză impune, conform autorilor volumului *Managementul comunicării în situații de criză*, luarea unor măsuri urgente pentru: 1. restabilirea echilibrului mediatic; 2. stoparea derapajelor; 3. finalizarea pregătirilor în vederea comunicării; 4. fundamentarea unei strategii cât mai eficiente. Luând pe rând cerințele formulate mai sus, autorii cărții amintite le explică în detaliu și le justifică pe fiecare în parte. Astfel, în privința *restabilirii echilibrului mediatic*, totul este trecut (filtrat) prin așa-zisa „fereastră Johari” (fig. A), unde spațiul de comunicare este compartimentat în patru nișe, „ce cuprind tipuri de informații specifice: **a. domeniul public** (cu-prinde informații cunoscute de noi înșine și de alții); **b. domeniul ascuns** (cuprinde informații cunoscute de noi, dar nu și de alții); **c. zona oarbă** (cuprinde informații cunoscute de alții, dar nu și de noi); **d. domeniul necunoscut** (cuprinde informații necunoscute și nouă și altora).”⁹ Aplicând elementare noțiuni de logică în relaționarea celor patru „categoreme”, vom putea constata că dezechilibrul mediatic este cu atât mai mare, cu cât vor fi mai mari „domeniul ascuns” și „zona oarbă”. Însă, pentru restabilirea echilibrului mediatic nu este suficient să fie diminuate conținuturile celor două „categoreme” („domeniul ascuns” și „zona oarbă”), ci trebuie considerabil lărgit și „domeniul public” și eliminat (pe cât posibil) „domeniul necunoscut”.

Fig. A. Reprezentarea „domeniilor” cunoașterii în fereastra Johari

DOMENII	<i>Cunoscut de sine</i>	<i>Necunoscut de sine</i>
<i>Cunoscut de alții</i>	DOMENIUL PUBLIC	ZONA OARBĂ
<i>Necunoscut de alții</i>	DOMENIUL ASCUNS	DOMENIUL NECUNOSCUT

În ceea ce privește *oprirea derapajelor*, autorii volumului menționat recomandă o „comunicare proactivă, sistematică, onestă, completă și corectă în toate situațiile”, preluând aici ceva și din sugestiile lui Ralf Leinemann și a Elenei Baikalțeva, care optează pentru o deschidere sinceră față de presă: „Nu trebuie să dați impresia că încercați să ascundeți publicului informații relevante: Absența unui comentariu este aproape la fel de rea ca lansarea unui comentariu negativ. Ea poate avea efecte foarte grave în anumite situații.”¹⁰

Cât privește cea de-a treia cerință – *stabilirea elementelor de comunicare* – alegerea mijloacelor care vor fi utilizate va fi făcută în funcție „de tipul și evoluția elementelor care determină criza.”¹¹ Sunt evidențiate posibilitățile determinate de două categorii de evenimente: 1. când evenimentul este grav și nu există nici o suspiciune că va avea evoluții imprevizibile și surprinzătoare – atunci „organizația utilizează comunicatul de presă inițial, care prezintă primele informații de care dispune organizația, și

⁸ Ibidem

⁹ Ion Chiciudean, George David – *Op. cit.*, p. 106

¹⁰ Ralf Leinemann, Elena Baikalțeva – *Eficiența în relațiile publice*, București, Editura Comunicare.ro, 2004, p. 128

¹¹ Ion Chiciudean, George David – *Op. cit.*, p. 108

comunicatul de presă ulterior, care prezintă concluziile anchetei inițiate de organizație, precum și măsurile luate de către aceasta.”¹² 2. când evenimentul este grav, complex și cu o evoluție bruscă, imprevizibilă – „se utilizează declarația de presă, comunicatul de presă inițial, informările de presă succesive (comunicate ulterioare, interviuri etc.) despre evoluția situației, comunicatul final sau o conferință de presă care să prezinte concluziile anchetei și măsurile luate de organizație.”¹³

În privința celei de-a patra cerințe formulate – *strategiile comunicării eficiente* – invocând modelul lui W. L. Benoit, cercetătoarea Cristina Coman evidențiază câteva „verigi” ale lanțului strategic, între care: *strategiile negării*, cu implicare în faptele analizate; *strategiile eludării responsabilității* (care se manifestă prin: provocare, justificare, caracterul accidental, bunele intenții); *strategiile reducerii caracterului periculos al actului*, fără a se eluda însă și chestiunea responsabilității (care implică: obținerea sprijinului, reducerea sentimentelor negative, diferențierea, transcenderea, actul, compensarea, strategiile de corectare prin restaurare și promisiune); *strategia umilirii*, prin care cei acuzați își recunosc vinovăția.¹⁴

Tot la acest capitol, aceeași autoare se referă pe larg și inventariază strategiile de răspuns la criză ale lui W. T. Coombs, asemănătoare, sub multe aspecte, cu cele din modelul anterior; adică avem și aici: strategiile negării, strategiile distanțării, strategiile intrării în grații, strategiile umilirii, strategiile suferinței – cu o precizare de final că cele cinci criterii pot fi corelate, ducând „la elaborarea unor variante combinatorii, care permit identificarea acelor SRC-uri (Strategii de Răspuns la Criză) capabile să diminueze efectele negative ale crizelor. Pe lângă utilitatea sa practică, acest model ne apare ca unul dintre cele mai elaborate constructe teoretice din sfera relațiilor publice.”¹⁵ Un al treilea model prezentat este cel al lui H. R. Caillanet și M. W. Allen, de această dată desfășurat pe șapte criterii, cuprinzând: scuzele (și negarea acțiunii), justificarea, intrarea în grațiile publicurilor (prin auto-elogierea organizației, prin elogierea publicului, prin afirmarea valorilor comune), intimidarea, pocăința, denunțarea, distorsionarea faptelor – aceasta din urmă atunci când „organizația afirmă că evenimentul a fost prezentat în mod eronat, exagerat, părtinitor sau chiar mincinos.”¹⁶ Al patrulea model este cel al lui K. M. Hearit, care „identifică în cadrul strategiilor de transcendere două tehnici: redefinirea și apelul la valori superioare.”¹⁷ Miezul și diferența celor două tehnici ne sunt, de asemenea, detaliate de către autoare: „prima constă în atribuirea unui sens nou, de obicei superior, actelor pentru care organizația este acuzată, iar a doua constă în crearea mai multor diferențe, de obicei între opinia generală și adevăr, interes comercial și interes public, prezent și viitor.”¹⁸

Dar abordarea corectă a măsurilor în comunicarea de criză presupune o analiză în detaliu a faptelor care au determinat criza sau au influențat escaladarea acesteia, astfel încât, în funcție de acești factori, se va constitui și conținutul comunicării. Specialiștii ne furnizează date asupra a două cazuri mai semnificative, și anume: 1. asupra conținutului comunicării pe timpul unei crize produse de calamități na-turale; 2. asupra conținutului comunicării pe timpul unei crize produse de organizație. În primul caz comunicarea înseamnă transparență, ea „trebuie să facă publice, în scurt timp, decizii adesea ireversibile, cu rezultat incert, în condițiile unor informații incomplete / incorecte.”¹⁹ Participând activ la echilibrarea situației, organizația poate fi considerată ea însăși agent al salvării. În cel de-al doilea caz, organizația are o situație mai dificilă, ea fiind chiar cea învinuită pentru producerea crizei, de

¹² Ibidem

¹³ Ibidem

¹⁴ Cristina Coman – *Relațiile publice. Principii și strategii*, Iași, Editura Polirom, 2006, pp. 140-142

¹⁵ Ibidem

¹⁶ Cristina Coman – *Comunicarea de criză. Tehnici și strategii*, Iași, Editura Polirom, 2009, pp. 197-198

¹⁷ Ibidem, p. 200

¹⁸ Ibidem

¹⁹ Ion Chiciudean, George David – *Op. cit.*, p. 108

aceea accentul trebuie să cadă pe soliditatea informațiilor furnizate presei și pe mesaje cât mai convingătoare „din punct de vedere empiric, încât individul să poată judeca veridicitatea acestora fără ajutorul unui expert și în timp foarte scurt.”²⁰

Nu putem să nu remarcăm însă câteva date esențiale ale acestei perioade frământate când, în decursul desfășurării ei, criza propulsează în conștiința publică cel puțin trei elemente cu mare încărcătură de semnificații; acestea sunt: 1. sporirea interesului pentru organizație, îndeosebi al celor afectați de evoluția situației și de consecințele crizei; 2. derularea procesului investigativ atât din partea organizației, cât și din partea unor instanțe exterioare acesteia, dar și din partea mass-media; și 3. operațiunile de comunicare devin importante pe măsura creșterii volumului de informații vehiculate și de varii interpretări ale acestora.

În loc de concluzii

Crizele sunt definite ca perioade dificile în dinamica unui sistem social, care, odată instalate, pot produce grave perturbări asupra unei părți a sistemului sau pot afecta sistemul în integralitatea lui. Pentru prevenirea unei situații de criză sau pentru rezolvarea acesteia, în funcție de situația dată, se recurge la procedee standard de comunicare publică, specialiștii subliniind îndeosebi trei tipologii, considerate a fi „clasice”: *comunicarea pasivă*, *comunicarea proactivă* și *comunicarea reactivă*, ultima dintre acestea cuprinzând și „dreptul la replică” și „dreptul de corectare.” Teoreticienii ai crizelor de ieri și de azi, străini și autohtoni – precum: W. T. Coombs, W. L. Benoit, Cristina Coman, Ion Chiciudean, George David – propun adoptarea unor soluții concrete, pentru a nu risca echilibrul organizațional și opacizarea imaginii publice a unei organizații (sau chiar și a unui ins uman intrat sub incidența situației de criză), prin adoptarea unor strategii și măsuri valide, specifice managementului comunicării de criză, dintre care enumerăm: restabilirea echilibrului mediatic, stoparea derapajelor, finalizarea pregătirilor în vederea implementării tehnicilor de comunicare etc. În special pentru prima măsură enunțată, în cadrul acestui „evantai” de măsuri, se recomandă ca toate datele problemei să fie filtrate prin grila de cunoaștere și comunicare denumită „fereastra Johari”. Eficiența comunicării de criză o dă însă întotdeauna „știința” selectării celei mai potrivite strategii pentru situația dată, fie că este vorba de strategia negării și strategia eludării responsabilității, fie că se va adopta strategia reducerii caracterului periculos al actului sau strategia umilirii și alte strategii... Importantă este aplanarea conflictelor și „stingerea” cât mai grabnică a crizei.

BIBLIOGRAPHY

1. Ion Chiciudean, George David – *Managementul comunicării în situații de criză*, București, Editura Comunicare.ro, 2011;
2. Cristina Coman – *Comunicarea de criză. Tehnici și strategii*, Iași, Editura Polirom, 2009;
3. Cristina Coman – *Relațiile publice. Principii și strategii*, Iași, Editura Polirom, 2006;
4. Ralf Leinemann, Elena Baikalțeva – *Eficiența în relațiile publice*, București, Editura Comunicare.ro, 2004

²⁰Ibidem, p. 109

ETHICAL DECISION MAKING IN EDUCATIONAL CONTEXT

Maria Sinaci

Lecturer, PhD, "Vasile Goldiș" Western University of Arad

Abstract: The teachers are daily situation of making ethical decisions in the educational community, in relation to students and administrative level. This article aims to explore the process of ethical decision making in educational context. Firstly, approach the nature and theoretical perspectives of ethical decision. Secondly, we focus on the study of ethical decision-making process. This process is examined in terms of decision-making framework and ethical models. Explore the types of professional ethical dilemmas and the influence it has the code of professional ethics in process of decision making on organizational level.

Keywords: ethics, decision making process, ethical model, dilemma, code of ethics

Luarea deciziilor cu privire la ce este bine sau rău reprezintă una din cele mai importante activități de zi cu zi ale profesorilor. Contextul particular și complexitatea unor situații face adeseori destul de dificilă luarea unei decizii despre ce este corect sau ce este greșit. Etica ne furnizează cadrul și standardele la care să ne raportăm pentru a decide cum ar trebui să acționăm, dar totuși nu toate deciziile care sunt luate pot fi calificate drept decizii etice. De multe ori, deciziile sunt superficiale și luate astfel în mod repetat.

Procesul decizional este atât de important într-o instituție de învățământ, încât succesul acesteia este legat de calitatea și eficiența deciziilor luate la nivelul conducerii, precum și de către șefii de departamente și la nivel individual de către cadrele didactice în managementul grupului de educabili. Calitatea deciziilor etice afectează nu doar performanțele instituției, ci și bunăstarea tuturor celor implicați direct sau indirect în actul educațional: elevi, studenți, părinți, cadre didactice și membri ai comunității locale. Din acest motiv luarea deciziilor este considerat cel mai important proces în cadrul managementului (Gulkan, 2008).

Natura și procesul de luare a deciziei etice

O decizie poate fi definită ca un curs al unei acțiuni ales în mod intenționat dintr-un set de alternative pentru atingerea obiectivelor individuale sau manageriale. Potrivit *Oxford Advanced Learner's Dictionary*, termenul de luare a deciziilor înseamnă - procesul de a decide cu privire la ceva important, mai ales într-un grup de oameni sau într-o organizație. Într-un sens larg și fără a face referire la dimensiunea etică, luarea deciziilor este un proces prin care se face o alegere dintr-o serie de alternative pentru a obține un rezultat dorit (Eisenfur, 2011). Atunci când se încearcă luarea unei bune decizii, persoana în cauză trebuie să cântărească efectele pozitive și negative ale fiecărei opțiuni și să ia în calcul toate alternativele posibile. Pentru ca decizia luată

să fie eficientă, decidentul trebuie să fie capabil de a anticipa rezultatul fiecărei opțiuni și să determine care opțiune este cea mai potrivită pentru situația respectivă. Deciziile sunt eficiente dacă îndeplinesc așteptările și ating scopurile propuse. Dimpotrivă, alegerile care produc rezultate neintenționate și nedorite pentru realizarea scopurilor sunt ineficiente. Pentru a fi eficiente, deciziile ar trebui luate în cheia unor alegeri gândite cu privire la capacitatea de a realiza cele mai relevante obiective, înțelegând diferența între cele pe termen scurt, mediu sau lung.

Luarea deciziilor etice se referă la procesul de evaluare și alegere a alternativelor în conformitate cu anumite principii sau standarde etice. În luarea deciziilor etice este necesar să percepem și să eliminăm opțiunile neetice și să alegem cea mai bună alternativă etică. Deciziile bune sunt și etice și eficiente, ele demonstrează respect, responsabilitate și corectitudine.

Procesul de luare a deciziei implică din partea agentului moral câteva elemente care orientează alegerea făcută spre zona etică. În primul rând agentul ar trebui să aibă abilitatea de a colecta și evalua informațiile, dezvoltând anumite alternative din perspectiva anticipării consecințelor și a riscurilor. De asemenea, este necesar să existe dorința de a face ceea ce este corect, ceea ce trebuie, chiar sub forma unui angajament interior. Un alt element important este consecvența agentului moral de a aplica convingerile sale morale în comportamentul zilnic, astfel încât deciziile etice să nu fie sporadice.

În spațiul educațional, profesorii sunt responsabili pentru propriul comportament și pentru acțiunile desfășurate, având datoria profesională de a contribui la stabilirea unui mediu etic în școli. În acest sens, Starratt (1991) sugera că „liderii educaționali au o responsabilitate morală de a fi proactivi în ceea ce privește crearea unui mediu etic pentru desfășurarea educației” (p.187). Profesorii pot fi adevărate modele de comportament la care să aspire atât educabilii, cât și beneficiarii indirecti. Este importantă promovarea unui climat instituțional etic de către liderii educaționali deoarece astfel contribuie la dezvoltarea morală a membrilor comunității și la îmbunătățirea capacității lor de a face și de a urmări alegerile etice (Johnson, 2004).

Luarea deciziilor etice implică o serie de pași care ar trebui urmați într-o manieră logică. Procesul în sine de luare a deciziei este unul rațional și trebuie urmat astfel încât deciziile să fie raționale și etice, orientate spre rezultatele propuse. Peter Drucker a propus pentru prima oară metoda științifică de luare a deciziilor în cartea sa *The Practice of Management*, publicată în anul 1954.

Drucker a recomandat metoda științifică de luare a deciziilor care, potrivit lui, implică următorii șase pași:

1. Definirea / Identificarea problemei
2. Analiza problemei
3. Dezvoltarea unor soluții alternative
4. Selectarea celei mai bune soluții dintre alternativele disponibile
5. Transformarea deciziei în acțiune
6. Asigurarea feedback-ului pentru urmărire.

Fiecare pas în procesul de luare a deciziilor este important și necesită o atenție adecvată din partea managerilor, și avem în atenție atât managerii de instituții educaționale, cât și profesorii care realizează managementul grupului de educabili. Parcurgerea acestor pași facilitează, dar nu garantează luarea unor decizii corecte. Diferitele avantaje ale procesului de luare a deciziilor sunt ușor accesibile atunci când întregul proces de luare a deciziilor este urmat în mod corespunzător. Deciziile greșite și rapide sunt periculoase. Este evident că diferitele

avantaje ale procesului de luare a deciziilor sunt disponibile numai atunci când deciziile sunt luate urmând procedura de luare a deciziilor într-un mod adecvat.

Cadrul etic în luarea deciziilor

Luarea deciziilor bune necesită o sensibilitate la problemele etice și o metodă pentru a explora aceste aspecte ale unei decizii. Este esențial să avem o metodă de luare a deciziilor etice. Dacă este practică cu regularitate, metoda devine atât de familiară, încât deciziile pot fi luate fără a mai consulta pașii specifici. Din acest motiv uneori afirmăm că avem o anumită „intuiție morală” asupra unei situații, dar nu este recomandabil ca acțiunile noastre să fie luate pe baza acestor intuiții. Potrivit autorilor Strike, Haller și Soltis (2005), deciziile etice pot fi abordate în două moduri, pe baza a două principii: a) principiul maximizării beneficiilor sau b) principiul respectului egal. Cele două principii provin din (a) teoria utilitaristă a lui John Stuart Mill și (b) deontologismul lui Immanuel Kant. Teoriile filosofice cuprind concepții despre bine și rău, corect și greșit, dar o singură teorie nu poate furniza răspunsuri pentru toate situațiile decizionale întâlnite. Din acest motiv în procesul de luare deciziei etice se apelează la mai multe teorii, cel mai frecvent la teoriile utilitariste, deontologice și ale virtuții.

În continuare, pornind de la cele trei teorii etice de bază, ne propunem abordarea a trei cadre care pot ghida procesul de luare a deciziilor etice: consecinționist, deontologist și al virtuții.

a) Cadrul consecinționist

Cadrul consecinționist se bazează pe teoriile utilitariste. Utilitarismul a apărut ca alternativă seculară la etica creștină în ultima jumătate a secolului al XVIII-lea și prima jumătate a secolului al XIX-lea, fiind fondat de Jeremy Bentham și dezvoltat de John Stuart Mill. Utilitarismul etic este o teorie de tip consecinționist, potrivit căreia moralitatea unei acțiuni este determinată de consecințele rezultate pentru toți cei afectați. Premisa utilitaristă are la bază ideea de utilitate prin care totalitatea bunăstării este standardul ultim pentru corect și incorect. La întrebarea „Ce trebuie să fac?”, utilitarismul recurge la enunțarea unui criteriu universal, plecând de la subiectul uman și de la nevoile acestuia. Acest principiu general, căruia ar trebui să i se conformeze toate regulile, este promovarea fericirii. Din perspectiva utilitaristă, faptele nu sunt intrinsec bune sau rele și nu sunt definite prin intențiile care stau la originea lor sau prin scopurile urmărite de agent, ci strict prin efectele produse. O faptă poate fi considerată morală în măsura în care prin consecințele produse maximizează binele, utilitatea, definirea fiind în termeni de fericire sau preferință/ satisfacție pentru un număr cât mai mare de oameni. Acțiunile sunt corecte în măsura în care tind să promoveze fericirea și sunt incorecte în măsura în care tind să producă inversul fericirii. Prin fericire se înțelege plăcerea și absența durerii; prin nefericire, durerea și privarea de plăcere (Mill, 1994). Conform cauzalității, pot fi caracterizate drept bune/rele doar rezultatele unei acțiuni, nu acțiunea în sine.

În cadrul decizional consecinționist ne vom concentra pe efectele viitoare ale posibilelor acțiuni, având în vedere persoanele care vor fi afectate, în mod direct sau indirect. Ne întrebăm ce rezultate sunt de dorit într-o situație dată și luăm în considerare conduita etică ce va obține cele mai bune consecințe.

Din teoria lui J. S. Mill pot fi valorificate în etica pedagogică următoarele idei:

- valorizarea rolului educației și a experiențelor socializatoare în formarea solidarității și diminuarea egoismului;
- exercitarea libertății proprii fără a încălca drepturile celorlalți;

- susținerea respectului față de drepturile celorlalți, în corelație cu responsabilitatea față de propriile obligații;
- încurajarea conduitelor altruiste, prin exigențele principiului celei mai mari fericiri; atenția acordată consecințelor acțiunilor noastre, ținând cont de criterii precum calitate/cantitate/durată/intensitate pentru cât mai mulți agenți morali (Ghiațau, 2013, p. 73).

Un avantaj al acestui cadru etic este abordarea pragmatică, prin concentrarea pe rezultatele unei acțiuni și ajută în situațiile în care mai multe persoane pot beneficia de acțiune, în timp ce altele nu pot. De asemenea, oferă criterii de judecată morală rapidă. De multe ori, modul de alocare a resurselor în școli stabilit prin raționamente utilitariste (Ghiațau, 2013, p. 74). Pe de altă parte, nu este întotdeauna posibil să se prevadă consecințele unei acțiuni, astfel încât unele acțiuni care sunt așteptate să producă consecințe bune, ar putea produce rău unor persoane.

b) Cadrul deontologist

Cadrul deontologist se bazează pe teoriile deontologice care susțin exercitarea datoriei indiferent de condiții și aplicarea unor standarde universale de comportament care să sprijine luarea deciziilor. Acestea sunt teorii non-consecinționiste și a acțiunea morală înseamnă a acționa din datorie. Actul moral are la bază imperativul „trebuie”.

Cel mai de seamă reprezentant al acestui tip de teorii este Kant. În concepția kantiană, oricât de benefice ar fi consecințele faptelor noastre, ele sunt lipsite de orice valoare morală dacă sunt efectele unor gesturi accidentale sau dacă agentul moral le săvârșește din motive și intenții egoiste (Kant, 2007). Justificarea moralității actului este dependentă de intenție și nu de consecințele faptei. Kant a fost preocupat de motivarea acțiunii și a argumentat că doar datorie trebuie să motiveze moralitatea acțiunii. Valoarea morală a actelor noastre depinde, așadar, de intenția de a acționa conform anumitor reguli sau norme care definesc comportamentul etic. Respectarea normei dă valoare faptei. În cazul datoriilor morale sentimentul nu este absent, dar nu poate fi acceptat drept călăuză a faptelor, ci trebuie subordonat judecății raționale. Încercând să găsească formula unor judecăți universale, Kant a formulat în lucrarea *Întemeierea metafizicii moravurilor* (1785) imperativul categoric în care sunt enumerate trei condiții care fac dintr-o regulă, o regulă morală:

1. „Acționează numai după acea maximă prin care poți voi totodată, ca ea să devină o lege universală” (II, 31) – principiul legii universale.
2. „Acționează astfel ca să folosești umanitatea atât din persoana ta, cât și din persoana oricui altcuiva de fiecare dată totodată ca scop, niciodată numai ca mijloc” (II, 49) – principiul umanității sau a scopului în sine.
3. „Acționează în așa fel încât voința ta să se poată privi totdeauna ca voință universal legilatoare prin maximele sale” (II, 59) – principiul autonomiei voinței.

În cadrul deontologist ne vom concentra pe datoriile pe care le avem într-o situație dată, luând în considerare obligațiile etice și ce nu ar trebui să facem. Conduita etică este definită prin a-ți face întotdeauna datorie și a realiza corect acțiunea.

Ca implicații ale teoriilor deontologice asupra eticii profesionale în mediul educațional, menționăm:

- respectul acordat fiecărei ființe umane ca scop în sine (educabili și beneficiari indirecti);
- delegitimarea tratării omului ca mijloc;
- dezvoltarea talentelor educabililor;
- universalizarea drepturilor și datoriilor omului.

Acest cadru decizional etic are avantajul de a crea un sistem de reguli care are așteptări consistente de la toți oamenii; dacă o acțiune este etic corectă sau o datorie este necesară, aceasta s-ar aplica pentru fiecare persoană aflată în aceeași situație. Aceasta încurajează tratarea în mod egal a tuturor oamenilor cu demnitate și respect. Ca limite, ar putea impune acțiuni care sunt cunoscute că ar produce prejudicii, chiar dacă acestea sunt în strictă conformitate cu o regulă morală particulară. De asemenea, nu oferă o modalitate de a rezolva problema conflictului datorii și poate fi rigid în aplicarea noțiunii de datorie tuturor, indiferent de situația personală.

c) Cadrul virtuții

În centrul acestor teorii se află ideea formării trăsăturilor pozitive de caracter prin interiorizarea unor virtuți cum sunt cinstea, înțelepciunea, curajul, dreptatea. Virtutea morală este o trăsătură de caracter pozitivă, solidă și constantă, iar a fi virtuos înseamnă a te comporta conform preceptelor morale. În filosofia greacă aceste teorii au fost reprezentate prin Socrate, Platon, Aristotel. Aristotel distinge între virtuțile dianoetice sau intelectuale și virtuțile etice, care țin de caracter. Virtutea este calea de mijloc, între exces și deficit, dar nu un compromis. Aristotel susține importanța conduitei practice și a educației în formarea deprinderilor morale și a caracterului. Pentru că virtutea etică se referă la ansamblul vieții unei persoane, Aristotel precizează că este nevoie de educație și formare, subliniind importanța și rolul modelelor în înțelegerea modului de angajare în deliberarea etică (Aristotel, 2009).

În cadrul virtuții vom încerca să identificăm trăsăturile de caracter (pozitive sau negative) care ne-ar putea motiva într-o situație dată. Se iau în considerare toate părțile experienței umane și rolul lor în deliberarea etică, deoarece se consideră că toate experiențele unei persoane, emoții și gânduri, pot influența dezvoltarea caracterului cuiva. Deoarece are în vedere o varietate de experiențe umane și are în centru caracterul omului, acest cadru decizional nu este deosebit de eficient în a ajuta pe cineva pentru a decide ce măsuri să ia într-o anumită situație sau a stabili normele care vor ghida acțiunile cuiva. De asemenea, pentru că subliniază importanța modelelor și educației pentru comportamentul etic, poate uneori doar consolida normele culturale curente ca standard de comportament etic.

Trebuie remarcat faptul că fiecare cadru decizional are limitele sale: prin concentrarea atenției noastre pe un set de caracteristici, alte caracteristici importante pot fi ascunse. Prin urmare, este important să fim familiarizați cu toate cele trei cadre decizionale pentru a înțelege modul în care acestea sunt legate între ele sau se pot suprapune.

Haas și Malouf (2005) sugerează că o decizie ar putea fi privită ca etică, dacă are următoarele caracteristici:

- (a) decizia este bazată pe principii etice general acceptate;
- (b) acțiunea este justificată de o analiză a principiilor;
- (c) decizia este „universalizabilă”, adică poate fi luată de oricine se află într-o situație similară.

Modele de luare a deciziei etice

Pornind de la modelul propus de Drucker, au fost elaborate mai multe modele decizionale.

a) Modelul decizional bazat pe caracter

Modelul decizional bazat pe caracter este dezvoltat de Josephson Institute of Ethics, și ar putea fi aplicat la multe probleme comune. Aplicarea acestui model de decizie etică implică următoarele etape:

1. Deciziile trebuie să ia în considerare și să reflecte preocuparea pentru interesele și bunăstarea tuturor persoanelor afectate (părți interesate). Principiul de bază propus este Regula de Aur - ajută când se poate, evită răul când poți.

2. Valorile și principiile etice au întotdeauna prioritate față de cele nonetice. Dacă o persoană se confruntă cu o alegere între valori, ar trebui să urmeze principiile etice. Uneori sesizarea diferenței între ceea ce este etic și nonetic poate părea dificilă, mai ales când agenții morali percep un conflict între ceea ce doresc/„au nevoie” și principiile etice care ar putea nega aceste dorințe.

3. Un principiu etic poate fi încălcat numai atunci când este absolut necesar pentru a promova un alt principiu etic care, conform gândirii decidenților, va produce cel mai mare sold pozitiv pe termen lung.

Unele decizii pot solicita o prioritizare și alegerea între valori și principii etice concurente, astfel încât singurele opțiuni viabile solicită sacrificarea unei valori etice pentru o altă valoare etică. Decidentul trebuie să acționeze într-un mod care va crea cea mai mare cantitate de bine și cel mai redus prejudiciu pentru cel mai mare număr de persoane.

b) Modelul decizional etic fundamental

Etape:

1. Expunerea succintă (în ce constă problema)
2. Stabilirea obiectivelor (de ce este o decizie necesară)
3. Generarea alternativelor (potențiale cursuri de acțiune)
4. Consecințele alternativelor
5. Evaluarea consecințelor (dacă sunt pozitive sau negative)
6. Evaluarea conformității consecințelor cu normele, politicile și standardele de conduită
7. Aplicarea testelor etice (care este decizia)
8. Evaluarea (decizia a fost eficientă)

c) Modelul rațional

Teoria clasică de decizie presupune că deciziile luate ar trebui să fie complet raționale, existând o strategie de optimizare prin căutarea celei mai bune alternative posibile pentru a maximiza realizarea scopurilor și obiectivelor. Aceasta înseamnă că deciziile se iau în deplină siguranță: cei care le iau cunosc alternativele și rezultatele și știu care sunt criteriile de decizie. Ei au capacitatea de a face alegerea optimă și apoi să o pună în aplicare (Towler, 2010).

În conformitate cu modelul rațional, Schoenfeld (2011) propune parcurgerea a șase etape în procesul de luare a deciziilor:

1. Identificarea problemei
2. Generarea alternativelor
3. Evaluarea alternativelor
4. Alegerea unei alternative
5. Aplicarea deciziei
6. Evaluarea eficacității deciziei

Observăm că după identificarea problemei, sunt generate soluții alternative la problema respectivă. Acestea sunt evaluate cu atenție și este aleasă cea mai bună alternativă. Avantajul acestui model este că dacă apar dificultăți, în orice stadiu al procesului poate fi efectuată reciclarea. Prin urmare, procesul decizional se prezintă ca o succesiune logică de activități.

Identificarea problemei. Kepner și Tregoe (2005), referindu-se la identificarea problemei, afirmă că este cel mai important pas în luarea deciziei. De altfel, mai mulți autori susțin că modul în care este definită problema afectează calitatea deciziei. Ei sugerează că este de multe ori mai ușor a defini ceea ce nu este problema, decât ceea ce este.

Generarea alternativelor. Odată ce problema a fost identificată, a doua etapă în procesul decizional este generarea unor alternative la respectiva problemă. În dezvoltarea acestor soluții

alternative, trebuie să se specifice obiectivele pe care decidenții speră să le realizeze prin decizia lor.

Evaluarea alternativelor. În evaluarea alternativelor, decidenții trebuie să răspundă la următoarele trei întrebări: (1) „Este alternativa fezabilă?” (2) „Este o alternativă satisfăcătoare?” (3) „Ce impact va avea asupra educabililor?”

Alegerea unei alternative. În această etapă se alege cea mai bună alternativă. Faza de evaluare va fi eliminat unele soluții alternative, dar în majoritatea cazurilor două sau mai multe vor rămâne.

Aplicarea deciziei. După alegerea celei mai bune alternative, urmează punerea în aplicare a deciziei.

Evaluarea eficienței deciziei. Etapa finală a procesului de luare a deciziilor este de a evalua eficacitatea deciziei. Atunci când o decizie de aplicare nu produce rezultatele dorite, există anumite cauze: definirea incorectă a problemei, evaluarea incorectă a alternativelor, și / sau punerea în aplicare. Cea mai comună eroare este o definire neadecvată a problemei.

Dileme etice în procesul de învățământ

Dilema etică a revenit în ultimele decenii în atenția multor filosofi, unii argumentând că dilemele nu sunt conceptual posibil, în timp ce alții susțin contrariul. Într-un sens larg, dilema este descrisă ca situația care va implica un conflict între imperativele morale ale unuia sau mai multor agenți morali, în care ascultarea unui imperativ are ca rezultat încălcarea celui alt (Sinaci, 2014). Referindu-ne la dilemele profesionale în mediul educațional, este cât se poate de clar că au în centru conflictul între două valori, principii sau standarde. Dilemele cu care se confruntă cadrele didactice pot fi foarte variate și ele țin de caracter, experiență, particularitatea instituției educaționale, poziția pe care o ocupă profesorul în colectivul cadrelor didactice și abilitatea de a identifica problemele etice.

Tipuri de dileme etice identificate de M. Bibby în rândul profesorilor (1997):

- Acțiuni incorecte ale superiorilor (minciuna, înșelătoria, accesul la resurse etc.);
- Probleme legate de curriculum;
- Incompetența și acțiunile incorecte ale colegilor (predarea defectuoasă, denigrarea publică a instituției sau persoanelor etc.);
- Probleme legate de confidențialitatea informațiilor;
- Delicte ale educabililor în afara spațiului educațional;
- Intimitatea educabililor și a colectivului de profesori.

Dacă abordăm dilemele profesionale ale profesorilor, acestea pot fi prezentate și sub formă de categorii paradigmatică: adevăr vs. loialitate; individual vs. comunitar; dreptate vs. milă, compasiune.

Soluționarea dilemelor etice profesionale de către educatori se face apelând fie la teorii etice consecinționiste, fie nonconsecinționiste. Studiul realizat de J. Green și K. Walker (2009) evidențiază faptul că în deciziile de intensitate morală ridicată participanții au avut tendința de a apela la o abordare deontologică, adică bazându-și deciziile pe principii și datorii. În cazul problemelor personale, de asemenea au preferat o abordare nonconsecinționistă. Alte tipuri de dileme, cum ar fi deciziile care implică curriculumul, au avut tendința de a urma o cale consecinționistă. În aceste cazuri, au fost luate în considerare consecințele probabile și au decis asupra consecințelor prin raportare la binele comun. La fel, dilemele etice aflate în categoria intensității morale moderate au urmat o abordare consecinționistă.

Concluzii

Luarea deciziilor etice în mediul educațional este un proces deosebit de important care influențează performanțele instituției, calitatea actului didactic și bunăstarea beneficiarilor direcți și indirecți. Modelele de decizie etică elaborate sunt utile, deoarece ghidează agenții morali, dar nu sunt eficiente întotdeauna, un motiv fiind legat de urgența cu care trebuie acționat uneor, iar decidentul nu mai parcurge toți pașii prevăzuți de model. Pe de altă parte, uneori se poate apela la modele decizionale în mai multe etape, în alte situații este utilă abordarea paradigmatică.

Deciziile etice care se iau în mediul educațional trebuie să fie centrate pe bunăstarea copilului și ameliorarea climatului etic. Acestea trebuie să fie fundamentate pe principii etice solide, dar luând în considerare și specificul comunității educaționale. Este evident că nu putem face abstracție de valorile individuale ale profesorului, dar acestea trebuie contextualizate eticii profesionale, astfel încât să formeze un întreg.

BIBLIOGRAPHY

- Aristotel (2009). *Etica nicomahică*. București: Editura Antet.
- Bibby, M. (1997). *Ethics and Education Resesarch*. Australian Association for Research in Education.
- Drucker, P. (1954). *The Practice of Management*. New York: Harper & Brothers.
- Eisenfuhr, F. (2011). *Decision making*. New York, NY: Springer.
- Ghiațău, R. (2013). *Etica profesiei didactice*. Iași: Editura Universității „Al. I. Cuza”.
- Green, J., Walker, K. (2009). „A Contingency Model for Ethical Decision-making by Educational Leaders”. *International Journal of Educational Leadership Preparation*. 4 (4) (October-December).
- Gulkan, M. G. (2008). „Participating the Decision Making Process in Educational Management (The Ministry of National Education Case)”. *World Applied Sciences Journal*. 3 (6),939-944.
- Haas, L.J., Malouf, J.L. (2005). *Keeping Up the Good Work: A Practitioner's Guide to Mental Health Ethics*. Professional Resource Press, 4th Edition.
- Johnson, C.E. (2004). *Meeting the ethical challenges of leadership: Casting light or shadow*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Kant, I. (2007). *Întemeierea metafizicii moravurilor*. Traducere de F. Bogoiu, V. Mureșan, M. Ota, R.G. Pîrvu, Comentariu de V. Mureșan. București: Editura Humanitas.
- Kepner, C. H., & Tregoe, B. B. (2005). *The new rational manager*. (rev. ed.). New York, NY: Kepner-Tregoe.

- Mill, J.S. (1994). *Utilitarismul*. Traducere de V. Mureșan. București: Editura Alternative.
- Schoenfeld, A. H. (2011). *How we think: A theory of goal-oriented decision making and its educational applications*. New York, NY: Routledge.
- Sinaci, M. (2014). *Normativitate și bioetică*. Cluj-Napoca: Editura Presa Universitară Clujeană.
- Singer, P. (2006). *Tratat de etică*. Iași: Editura Polirom.
- Starratt, R.J. (1991). „Building an ethical school: A theory for practice in educational leadership”. *Educational Administration Quarterly*. 27(3), 185–202.
- Strike, K.A., Haller, E.J., & Soltis, J.F. (2005). *The ethics of school administration*. New York: Teachers College Press.
- Towler, M. (2010). *Rational decision making: An introduction*. New York, NY: Wiley.
- <http://www.oxfordlearnersdictionaries.com/> [Accesat 14.04.2017].
- <http://josephsoninstitute.org/> [Accesat 14.04.2017].
- <https://www.brown.edu/academics/science-and-technology-studies/framework-making-ethical-decisions> [Accesat 14.04.2017].

THE AESTHETIC IN ART

Elena Oliviana Epurescu

Lecturer, PhD, Politehnica University of Bucharest

Abstract: Aesthetic education is the training - development of human personality through general values of beauty exists in nature, society, art. Aesthetic education is not reduced so arts education, whose quality is exploited in all possible pedagogical contexts and situations, especially in the educational process. The fundamental objective of aesthetic education aimed at training the consciousness aesthetic, theoretical and practical achievable. Education's lawsuit asks the object receiving, evaluating and setting values of beauty in nature, society and art. In all its existing environment, human personality has significant aesthetic manifestations involving the reception of aesthetic values, experience and their internalization, evaluation and even create them on different levels and stages of ambition and scope. Beauty in art, nature, society is a goal of aesthetic education. In turn, education, pulls itself beautiful. In this context, there is an art to learning and education, the main role is played by the teacher, based on a clearly defined educational scenario.

Keywords: education, aesthetic education, art, beauty, creation.

1. Delimitări conceptuale

Educația reprezintă obiectul de studiu specific pedagogiei (științelor pedagogice sau științelor educației) care vizează activitatea de formare-dezvoltare a personalității umane, realizabilă prin corelația educator – educat, într-un context deschis.

Datorită complexității, profunzimii și amplitudinii sale, educația este studiată și de alte științe socioumane înrudite cu pedagogia (filozofia, psihologia, sociologia, politologia, antropologia, etc) în centrul preocupărilor aflându-se permanent ființa umană.

Educația cuprinde, din această perspectivă, ansamblul influențelor și acțiunilor deliberate, conștiente, continue, sistematice, desfășurate în scopul modernizării și dezvoltării personalității umane.

Educația estetică este o componentă a acțiunii educaționale care urmărește educația prin și pentru frumosul din viață, societate, artă; reprezintă un proces de asimilare prin trăire a valorilor și de exprimare a mijloacelor artistice ale personalității.

Educația artistică se realizează prin arta cuvântului- literatură, arta sunetului-muzică, arta formelor-sculptură, arta culorilor- pictură, prin mișcare- balet, gimnastică; arta poate fi definită ca o formă a conștiinței sociale.

Cele mai complexe și mai adânci impresii estetice le produce arta (literatura, muzica, plastica, coregrafia, etc.).

De aceea, educația artistică reprezintă partea esențială a educației estetice.

Arta îl influențează profund pe om, îi trezește o gamă largă de sentimente și emoții, îl determină să reflecteze, să mediteze, îl îndeamnă la acțiune, îl umanizează pe om.

Frumosul se referă la acea însușire a obiectelor, fenomenelor, relațiilor dintre oameni și artă, a creațiilor umane de a produce o emoție estetică pozitivă.

Frumosul din artă, natură, societate reprezintă un deziderat al educației estetice.

Frumosul din artă este produsul creației omului care transfigurează realitatea cu o puternică notă afectivă.

Frumosul din natură reflectă legitățile obiectelor și fenomenelor uneori transformate prin intervenția omului.

Frumosul din viața socială îmbină esteticul cu eticul.

În concluzie, frumosul nu este nici pur obiectiv, nu poate exista fără om, nici pur subiectiv, nu poate exista fără natură, societate, un material din care să se constituie; este o valoare estetică rezultată din interacțiunea dintre subiectivitate și obiectivitate.

2. Dezideratele esteticului

Sarcinile sau dezideratele fac referire la:

- a. formarea atitudinii estetice
- b. dezvoltarea aptitudinilor creatoare

a. *Formarea atitudinii estetice cuprinde: gustul estetic, judecata estetică, idealul estetic, sentimentele și convingerile estetice.*

„Gustul estetic reprezintă o sensibilitate specifică a individului pentru tot ceea ce este frumos.” (N.Opreșcu, 1996).

Judecata estetică este capacitatea de a aprecia valorile estetice pe baza unor criterii de evaluare prin intervenția gândirii și se deosebește de gustul estetic unde predomină imaginația și sensibilitatea.

„Idealul estetic cuprinde un sistem de principii și norme teoretice care orientează atitudinile estetice ale oamenilor precum și creațiile artistice din diferite domenii”. (Nicola, I., Farcaș, D., 1993).

Sentimentele estetice sunt trăiri afective superioare, rezultat al intelectualizării emoțiilor primare, se deosebesc de acestea prin intensitatea și durata manifestărilor, prin profunzime și finalitate.

Convingerile estetice reprezintă idei despre frumos, care au devenit mobiluri interioare ce vor determina atât comportarea estetică a omului.

- b. Obiectivul fundamental în dezvoltarea aptitudinilor creatoare îl constituie educarea creativității sub influența procesului instructiv- educativ, plecând de la ideea că arta este prin excelență creație.*

Noțiunea de creativitate - una din cele mai fascinante noțiuni cu care a operat vreodată știința - este insuficient definită.

Această situație se explică prin complexitatea procesului creativ, cât și prin diversitatea domeniilor în care se realizează creația.

Dicționarul Webster (1996) oferă trei semnificații ale creativității: starea sau calitatea de a fi creativ; abilitatea de a transcende ideile, regulile, modelele, relațiile tradiționale și de a crea noi și semnificative idei, forme, metode, interpretări; originalitate sau imaginație; procesul prin care se utilizează abilitatea creativă.

În Dicționarul enciclopedic (1993) creativitatea este definită ca „trăsătură complexă a personalității umane, constând în capacitatea de a realiza ceva nou, original”.

Gama definirii se extinde de la înțelegerea creativității ca atitudine, indiferent dacă persoana care are o astfel de atitudine elaborează sau nu un produs creativ, până la identificarea acestuia cu o producție creatoare în diverse domenii.

Orice om „normal” este capabil cel puțin de „creativitate productivă”.

Întotdeauna când avem de soluționat o problemă, gândirea implică un minim de efort creativ, în sensul găsirii unei soluții anterior necunoscute.

Din punct de vedere psihopedagogic, ne interesează creativitatea ca structură psihică pe care școala e chemată să o formeze și să o dezvolte.

Creativitatea de tip școlar/universitar, realizată în procesul de învățământ, nu trebuie confundată cu creativitatea scriitorului, artistului, unde originalitatea și productivitatea se interpretează în sensul strict al cuvântului.

În fața unei probleme care constituie o sarcină școlară sau o sarcină de viață – se adoptă o atitudine creatoare prin însuși faptul că se descoperă calea de rezolvare în mod personal.

Activitatea desfășurată în procesul de învățământ oferă largi prilejuri de cultivare a creativității.

Un elev/student își exersează spiritul creativ și are un comportament creativ atunci când:

- se implică activ în procesul de învățare și formare;
- gândește critic și are deprinderi de gândire critică;
- are spirit de observație bine dezvoltat;
- acționează în totală libertate în planul alegerilor pe care le face;
- explorează mediul și descoperă soluții personale la diferite probleme;
- preferă gândirea divergentă, imaginativă, creativă;
- își dezvoltă imaginația, originalitatea, inventivitatea, fantezia, creativitatea;
- se descentrează de ceea ce știe deja;
- problematizează conținuturile cu care se confruntă și face descoperiri;
- preferă gândirea divergentă complexă;
- are încredere în propria valoare, o stimă de sine puternică ce îl motivează intrinsec;
- își asumă riscuri în procesul de învățare și formare;
- nu se descurajează în fața ambiguității și frustrării;
- devine responsabil și autonom în dobândirea noului;
- contribuie prin forțe proprii la atingerea obiectivelor;
- creează semnificații personale;
- creează produse intelectuale și materiale unice, originale.

3. Modalitățile de realizare a esteticului

Artele plastice contribuie în mod deosebit la educația estetică formând și dezvoltând spiritul de observație, atenția, reprezentările spațiale, imaginația creatoare, interesul și plăcerea de a desena, de a colora, de a modela.

În om totul trebuie să fie frumos: și sufletul și comportarea și înfățișarea exterioară.

a. Limba și literatura română

Educația estetică, realizată prin intermediul disciplinelor artistice, în special a literaturii, constituie un mod de transmitere, de comunicare a dimensiunilor frumosului, încorporat în imagini artistice.

În procesul receptării literaturii, gândirea literar - artistică îmbină atât o dimensiune cognitivă, cât și una afectiv - motivațională, prin intermediul cărora se formează o anumită imagine despre modul în care se poate obține, în mod creator, plasticul și figurativul.

Prin intermediul operelor literare, se parcurg etapele unui proces creator în sensul că el devine subiect care simte, se emoționează, dar totodată conștientizează că participă indirect la acest act de creație, devenind co-autor.

Contactul cu operele literare duce la realizarea educației estetice prin dezvoltarea gustului pentru frumosul din natură, artă, societate, a capacității de discernământ, de apreciere a frumosului, cultivarea unor virtuți alese ca: umanismul, patriotismul, cinstea, curajul, spiritul de sacrificiu, demnitatea, dragostea de adevăr și dreptate, colectivismul.

Dezvoltarea simțului estetic umanizează omul prin frumos, reprezentând o necesitate vitală a societății actuale, făcându-l mai drept, mai bun, mai frumos.

b. Muzica

Prin natura ei sonor - temporală, imaginea muzicală contribuie la declanșarea unor emoții estetice, având o puternică forță expresivă.

Arta muzicală dezvăluie lumea interioară a omului, cele mai subtile nuanțe ale vieții afective, cele mai înalte idealuri, crezul dintotdeauna al omului în bine, frumos și adevăr.

Educația pentru și prin arta muzicală înseamnă trecerea din ipostaza de auditor în aceea de interpret și apoi în aceea de creator.

c. Artele plastice

Limbajul artelor plastice bazat pe formă și culoare dezvoltă valențe proprii ale trăirilor estetice.

Culorile pot stârni o varietate de emoții și amintiri, interpretarea culorilor depinde de vârstă, profesie, naționalitate și preferințe personale.

Spre exemplu:

- **roșu:** emoție, putere, rezistență, forță, pasiune, viteză, îndrăzneală, precizie, curaj;
- **galben:** căldură, senin, luminos, fericire, confort, siguranță, energie;
- **albastru:** încredere, siguranță, devotament, loialitate, profesionalism;
- **portocaliu:** joacă, căldură, loialitate, entuziasm, creativitate, deschidere, talent;
- **verde:** natură, nou, recent, proaspăt, calm, creștere, dezvoltare, abundență, înțelegere, armonie;
- **roz:** pufos, moale, suav, plăcut, siguranță;
- **alb:** pur, curat, inocent, tineresc, nevinovăție, simplitate;
- **negru:** sofisticat, misterios, seducător;
- **auriu:** prestigiu, costisitor, scump;
- **argintiu:** rezervat, special, rece, expert, abil, riguros.

d. Activitățile de consiliere

Este cunoscut că o parte din orele consiliere și orientare sunt destinate educației estetice, tematica lor variind în funcție de necesitățile și dorințele publicului.

Pericolul care amenință aceste ore este transformarea lor în activități de instruire estetică, de discuții teoretice despre viața și activitatea unor creatori sau a operelor lor, neglijându-se aspectul

formativ, de contemplare și receptare a operei de artă, căruia trebuie să-i fie destinat cea mai mare parte din oră.

e. Mass-media

De obicei aceste mijloace acționează independent de școală, interesându-ne doar ceea ce se poate realiza sub îndrumarea competentă a școlii, folosind aceste mijloace în vederea realizării sarcinilor educației estetice.

Avem în vedere vizionarea organizată a unor filme, contemplarea albumelor de reproducere de artă, comentarea unor programe de televiziune.

Educația estetică favorizează formarea sentimentelor intelectuale, a convingerilor morale și a altor laturi ale personalității.

4. Interdependența esteticului cu celelalte laturi ale educației

Educația estetică interferează cu educația intelectuală în dezvoltarea senzațiilor, aspiritului de observație, în cultivarea imaginației creatoare, a supleții gândirii, a inventivității și originalității, în cunoașterea propriilor trăiri emotive și ale celor din jur și în declanșarea unei motivații superioare.

Legătura dintre educația estetică și intelectuală se remarcă și prin sporirea capacității de înțelegere a mesajului artistic, al operei de artă, prin multiplele corelații care pot fi surprinse între creațiile artistice aparținând unor luni diferite.

Esteticul are o puternică influență asupra trăsăturilor morale prin trăirile afective în fața operelor artistice, prin observarea a tot ce este corect și frumos, în comportarea și activitatea celor din jur.

Educația estetică este dependentă de cea morală prin interacțiunea dintre idealul moral și cel estetic, morala stimulează împlinirea de sine a omului și prin intermediul valorilor estetice.

Educația fizică este impregnată, mai ales la vârstele mici de obiectivele și mijloacele educației estetice.

Educația profesională, prin muncă este saturată de elementele estetice.

Concluzii

Fără artă, în special fără limbajul ei specific, existența umană, ca unitate în diversitate, este de neconceput, importanța educației estetice constă în aceea că:

- solicită și cultivă atât planul afectiv, cât și cel intelectual - operațional, deoarece în procesul de percepere a frumosului apare cu necesitate și înțelegerea emoțională;
- urmărește realizarea unor obiective cum sunt: cultivarea capacităților de apreciere (gustul și judecata estetică); formarea atitudinii estetice; modelarea personalității prin intermediul artelor etc.
- urmărește nu doar crearea operei de artă, ci și realizarea frumosului la nivelul profesiei, comportamentului, familiei, iar cultura estetică presupune dezvoltarea capacității de a percepe frumosul sub toate aspectele sale - natură, societate, cultură.

Sistemul de educație trebuie să acorde mai multă atenție educației estetice a tinerilor deoarece personalitatea umană trebuie să fie nu numai bine informată, ci și frumos construită.

Această necesitate este generată de:

- degradarea gustului tinerilor pentru frumosul autentic și o preferință a unora pentru non-valori;
- participarea mai mult artificială la activitățile școlare și chiar o îndepărtare a lor de această instituție;
- rigoarea operațională maximă a făcut ca școala să piardă din vedere latura afectivă și frumosul, ca elemente intrinseci umanului;
- insensibilitatea la dimensiunea estetică a propriului comportament fapt ce poate determina apariția unor efecte negative, distructive la nivelul personalității, cum sunt: pornografia, criminalitatea, etc.;
- tendința tinerilor de a-și constitui grupuri ce manifestă atitudini ostile față de familie, școală, societate și care pot fi premise ale delicvenței;
- creșterea ponderii televiziunii și a internetului în educația tinerilor, care sunt nu doar instrumente de educare, ci și mijloace de manipulare, mesajul transmis fiind selectat după interesele comerciale ale acestora și nu după un curriculum școlar.

BIBLIOGRAPHY

1. Dicționarul enciclopedic, vol.1. (1993). București: Editura Enciclopedică.
2. Nicola, I., Farcaș, D. (1993). Teoria educației și noțiuni de cercetare pedagogică. București: Editura Didactică și Pedagogică.
3. Oprescu, N. (1996). Pedagogie. București: Editura Fundației „România de Mâine”.
4. Webster's Encyclopedic Unabridged Dictionary of the English Language Gramercy Books. (1996). New York.

THE PRINCIPLE OF THE LOVE CUP

Alexandra Cristina Piroiu

Assist., PhD, "Spiru Haret" University of Bucharest

Abstract: The ' Cup of Love ' illustrates the relationship between love and bad behavior . In the family , the child must feel the unconditional love of the parents which is shown also for success, and achievements ,not only for the strict observance of rules of requirements.

One family can make a mistake when all the attention is concerned on showing their love for the child after a success but after a failure they criticize and even punishes the child. What will the child understand ? "When I am successful I am worthy to be loved, but and when I am unable to perform ,I do not deserve their love".

The child who is loved is decoded as a relaxed human being , which is manifested both in accordance with the requirements of parents and how he feels , eager to explore, to experiment , to take risks , to take personal initiative . Parents who love their children they protect the child , but enables them to try and action things that are still hard for him ; encourages conversation , encouraging child participation , which helps the child to organize the information. The child, an adult in progress, with endless energy aims for the life of becoming " great man " .

Parents , adults around the child often allow their words, gestures and behaviors that act positively or adversely on the " candidate" psyche for the stage of growing up.

The child development is determined by a field of internal and external forces requesting a response . The child is vulnerable , fragile , but responsive and assimilates everything in their subconscious. The child is a human being who will evolve and represents the universe mirror of the family. The child will be appreciated after the development family model : gentle or harsh , calm or conflict . Parents' educational act is conditioned by socio - emotional climate in family and educational method that the adults are using.

Keywords: Family, Unconditional, Relationship, Development, Educational.

Familia ca mediu natural de dezvoltare a copilului

Copilul, un adult în devenire, cu o energie nesfârșită țintește spre viața de „om mare”. Încă de la naștere el dispune de potențial și predispoziții, fiind receptiv la tot ce se petrece în jurul lui.

Părinții, adulții din jurul copilului de multe ori își permit cuvinte, gesturi și comportamente care acționează pozitiv sau defavorabil asupra psihicului „candidatului” la maturizare. Sunt părinți care, cu unele carențe în „*profesia de părinte*” tratează copilul drept incapabil, prostuț, neajutorat, de multe ori amuzându-se când fiul sau fiica lor greșește, sau, întâmpină greutăți în a-și satisface nevoile fiziologice: ”Vai ce prostuț ești!” sau „Ești un leneș mic, asta ești!” Copilul

sugestionat, „hipnotizat” poate deveni în timp cu adevărat stupid și eventual incapabil, cu disfuncționalități.

Dezvoltarea copilului este determinată de un câmp de forțe interne și externe care solicită un răspuns. Copilul este vulnerabil, fragil, dar receptiv și „înscrie” tot în subconștient, de aceea posibilele dereglări ce survin mai târziu au la bază scene, cuvintele din conversațiile la care el a fost martor fără voie când era doar un bebeluș. „În perioada primei copilării, părinții sunt puși în fața unei varietăți de limbaj nonverbal pe care trebuie să îl asculte, să îl recunoască și să încerce să îi înțeleagă: gesturile, somatizările sau simbolurile”¹.

Când vedem un bebeluș, un copil de câteva luni, (în vârstă de până la un 1 an) agitat, care-și duce mâna la ureche ar fi bine să verificăm în ce tip de condiții a trăit viitoarea mămică perioada sarcinii, în ce stare de spirit și-a purtat copilul, care a fost atmosfera familială în care a trăit și trăiește copilul; care sunt relațiile dintre cei doi parteneri ?

Copilul care nu utilizează cuvintele ca să exprime ceea ce simte, va dezvolta somatizări care vor fi recepționate de cei din jur ca **boli** și tratate ca atare. Mama, folosind seturi de cuvinte care trebuie să exprime ce crede ea că simte copilul, stabilind în acest sens o legătură cu copilul și o relație a sa cu lumea. Ne simțim datori să exemplificăm cu următorul caz în care mama a intervenit: „Otita este modul tău de a ne atenționa”: <<Gata nu mai suport să țipați unul la altul>> „Nu ești tu vinovat pentru ce se întâmplă între mine și tatăl tău” Părinții trebuie să-l considere pe bebeluș un subiect, o persoană întreagă, să-i respecte prezența, să-l asculte, să-i vorbească, să evite formulări de tipul: „Ce înțelege el?”, „E lipsit de sens să-i spui ceva” sau „E prea devreme”.

Fiecare copil este o individualitate, iar părinții, adulții din jurul lui au misiunea de a le oferi un mediu care să favorizeze **creșterea și maturizarea lui socioafectivă**. Iubirea, dragostea este esențială pentru dezvoltarea armonioasă a copilului. Copilul iubit de părinți, căruia i se acordă atenție în sensul pozitiv al cuvântului se simte securizat afectiv ceea ce influențează dezvoltarea lui psihică ulterioară. „Cupa” lui de dragoste este plină...

În principiu, venirea pe lume a unui copil, este un prilej de bucurie dar și de responsabilitate. Odată cu trecerea timpului unele familii „culeg roadele” greșelilor legate de stabilirea obiectivelor, de gestionarea greșită a strategiilor educative folosite. La venirea pe lume copilul **unic** beneficiază de un tratament specific mediului sociocultural, primind o amprentă culturală, dezvoltându-se în general, în direcția în care se dezvoltă cei din familia în care a fost inclus, ca într-un creuzet dar într-o manieră personală.

Sunt părinți care fixează pentru copilul lor **obiective**, care, mai târziu se dovedesc a fi în defavoarea fiului sau fiicei, cu repercusiuni negative. Dragostea părintească înseamnă a respecta **sinele copilului**, a nu-l priva de identitate. Merele din grădina vecinului pot fi mai gustoase, iar pe copilul tău nu ai dreptul moral să-l obligi să poarte o pereche de pantofi mai mari fiindcă va fi prea târziu când vei constata că piciorul lui este deformat și rănit.

Copilul este **unic** și trebuie comparat numai cu el, cu progresele lui; el nu poate deveni un altul, nu trebuie comparat cu altul, nu este copilul vecinului. De aceea credem că exemplul ce urmează este elocvent. După ce părintele se străduiește câțiva ani să-și convingă copilul să cânte la pian, fiindcă nepoata este o artistă și doar e cu puțin mai mare ca el, observă un copil exasperat, care nu înțelege nimic din ce trebuie să cânte la pian, constată prea târziu că modelul urmat este, în fond, un fiasco.

¹ Jacques Salomé, *Mami, tati, mă auziți ?* Editura Curtea Veche, București, 2003, p. 77.

Un copil care este iubit va simți în felul lui *inițial global*, apoi *treptat diferențiat* protecția și grija părintească, astfel că el devine „puternic” și se dezvoltă ca o persoană autonomă, încrezătoare în sine și în alții.

Principiul „cupei de dragoste” ilustrează relația dintre **dragoste** și **comportamentul neadecvat**. În familie, copilul trebuie să simtă iubirea necondiționată a părinților acordată pentru succese, realizări, nu doar pentru respectarea strictă a unor reguli, a unor cerințe. Familia greșeste când acordă prea multă atenție, când își manifestă iubirea față de copil după un succes, în schimb după eșec îl critică și uneori îl pedepsește. Ce înțelege copilul? „Când am succes sunt copilul iubit, iar când nu am performanțe sunt un incapabil care nu merit dragostea părinților”. Părinții pot face eforturi ca să le spună copiilor și să le demonstreze că ei sunt iubiți și apreciați necondiționat!

Copilul care este iubit se decodifică drept o ființă destinsă, care se manifestă atât în concordanță cu cerințele părinților, cât și cum simte el, dornic să exploreze, să experimenteze, să-și asume riscuri, să aibă inițiativă personală. Părinții care-și iubesc copilul îl protejează, dar le și permite să încerce acțiuni de care încă nu sunt capabili; încurajează conversația, favorizând participarea copilului, ceea ce ajută pe copil să-și organizeze informația.

Familia este primul loc, în sens larg în care el este iubit și potrivit modelului parental² învață la un anumit nivel să iubească. Autoarele volumului recunoscând că uneori, în unele cazuri, unele medii familiale copilul învață să preia, să accepte dovezile de dragoste și în același loc (spațiu) el învață treptat, de la vârste mici să ofere elemente de drăgălășenie, de amabilitate, de bucurie ori tristețe, de haz, de cascade de râs, de extaz și mult, mult mai târziu de iubire - care este unul din cele mai complexe sentimente umane.

Din nefericire, școala în sensul cel mai general al cuvântului, îi învață pe copiii deveniți elevi, orice: să acumuleze informații, să le analizeze și să le structureze (totul în plan cognitiv) dar această excelentă instituție de formare umană nu îi învață pe elevi să iubească. Copiii sunt ca niște „cupe”. Când „cupele” lor sunt pline ei au destulă dragoste de oferit părinților, celor din jurul lor și se vor purta într-o manieră acceptabilă, uneori chiar lăudabilă

La vârste mici, un copil poate pune semnul egalității între dragoste și atenție. Când „cupa” este goală sau aproape goală, caută să atragă atenția asupra lui ceea ce de multe ori duce la un comportament neadecvat. În familia în care apare al doilea copil, primul copil de multe ori se simte „neglijat”, privat de afectivitate și de aici un comportament neadecvat. Echilibrul socio-afectiv, complexul interrelațional care se stabilizează între părinți și copilul „unic” singur la părinți se perturbă, fapt ce solicită din partea familiei efort și tact în statutarea unui nou echilibru în care copilul să fie iubit dar și responsabilizat.

Ca mama să-i acorde atenție fetei D. de 4 ani, ziua când venea de la grădiniță nu mai folosea toaleta, prefera să ude chiloții. Mama alertată a anunțat cadrele didactice, care au fost surprinse fiindcă la grădiniță utiliza toaleta. Fetița întrebată de profesoară dacă se simte bine când urinează, udând lenjeria a motivat că urinează fără a folosi toaleta fiindcă mama nu o ceartă pe sora ei, o pupă, o strânge în brațe, când nu își controlează sfîcterele și urinează, sora ei fiind bebeluș de câteva luni. Mama a fost sfătuită să aplice exact principiul „cupei de dragoste” după un comportament neadecvat. Fetița suferea de *lipsa atenției pozitive*. Fetița simțea un disconfort, o teamă datorită posibilității de a pierde dragostea mamei. Copilul mai mare care până la apariția bebelușului a fost centrul atenției mamei a fost cuprins de gelozie fiindcă mama acorda mai multă atenție surioarei. Era nevoie ca mama să explice fetei că ei nu i s-a golit „cupa de dragoste”. Mama luându-și fetița pe genunchi îmbrățișându-o i-a spus „Sora ta este prea mică și

² Rășcanu Ruxandra, *Psihologie aplicată*, Editura Universității din București, 2007, p. 23.

nu știe să spună ce dorește. Un bebeluș nu trebuie certat fiindcă urinează în chiloței. Domnișoare ca tine știu ce au de făcut! Te rog, ca de acum înainte tu să mă atenționezi când sora ta murdărește chiloțelul și să mă ajuți s-o schimb. Când mai crește puțin, amândouă o s-o învățăm și pe ea să folosească toaleta. S-a umplut „cupa cu dragoste?” A fost bine venită atitudinea mamei sale și a contribuit la rezolvare pozitivă a comportamentului fetiței în timpul perioadei de acomodare la noua situație. Povestea nu s-a terminat aici. Într-o zi, mama fiind obosită a vorbit urât cu amândouă fetele. Cea ajunsă în faza de preșcolaritate, cu prezență de spirit i-a spus mamei:

– Mamă, mamă știu ce ai?

Mama a privit-o mirată, apoi a adăugat:

– Știi!?

– Da. „Cupa ta de dragoste” este goală.

Fetița a sărit în brațele mamei și a sărutat-o pe obraz strângând-o tare, tare.

Fiecare părinte să încerce „principiul cupei de dragoste”. Este știut și generic acceptat că de la vârste mici, bebelușul, copilul are nevoie de atenție pozitivă.

În primă instanță familia răspunde trebuințelor elementare ale copilului: de protecție și afecțiune. În acest sens Paul Osterrieth preciza că: „... nici o altă instituție, oricât de calificată, nu este atât de direct sensibilă la exprimarea trebuințelor, la manifestarea slăbiciunilor sau potențialului de dezvoltare a copilului, fiindcă nici o altă instituție nu cuprinde ființe atât de legate de copil, în mod atât de direct și atât de vital ca tatăl sau mama”³. Pentru copil, familia reprezintă locul unde el *devine realmente ființă*, unde învață să cunoască adulții, să-i imite, să răspundă comenzilor acestora. Copiii mici imită imediat acțiunile, gesturile, mimica părinților, fiind atenți la reacțiile părinților și apoi își „construiesc” propriul răspuns.

„Fiindcă este un mediu mai ales afectiv, familia constituie o adevărată școală a sentimentelor; în acest fel familia modelează personalitatea în dimensiunile sale fundamentale”⁴ afirma cunoscutul autor, încă din 1973, în urma unor studii detaliate pe copii. În același timp familia este „fortăreața” care asigură apărarea copilului de agresiuni din afara lui deoarece el este un *candidat* în formarea propriilor forțe pentru apărare, pentru a se integra ulterior în viața socială.

În interiorul familiei apar veritabili „curenți afectivi”, care influențează toți membrii care o compun dar, care au evidente consecințe asupra experienței ulterioare a copilului. În acest spațiu copilul învață să se „construiască” în raport cu ceilalți, învață primele experiențe sociale și sentimentale. Ca atare, ei copiii sunt veseli, bine dispuși când atmosfera din familie este destinsă și adulții fericiți, când nevoile lor elementare sunt satisfăcute. Când copilul este trist, nefericit sau „nesuferit” ca părinte trebuie să-ți pui un semn de întrebare. Acest copil are nevoie de tandrețe, de atenție poate chiar mai mult decât copilul cu o *dispoziție pozitivă*.

Când copilul are *dispoziție negativă* ca părinte trebuie să „cercetezi” următoarele situații:

³ Osterrieth, A, Paul *Copilul și familia*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1973, p. 48.

⁴ Osterrieth, A, Paul *Copilul și familia*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1973, p. 107.

1. Are copilul aceeași dispoziție de acasă și la grădiniță?
2. Este aceasta o caracteristică recentă?
3. De ce se manifestă așa numai acasă? Ce-l nemulțumește, de se manifestă în acest mod?
4. Ce trebuie să fac eu, ca părinte, pentru a contribui la schimbarea dispoziției copilului?

Familia – părinții trebuie să supravegheze schimbările de comportament ale copilului. Pot constata că fiul, fiica lor sunt indispuși tocmai în zilele când ei, personal, au o indispoziție. Putem considera că micuții sunt „reflectoare” fidele ale imaginii adulților” sunt veritabile seismografe!

De obicei, între mamă și copil se stabilește o legătură afectivă puternică ce favorizează preluarea de către fiu sau fiică destul de repede și ușor a unor gesturi, mișcări, expresii faciale, cuvinte, comportamente. Ann Birch precizează că de la vârsta de 2 sau 3 ani, copilul își orientează atenția, mai ales spre fizionomiile și vocile umane. Astfel „copilul explorează fizionomia mamei în căutarea unor indicii emoționali, iar dacă mama nu se află lângă el, va încerca același lucru cu ceilalți din preajma lui”⁵.

Este bine cunoscut că bebelușii, copiii mici sunt receptivi la schimbările din jurul lor, își exprimă o emoție negativă prin țipete, prin stare de agitație, respectiv lovituri și mușcăături. Părinții au datoria de a oferi copilului o **atmosferă caldă**, din punct de vedere **emoțional**. Când viața copilului este plină de emoții pozitive scad șansele ca cele negative să fie exprimate.

Indiferența afectivă a părinților, cea care seacă această „**cupă de dragoste**” a copiilor poate avea mai multe cauze:

- nepotrivirea de roluri parentale;
- imaturitatea ori indiferența afectivă;
- carențe referitoare la nevoile afective ale copilului;
- suprasolicitările profesionale;
- insuficientă disponibilitate, nepricepere pentru copiii lor.

Atitudinea „rece”, indiferentă a părinților manifestată față de copiii foarte mici afectează formarea emoțiilor, sentimentelor și atitudinilor pozitive față de adulți și ceilalți copii. Accentuând cele afirmate, un alt autor⁶ se poate afirma că: „O împlinire adecvată a nevoilor emoționale este piatra de temelie a unei educații eficiente”. Copilul trebuie să știe, să simtă că părinții lui sunt bucuroși că îl au, că pentru ei el este „giuvaierul” lor cel mai de preț.

Astfel Osterrieth⁷ preciza că „dragostea trebuie să se exprime printr-un limbaj limpede însă un limbaj care nu e alcătuit numai din cuvinte”.

Părinții pot umple „**cupa de dragoste**” a copilului prin:

- îmbrățișări tandre;
- bunăvoință;
- prin înclinarea capului în semn de apreciere pozitivă;
- prin disponibilitatea de a se juca cu el, de a-l înțelege.

⁵ Birch, Ann *Psihologia dezvoltării*, Editura Tehnică, București, 2000, p. 39.

⁶ Ross Campbell, *Educația prin iubire*, Editura Curtea Veche, București, 2001, p.16.

⁷ Paul A.Osterrieth, *Copilul și familia*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1973, p. 41.

Copilul este o ființă în evoluție⁸ și reprezintă oglinda universului familial, el fiind apreciat după **modelul familial** în care se dezvoltă: tandru sau aspru, calm sau conflictual. Actul educativ al părinților este condiționat de climatul socio-afectiv din familie și de metoda educativă pe care adulții o utilizează.

Ambianța, climatul din mediul familial (prin mijloacele de care dispune) influențează în raport cu natura sa, viața afectivă global personalitatea copilului. Copilul care trăiește într-un mediu unde simte că este acceptat și iubit, învață să ofere la rândul lui dragoste, având o „cupă plină de dragoste”. Familia fiind mediul necesar dezvoltării fizice și psihice a copilului, ea îndeplinește totodată roluri formative în maturizarea copilului.

Nu toate familiile au aceeași prestație educativă; de aici și diferențele între rezultatele acțiunilor educative. În mediul familial dizarmonic este greu să se dezvolte și să crească armonios un copil, o personalitate care să-și edifice unitatea sa interioară. Menționăm că oricât de optime ar fi relațiile din familie, doar ea singură nu poate satisface nevoile de dezvoltare ale copilului.

De aceea, **instituția preșcolară** are rolul de a echilibra și compensa efectele nefavorabile ale influenței parentale. Prin intrarea copilului în grădiniță, se va întregi gama influențelor educative și a relațiilor utile dezvoltării lui. Dacă în familie mediul educațional a fost nefavorabil sau inexistent ca model, în grădiniță se poate găsi compensarea și echilibrarea cerințelor cu nevoile copilului.

Elementele definitorii ale vieții afective a copilului preșcolar

Etapa de la 3-6/7 ani din viața copilului marchează structura ca start a personalității, în devenire. Aceasta, deoarece perioada este caracterizată prin: receptivitate, sensibilitate, mobilitate, flexibilitate psihică. Influențele externe lăsă cele mai profunde urme, pe fondul cărora se constituie premisele personalității și se pun bazele „eului” cognitiv, afectiv-motivațional și volitiv- caracterial⁹.

Vârsta preșcolară este una dintre cele mai importante etape psihogenetice, prin progresele remarcabile ce se ating, pe toate planurile, în special pe palierul sentimentelor și a personalității copilului.

Credem în acord cu autori recunoscuți că procesul educativ trebuie să fie o activitate complexă de formare a unor sentimente și deprinderi sociale, în care copilul să fie tratat ca o ființă curioasă capabilă să rezolve probleme și care joacă o parte activă în propria formare. (Ann Birch, 2000). Preșcolarul se „reintegrează” în structura familiei. El recepționează atât influențele venite din partea celor care-i satisfac trebuințele, cât și pe a celorlalți membri ai familiei în raport de care i se fixează locul și rolul lui în familie, în grup.

Unii copii trăiesc un **disconfort psihic** la intrarea în grădiniță, datorită fragilității mecanismelor de adaptare ale copilului, care „intuiește” faptul că mediul din grădiniță este necunoscut pentru el, că diferă de mediul familial. Disconfortul este cu atât mai mare cu cât părinții sunt mai indulgenți, puțin exigenți iar preșcolarul este unicul copil din familie.

O conduită de tip nonadaptativ apare la copiii între 3-4 ani care vin pentru prima dată în instituția preșcolară. Perioada de adaptare la mediul instituționalizat este mai mare la copiii care au avut relații reduse, restricționate numai la mediul familial. Cadrele didactice din grădiniță ar trebui să realizeze **anamneza** pentru a cunoaște în profunzime caracteristicile educative din

⁸ Aïvanhov Omraam Mikhaël, *O educație care începe înainte de naștere*, Editura Prosveta, tipar S.C. Lumina Tipo s.r.l., București, 2000, p. 88.

⁹ Ursula Șchiopu, Emil Verza, *Psihologia vârștelor*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981, p. 55.

mediul familial în care trăiește copilul, acordând o mai mare atenție afectivă copilului, pentru a facilita adaptarea.

Adaptarea are un caracter neliniar și este mult influențată de discrepanța educativă dintre stilul și atmosfera din familie, uneori prea indulgentă și cea organizată din grădiniță. Procesul adaptării la mediul instituționalizat are la bază exigențe egale, de drepturi și îndatoriri, de obligații de autoservire dificile și mai numeroase decât cele din familie, impune o schimbare în stilul de viață al copilului.

Preșcolarul, trecând prin două medii de viață familie și grădiniță se adaptează treptat la amândouă, își mărește independența în conduită, favorizând maturizarea afectivă, internalizând cerințele externe asimilate prin procesul instructiv educativ, manifestate în mediul familial. Familia dobândește funcții noi pentru preșcolarul mare, devenind terenul din care se alimentează și exercită mai relaxat dimensiuni noi ale personalității lui cu o bogată încărcătură afectivă și volițională, cu o mai mare dorință de satisfacere a disponibilităților sale afective. Acest fenomen trebuie să îl aibă în vedere cadrele didactice deoarece se creează o „**distanță psihologică**” între ceea ce oferă instituția preșcolară și ceea ce ar dori preșcolarul să i se ofere.

De multe ori preșcolarul este deranjat de ceea ce contravine „adevărului său” – fenomen denumit de Piaget ca „egocentrism”¹⁰. Atenția cadrului didactic trebuie îndreptată spre **particularizarea dialogului cu fiecare copil**; cu tact, cu răbdare cu atenție, pentru a nu cauza o traumă copilului în căutarea adevărului care îl caracterizează, în fiecare etapă a maturizării sale.

Atenția preșcolarului se îndreaptă spre copiii mai mari ca el, sau mai dinamici și sociabili, care de multe ori devin modele pentru el. Intrarea copilului în grădiniță contribuie la extindere sferei relațiilor interpersonale pe verticală și orizontală. Acum evoluția copilului depinde de modul în care se realizează unitatea de cerințe dintre grădiniță și familie. Preșcolarul devine obiectul unor diverse influențe, complexe și mai bine organizate, în comparație cu cele oferite de familie.

În grădinița se urmărește consolidarea experiențelor pozitive, ca de exemplu atitudini de respect pentru cei din jur dobândite de copil în familie, iar cadrul didactic valorizând preșcolarul îl face să se simtă iubit, încântat că are asemenea achiziții ajutându-l să le pună în valoare.

Față de ceea ce copilul a asimilat în familie, în instituția preșcolară (prin întreg procesul instructiv-educativ) se urmărește dezvoltarea de noi achiziții. Dispunând de mijloace și procedee adecvate grădinița completează și lărgeste și totodată depășește educația din familie. Anca Munteanu (1998) precizează că: „grădinița nu diminuează deloc importanța educației în familie”, exercită influențe hotărâtoare în dezvoltarea copilului, întregind și amplificând rolul părinților.

Între 3-5 ani reacțiile emoționale adesea au o pronunțată încărcătură impulsiv-explozivă. Ele sunt difuze, nediferențiate, se polarizează ușor și presupun un consum mare de energie nervoasă.

Perioada de la 5-6 ani marchează o nouă etapă în maturizarea afectivă a copilului. Emoțiile și sentimentele devin mai bogate în conținut, organizându-se în jurul unor obiecte, evenimente, persoane, locuri etc.

În perioada preșcolarității componenta emoțional – afectivă a comunicării are un rol important în stabilirea relațiilor interpersonale. Coloratura emoțională intervine puternic în realizarea gândirii fictive a preșcolarului. Copilul „trăiește” basmul, se transpune în locul și rolul personajelor, dar el nu are resurse intelectuale pentru a-și stăpâni trăirile afective, emoțiile.

Factorul afectiv la vârsta preșcolară este unul din **ingredientele** de bază ale formării relațiilor sociale, care poate într-o mare măsură să favorizeze, sau să defavorizeze stabilirea de relații

¹⁰ Anca Munteanu, *Psihologia copilului și adolescentului*, Editura Augusta, Timișoara, 1998, p. 45.

sociale. Preșcolarii timizi, neliniștiți stabilesc mai greu relații cu semenii lor, ei au nevoie de o perioadă mai mare de adaptare. Copiilor timizi trebuie să li se acorde mai multă atenție, deoarece ei tind să se izoleze și de multe ori, cu toate că simt nevoia să se apropie de ceilalți, totuși nu fac acest lucru. Ei manifestă un caracter contradictoriu care este necesar să fie cunoscut de educatorul care are în grijă grupa. Au deprinderi care le-ar permite apropierea de ceilalți, totuși nu reușesc să colaboreze cu ceilalți. O bună sociabilitate, dar reținută se observă la copiii timizi dar constanți în acțiune, care se asociază cu aceia care-i preferă în mod deosebit. Un tip de comunicare¹¹, sociabilitate instabilă se observă la copiii agresivi, certăreți, capricioși și cu fluctuație în alegerile preferențiale într-un interval relativ scurt de timp. Cearta este urmarea firească a interacțiunilor sociale dintre copii. Este perioada când predomină egocentrismul, când copiii cred că „lumea se învâрте în jurul lor”, ei nefiind în stare să se așeze în locul celuilalt, motiv pentru care apare conflictul cu oricine are o părere diferită de a lui.

Copiii care sunt mai echilibrați din punct de vedere afectiv stabilesc mai ușor relații cu ceilalți copii. Acești copii sunt comunicativi, prietenoși, au spirit de cooperare și stabilesc relații reciproce cu un caracter stabil. Copiii adoră să fie ascultați, lăudați, să se arate veseli și bine dispuși. În grădiniță, cadrele didactice trebuie să asigure un climat care să influențeze pozitiv copiii.

Niciodată un dascăl nu are dreptul de a-l face pe copil părtaș la necazurile sale indiferent de intensitatea, frecvența ori importanța lor. Copiii, preșcolari nu sunt cu nimic vinovați pentru eventualele necazuri ale profesoarei lor. Sala de grupă nu trebuie să fie locul unde se „deșartă” insatisfacțiile și nemulțumirile personale ale cadrului didactic. Preșcolarii care lucrează cu bună dispoziție au deschidere spre comunicare, sunt copii ușor educabili.

„Veselia valorează tot atât cât liniștea, deoarece dă posibilitatea sufletului să-și recapete forțele”¹². Este un mare merit al cadrului didactic de a prezenta o față calmă, „deschisă”, zâmbitoare, plăcută, chiar și atunci când există probleme personale.

Tonul cald, apropiat al profesoarei din grădiniță îl face pe copil, „care are mentalitatea sa proprie și a cărei dezvoltare este guvernată de legi particulare”¹³ să se simtă prețuit, apreciat; pe când tonul rece, inhibă copilul, provoacă instabilitate afectivă.

Prin nici un gest cadrul didactic nu are dreptul profesional să intimideze copilul – **partenerul de dialog**, sau să îi impună un punct de vedere care este în dezacord total cu ritmul de dezvoltare și de înțelegere al copilului. Preșcolarul trebuie să simtă că este protejat în **instituția preșcolară** și vede în ea un **partener nu undușman**.

Toleranța, calmul cadrului didactic determină calmul preșcolarilor. Căldura afectivă, empatia, tonul cald, vesel, o anumită deschidere la orice și completată cu răbdare din partea cadrului didactic sporește admirația și încrederea copilului în adult și astfel încarcă „**cupa de dragoste**”.

BIBLIOGRAPHY

1. Aïvanhov, O, Mikhaël, *O educație care începe înainte de naștere*, colecția „Izvor”, Editura Prosveta, tipar S.C. Lumina Tipografic S.R.L., București, 2000.

¹¹ Ruxandra Rășcanu, *Psihologie și comunicare*, Editura Universității din București, 2003, p. 19.

¹² Rodica Brate, *NU-DA Cum devii dascăl de excelență*, Editura Magister, Sibiu, 2007, p. 33.

¹³ Norbert Sillamy, *Dicționar de psihologie*, Editura Univers, 2000, p. 72.

2. Birch, Ann, *Psihologia dezvoltării*, Editura Tehnică, București, 2000.
3. Brate, Rodica, *NU-DA Cum devii dascăl de excelență*, Editura Magister, Sibiu, 2007.
4. Champbell, Ross, *Educația prin iubire*, Editura Curtea veche, București, 2001.
5. Munteanu, Anca, *Psihologia copilului și adolescentului*, Editura Augusta, Timișoara, 1998.
6. Osterrieth, Paul, A. *Copilul și familia*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1973.
7. Rășcanu, Ruxandra, *Psihologie și comunicare*, Editura Universității din București, 2003.
8. Rășcanu, Ruxandra, *Psihologie aplicată*, Editura Universității din București, 2007.
9. Salomé, Jacques, *Mami, tati, mă auziți?*, Editura Curtea veche, București, 2003.
10. Sillamy, Norbert, (Larousse), *Dicționar de psihologie*, Editura Univers, 2000.
11. Șchiopu, Ursula ; Verza Emil, *Psihologia vârstelor*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1981.

PERSONAL BRANDING. A THEORETICAL FRAMEWORK

Veronica Ioana Ilieș

Lecturer, PhD, "Babeș-Bolyai" University of Cluj-Napoca

Abstract: Personal branding is one of the latest phenomena in the purview of branding. Identifying a unique promise of value of an individual, based on his personality characteristics and social skills will help to favourable positioning in the social relations that one has at work, in social groups and in personal life. Representing an emotional response to the image of a person, but based on rational arguments, personal branding has several purposes: to make the individual visible at work, desired by employers, pleasant in social groups in which one is working and increased access to new professional and personal development opportunities. Starting from the idea "know yourself to grow yourself" proposed by William Arruda, this study aims to contribute to the theoretical analyse of the personal branding concept, that has received more practical approaches than theoretical once. Therefore, we propose a journey to the scientific literature to provide a clear and consistent theoretical framework.

Keywords: branding, personal branding, self-differentiation, unique promise of value, new phenomenon

Introduction

The today's world is a competitive one. Competitiveness refers in this context to companies, goods and services and also to people. It refers to keeping a good job or earn the best one, the wanted one. To conquer the competitiveness and have the job and life an individual desire, one can call on personal branding techniques. It means adapting tools and techniques from corporate and product branding to a person's life, attitude and development. This, in combination with psychological personal development elements can help to better stand out in the social groups he/she is part of and to "position" him/her self as good as possible.

If we discuss personal branding it is worth to underline the fact that is a complex process that is developing together with concepts coming from the psychological area, such as: self-esteem, self-knowledge, social perception and personal introspection. At the same time, personal branding has been theorized also borrowing components from the branding area, such as: unique promise of value, self-differentiation, positioning or self-promotion. The nature of this study is exploratory, focusing on elements of the branding area. Psychological issues are not part of this work.

Aims of the study:

Starting from the well-known idea of William Arruda *know yourself to grow yourself*¹ this study aim is to:

¹ Information about the idea of "Know yourself to grow yourself" can be found here: <http://www.personalbranding.tv/career-distinction-personal-branding-step-1-know-yourself/>

1. Contribute to the quite poor literature, especially in Romania of the personal branding concept that has received more practical approaches than theoretical once. Therefore, we propose a journey to the scientific literature to provide a clear and consistent theoretical framework.
2. Second, to highlight the most important elements of personal branding attitude

Review of the literature of personal branding concept:

The *brand* concept refers to those emotional aspects that links the consumer with the product or good that satisfies more than basic needs. According to the American Marketing Association (AMA) a brand can be “a name, term, design, symbol, or any other feature that identifies one seller’s good or service as distinct from those of other sellers. The legal term for brand is trademark. A brand may identify one item, a family of items, or all items of that seller. If used for the firm as a whole, the preferred term is trade name”². More than that a brand incorporates those *physical and emotional connections and relationship* that a well-known product or service establishes with the customers. Another element is the *trust* that the client invests in the brand, that element that will make certain the client that the product can offer him full satisfaction. If we refer to the essence of a brand, we can resume to four elements:

1. A mix between tangible and intangible attributes,
2. Symbolized by a trademark,
3. Which needs performant management strategy in order to be competitive,
4. That creates great value for the business (Bogdan, 2010, 34).

Brands have become very appreciated by consumers because they like „to use such services which are familiar to them and which they can trust” (Iqbal, et.al. 2012). This is why brands are visible everywhere. Being considered a growing field, both in practice and in theory, the concept has been debated by many authors: Aaker (1991), Ries and Trout (2001), Klein (2002), Clifton and Simmons (2003), Neumeier (2006), Franzen and Moriarty (2007), Kapferer (2008), Wheeler (2013), Keller (2013).

Until recent years, the theory of branding was limited to the consumer-product relationship. But, with the amplification of the personal development phenomenon, it was also borrowed in this area, leading to specific personal activities and named *personal branding*. The scientific part of the personal branding concept is quite poor. The contributions of the authors are more developed on the application tools and techniques of the process and on the arguments for using it in gaining best options for a job and for a positive lifestyle. The practical part of this activity was and still „had been well practiced by various professionals on various grounds such as sportsmen, politicians, businessmen and musicians” (Shaker and Hafiz, 2014, 8). An argument for this applied approach can be the one related to the background of the authors, which often are personal branding professionals or trainers, and less from the academic sphere. However, because personal branding is part of the curriculum of universities around the world, there are some works that are worth to be mentioned. We underline that in this study, we decided to make a mix of academic and applied works. This is because in what we are concerned, just an academic address will not offer a complete overview of what personal branding is and can do for a person. Being such a dynamic and applied field, the experience of both theoreticians and practitioners will create a clear vision.

Traces of the idea of personal branding can be found in the *personal development* literature of Napoleon Hill (1937) in the book *Think and grow Rich*, which offered a new life philosophy, helping the individual to gain success both in professional and personal life. But,

²<https://www.ama.org/resources/pages/dictionary.aspx?dLetter=B>, accessed 9.05.2017.

other authors were pioneers of the topic. Tom Peters (1997) came with the idea that everyone can shape their personal brand. Peters was followed in this approach by Montoya et.al. (2002) who tried to show people how can they use their abilities and personality traits in order to develop to full potential in their career and personal life. Arruda (2003) also offered a good work on describing the personal branding process and arguments on way is it important to people. Schwabel (2009) suggested a 4 step process based on discovering, creating, communicating and maintaining a personal brand in an online environment.

Not neglected are the works of Rise and Trout (2001), well-known authors of advertising, branding and marketing who have adapted their *product branding positioning* idea to individual branding one. They proposed a new personal development approach, speaking about *positioning yourself and your career* and arguing that one can benefit by using *positioning* to advance in the career. Brooks and Anumundu described personal branding as „the deployment of individuals` identity narratives for career and employment purposes” (Brooks and Anumudu, 2015, 24). Bendisch et.al. (2012) are speaking in their work about *people brand*. The concept is similar to personal branding and describes the need of having a positive image of a CEO, an image that will influence the way the company is perceived, because of the *image transfer* that people make between the company and its owners.

Similar to them, more authors delivered researches about the way branding can be part of a daily life of a person. So, we can retrieve from Bendisch`s et.al. (2012) work the following opinions about people brand or personal branding: Rein et.al. (2006) developed a theoretical discussion about the way people can benefit of marketing techniques in branding themselves. Shepherd (2005) contributed to the literature with an examination of the basic elements of self-marketing and personal branding. The author identified elements facing education and ethical components of a personal branding strategy. Herbst (2003) gains relevant information in his research about people brand, people image, people brand management and premises about people brand. Woischwill (2003) brought evidence about the fact that historical characters such as Goethe can be considered a brand due to the fact that brand elements can be transferred to him. Behrendt and Panetta (2003) analysed David Bowie`s personality and social perception and concluded that he has a strong brand identity. Herzberg (2003) made research about footballers` and came to the conclusion that each footballer has the ability to become a brand. All this work can be considered evidence of the development of this new phenomena around the world.

Key elements of personal branding:

In defining or describing personal branding, we might claim that there are as many definitions as authors or specialists. One point of view is, however, common to all: it`s central element is the *emotional response* people have to the name, image or values of a person. Creating a branding strategy to a person means offering to the public an opportunity to know and understand better that person and to generate the kind of emotional response that one would like others to have about him/her (Deckers and Lacy, 2013, 6-7). To identify *key elements* of personal branding, we have followed some descriptions of the process that literature used:

“A personal brand is the powerful, clear, positive idea that comes to mind when people think of you. It`s what you stand for, the values, abilities and actions that people associate with you. It`s a professional alter ego designed for the purpose of influencing how others perceive you and turning that perception into opportunity” (Hillgren and O`Connor, 2011, 21 apud Montoya and Vandehey, 2002)

“Personal branding involves defining who you really are, clarifying yourself [...] The benefit of this process is that you have to explore and express your own view of yourself and how you actually want to be perceived” (Wee and Brooks, 2010, 46, apud Gad, 2001, 171)

“Personal Branding involves managing your reputation, style, look, attitude and skill set the same way that a marketing team would run the brand for a bag of Doritos or bottle of shampoo. The idea is that you can develop a collection of symbols and associations with yourself, brand equity enjoys” (Wright, 6)

“Personal branding is the public projection of your personality and abilities in a configuration that furthers your unique career aspirations [...] Personal branding is connected to conscience and long-term strategic planning because you cannot make yourself personally visible towards others without possessing something that hints at, promises, and actually delivers something of value to them” (Horn, 2009, 3, 9)

The *key elements* of all description about personal branding refer to: positive values that a person has; abilities possessed by a person; actions he/she does; professional alter ego; influence of how others perceive an individual; opportunity to develop on professional and personal life; clarification of who a person is by self-knowledge; own view of ones-self; how one wants to be perceived in social contexts; reputation one has; style of his appearance, act, talk, write, skills that makes a person different and needed at a job; collection of symbols and associations with the personality of an individual; public projection of his/hers imagine; unique career aspiration; unique promise of value; long-term strategic planning activity; delivering value. They all refer to favourable branding efforts that each person can do with the purpose to explore his authenticity and get appreciation at work and in social life. Combining different psychological techniques a person can better understand the personality, the best skills, and potential he/she has and can work on getting the best of it.

Managing a personal branding strategy requires a big effort, a long time one. This is way authors were interested in favorable arguments for making the effort to work on a personal branding strategy. In this respect the viewpoint of Horn is meaningful: „persons who are able to establish themselves as a personal brand within or outside their organisation create a conduit that will carry them and their skill as far as their ambitions can reach” (Horn, 2009, 3). Horn adds that personal branding means to have „the ability to project one`s personality and abilities to others in a strategic context” (Horn, 2009, 3). The strategic context of Horn`s refers to the fact that building a personal brand takes time and is based on conscience and long-term view and planning. A personal branding strategy will always be a public projection of a self based on the personality, abilities and aspirations of a person. Another important aspect is that personal branding has not a unique recipe and requires continuous innovation (Horn, 2009, 9).

Personal branding emerged also because in the business world, people started to recognize the need to have a positive image and a personal brand identity, both in the online life such as social media (Labrecque et.al. 2010, 37) and in the offline one. This is why there is a growing industry of career and brand building professionals who are working for other to become better employees by adapting and applying marketing strategies from the business area to the personal identities (Brooks and Anumudu, 2015, 23). Being useful to everyone in growing

a business, advance in a career and in expanding social and personal network, personal branding becomes more and more attractive.

The universal objectives of personal branding

Specialists working in the field have developed many ways to grow a personal brand. They also have established objectives that can be followed. Before talking about these objectives, there is the need to add that all personal branding strategies should start, in our opinion, by learning about the psychological elements that will help a person to self-knowledge, introspection, self-perception and social perception. All this will go on creating the brand on authentic personal values, characteristics and will lead to a better self-differentiation and positioning. Without knowing essential things about him/her and about the way is perceived by others, the individual will not manage to support the brand on long term. According to Deckers and Lacy there are *five universal objectives of personal branding*.

1. Discover one`s passion – which is fundamental in achieving the goals established. Having at least one passion, one can transform it in a job and work for developing a career
2. Talking about yourself – is the second objective of a personal branding strategy. The accomplishments a person has can be his/her`s best opportunities to make people generate positive emotions and want to work with that person
3. Tell a story about you – based on the vision about life, on personal values, on people that contribute to the development of a person and about all experiences that helped the development of self.
4. Creating relationships – that will lead to better opportunities for development of a career and personal life.
5. Taking action – is the last universal objective of personal branding and is about planning and acting each day for enriching experience and defining positive emotional responses about one`s image (Deckers and Lacy, 2013, 10-16).

Additionally, the basic of building personal branding, includes also writing an autobiography which one can use as a „sales pitch”. This can have different length: shortest (1 sentence pitch), shorter (a 100 word pitch) and short (250 word biography). All of the three must be based on best skills, passions, best career capabilities, self perception, best of one is. An example of autobiographical content by length can be seen as followers:

Table 1: The length of the autobiography

Shortest	Shorter	Short
I`m a former newspaper reporter trying to get into public relations	I`m a former newspaper reporter trying to work as a public relations professional. I worked for the <i>Pawtucket Times</i> as a news reporter for four years, as a sports reporter for another three, and then covered the business beat for six. I`ve been spending a lot of time volunteering as the PR director for our local Oyster Shuckers Rehab Centre and I wrote a book about Thomas Gardiner Corcoran, one of President Franklin Roosevelt`s advisors.	I`m a former newspaper reporter trying to get into public relations. I worked for the <i>Pawtucket Times</i> as a news reporter for four years, as a sports reporter for another three, and then covered the business beat for six. I also served as president of the Rhode Island Journalists Association and spoke at our annual conference about the growth of small-town media. In addition, I`m a part-time professional historian, and I wrote a book about Thomas Gardiner Corcoran, one of President Franklin Roosevelt`s advisors and part of his brain trust. Because it was a self-published book, I had to do all my own

		<p>PR work. I scheduled a series of radio and TV interviews, and the book reached Amazon.com's Top 1,000 for 16 weeks in a row, bumping some Twitter marketing book out of the ranking. Finally, I've been serving as the volunteer PR director for our local Oyster Shuckers Rehab Center, garnering us about \$100,000 in earned media.</p>
--	--	---

Source: Deckers Erik, Lacy Kyie. (2013). *Branding Yourself. How to Use Social Media to Invent or Reinvent Yourself*, Second Edition, 2013, Pearson Education, Inc, USA, 25-26.

Montoya and Vandehey underline that the main elements of a personal brand are:

1. You – the person who communicates about herself/himself in order to give others the chance to know who that person is and what is he/she specialized in
2. Promise – of your one's value and the certainty that those promises will be met in the interaction with that person
3. Relationship – based on the attributes that will determine the positive or negative relationship with others and the influence one has in his working area (Montoya and Vandehey, 2009, 4-6).

Considering that personal branding is a *mix of reputation, trust, attention and execution*, Chris Brogan³, professional speaker and private coach in personal development, describes personal branding through 12 elements. Some of them are:

1. Self-esteem – the main aim of strong foundation of a personal branding strategy. Self-esteem is the evaluation that a person does about her/him. If one has a low self-esteem, will need to work on achieving a better one before starting to build a personal branding strategy
2. Offer value – identifying *what* one can offer to the social-groups in which he/she activates, will lead to a strong personal branding
3. Build a destination – it is important to show people how they can connect with a person. In today's digital world, it is easy to *build destinations* using email account, twitter account, Facebook profile, LinkedIn profile or others online tools.
4. Join the Conversation – by speaking and writing about original ideas, that will help other know and understand better a person
5. Innovate – originality and creativity must be one of the main concerns of a person how is working on his/her personal branding
6. Being responsible – by fulfilling all promises in order to be reliable
7. Your own company – refers to the fact that an individual with a personal branding aspiration needs to act professional regardless of context
8. Build and learn constantly - a continuous learning approach is essential
9. Communicate well – learning all communication (online and offline) skills will lead to better interrelation among social groups⁴.

The main elements and objectives of personal branding are not limited to those exposed in this study. Authors and especially professionals in personal branding have developed different

³ Chris Brogan is a professional speaker and private coach in personal development. We found his work relevant for this study, even if is not quit an academic one. More information about him and his work can be found here: <http://chrisbrogan.com/>
⁴<https://docs.google.com/file/d/0B8dzSOLqkUswOWZIMWI2ODIfY2ZkNi00ZThiLTg1YTktNTQxNzhjMmU0NjBh/edit>, accessed 9.05.2017.

ways of managing an authentic brand for a person, based on their own perception and experience with the topic. Worth to be mention is that the majority of them are relies on self-knowledge, self-esteem, good relationships and networking, innovation, constant learning and development, the best skills, passion for the work one does, responsibility, long term view and best communication skills both in offline and in online interactions.

Conclusion, limits and further work

We have started this work from the idea that *personal branding* is one of the latest phenomena in the purview of branding. Identifying a unique promise of value of an individual, based on his personality characteristics and social skills, will help to favourable positioning in the social relations that one has at work, social groups and in personal life. Representing an *emotional response* to the image of a person, but based on rational arguments, personal branding has several purposes: to make the individual visible at work, desired by employers, pleasant in social groups in which one is working and increased access to new professional and personal development opportunities. In order to complete the above literature review, we can add some more items to support the idea of branding a person. Brands *grow organically* and need to send consistent messages constantly about a person. Brands are not rational, they are always full of *emotional charge*. Brands *demand absolute commitment* and need to be based on sheer persistence and repetition. And last, but not least, brand *always have an effect*, thus the work on personal branding need to be done in such a way to bring positive effects (Montoya and Vandehey, 2009, 15-16).

Being a theoretical work, this paper has as a main limit the fact that there were discussed mainly the opinions of the authors and specialist, the general public not being asked about the topic. The theoretical review also can be improved, adding more opinions and academic works. For further empirical results we intend to design a sociological research that will offer the perspective of the employees and the general public on the topic of personal branding. Beyond the less studied topic of personal branding, this theoretical overview was an exploratory one and has collected only data from secondary sources, such as research work and books published so far, in order to give a scientific contribution to the personal branding literature.

BIBLIOGRAPHY

1. Aaker, David. 1991. *Managing brand equity. Capitalizing on the value of a brand*, USA.
2. Arruda, William. 2003. *An Introduction to Personal Branding: a revolution in the way we manage ourcareers*, retrieved from www.reachcc.com, accessed on 9.05.2017.
3. Behrendt, B., Panetta, R. 2003. *David Bowie - Die Chamäleon-Marke*, in: Herbst, D. (Ed.). *DerMensch Als Marke*. Göttingen, "Business Village", 269-290.
4. Bendisch, Franziska, Larsen, Gretchen, Trueman, Myfanwy Marion. 2012. *Fame and Fortune: A Conceptual Model of CEO Brands*, "European Journal of Marketing", Vol. 47 Issue: 3
5. Bogdan, Aneta. 2010. *Branding pe frontul de est. Despre reputatie impotriva curentului*. Brandient, Bucuresti.
6. BroganChris
<https://docs.google.com/file/d/0B8dzSOLqkUswOWZIMWI2ODItY2ZkNi00ZThiLTg1YTktNTQxNzhjMmU0NjBh/edit>

7. Brooks, Ann, Anumudu, Chinedu. 2015. *Identity Development in Personal Branding Instruction*, „Adult Learning”, Vol. 27, No 1, 23-29.
8. Clifton, Rita, Simmons, John. 2003. *Brands and Branding*, Profile Books Ltd, London.
9. Deckers, Erik, Lacy, Kyie. 2013. *Branding Yourself. How to Use Social Media to Invent or Reinvent Yourself*, Second Edition, Pearson Education, Inc, USA.
10. Franzen, Giep, Moriarty, Sandra. 2007. *The Science and Art of Branding*, Taylor & Francis Group, USA.
11. Gad, T. 2001. *4-D Branding: Cracking the Corporate Code of the Network Economy*, Prentice Hall, London.
12. Herbst, D. 2003. *Wenn Persönlichkeiten Wirken: Das Image*, in Herbst, D (Ed). *Der Mensch AlsMarke*. Göttingen: Business Village.
13. Herbst, D. 2003. *Zehn Thesen Zu "Der Mensch Als Marke"*, in: Herbst, D. (Ed.). *Der Mensch AlsMarke*. Göttingen: Business Village: 182-189.
14. Herzberg, M. 2003. *Fußballer Als Marke*, in: Herbst, D. (Ed.). *Der Mensch Als Marke*. Göttingen:Business Village: 332-358.
15. Hill, Napoleon. 1937. *Think and Grow Rich: The Original*, USA.
16. Hillgren, Graham, O`Connor, Karen. 2011. *The Authenticity of Personal Branding* (Master Thesis), Lund University, retrieved from <http://lup.lub.lu.se/luur/download?func=downloadFile&recordOId=2062209&fileOId=2436279>, accessed on 9.05.2017

THE IMPORTANCE OF LISTENING IN INTERPERSONAL COMMUNICATION

Veronica Păstae

Lecturer, PhD, "Carol I" National Defence University, Bucharest

Abstract: In the present article we shall expand on the importance of listening as a major interpersonal skill. We shall review some definitions of listening in the literature and we shall underline its usefulness in interpersonal communication. Quite often, people feel a sense of frustration that they are only heard, but not really listened to. That is why we shall emphasize the role of effective listening in our interactions, showing that there are fields of activity, such as people oriented domains, in which being a good listener or not makes a great difference. We listen to others because we want to learn or to know where we stand in a situation or within a group. We also listen to other people because we want to offer moral support and advice. Thus, in the end we shall offer some suggestions for improving one's listening skill since this can improve our interpersonal communication and, finally, the quality of our lives.

Keywords: interpersonal communication, message, listening, good listener, effective listening

1. Introduction

Sooner or later in our lives, we have all asked questions like: *Hey, are you listening to what I'm saying? Am I talking to the walls, here?*, which proves that sometimes we realize that we are only heard, but not really listened to. Hence, in what follows we shall approach the issue of listening to others as one of the most consequential interpersonal skills. We shall argue that there are fields of activity in which listening plays a crucial role in the outcome of human interactions and we shall put forward some ways in which one's listening skill could be improved.

The core of the issue is that two or more people could hear the same message, but could understand very different things from what is conveyed, which proves that we listen to and interpret reality in a very personal manner. What we understand from a message goes through several filters such as the culture we belong to, our education, our life experiences, our gender, social status, etc. However, being able to listen effectively helps us carry out instructions and fulfill the tasks we have been assigned and finally, it may help us avoid dangers, saving our lives. Though one may think that listening comes as naturally as breathing, this is an illusion. Only hearing is innate, listening is not. There is evidence that some people are far better listeners than others, but the good news is listening can be learned and trained like any other skill, because good communicators persevere and learn from their own mistakes.

2. The listening skill in the context of interpersonal communication

To begin with, there is a big difference between hearing and listening. Hearing is one of the human senses, it is physiological and does not necessarily imply the understanding of the aural input. We can passively hear sounds produced by people, animals and objects, which we

may not be able to make sense of, we may hear people speaking foreign languages which we do not know, or we may hear people speaking our own language, but choose not to pay attention since we are not interested in the topic or the speaker. This is hearing; listening, nonetheless, goes far beyond the mere perception of the sounds around us. According to the International Listening Association (ILA), hearing is *accidental, involuntary* and *effortless*, whereas listening is *focused, voluntary* and *intentional*.¹

Literature in the field underlines that the big difference between the two lies in the active nature of listening. P. Emmert argues that listening is the active process of making meaning out of another person's spoken message². L. Steil emphasizes the interaction between the interlocutors, defining listening as "the complex, learned human process of sensing, interpreting, evaluating, storing and responding to oral messages"³. This definition illustrates the importance of the listener's role and conduct for the success of the interaction. However, other approaches go beyond the mere interpretation of the spoken message and claim that a good listener also pays careful attention to nonverbal communication. According to R. Bostrom, the most appropriate definition of listening is "the acquisition, processing, and retention of information in the interpersonal context"⁴. Van Slyke also stresses the awareness and active participation of the listener, and argues that listening is "the process of becoming aware of all the cues that another person emits"⁵. It follows that during our interaction with the others, listening involves paying attention to both verbal and nonverbal messages. Along the same lines, Hargie and Dickinson claim that efficient listening involves taking into consideration the nonverbal cues, as well: "listening is (...) the process whereby one person pays careful overt and covert attention to, and attempts to assimilate, understand, and retain, the verbal and nonverbal signals being emitted by another"⁶.

Thus, no matter if the above scholars include the decoding of nonverbal messages in their definitions of listening or not, it is clear that this process requires focus on sender, and attention to his words, tone, body language, etc. Consequently, a good listener will be able to notice the interplay between the sender's verbal and non-verbal messages so as to perceive what is totally or partially transmitted, or what is left unspoken.

3. Benefits of effective listening

The importance of listening for our interaction with other people cannot be emphasized enough, both at personal and professional levels. Ever since we are born, we start learning by seeing, hearing and listening. Thus, listening becomes the understructure on which other communication skills are built. Robbins and Hunsaker state it directly, that not being an effective listener will lead a person to trouble in developing their other interpersonal skills.⁷ The same opinion is held by Hargie and Dickson, who view listening as a *prerequisite skill* for the development of other interactive skills: "To ask the right questions, be assertive, give appropriate

¹<http://www.listen.org/> (accessed 04.05.2017).

² Emmert, P., "President's perspective", in *ILA Listening Post*, 56, 1996.

³ Steil, L., "Listening training: the key to success in today's organizations", in D. Borisoff and M. Purdy (eds.), *Listening in everyday life*, Maryland: University of America Press, 1991, p.203.

⁴ Bostrom, R., "The process of listening", in O.Hargie (ed.), *The handbook of communication skills*, 2nd edition, London: Routledge, 1997, p.243.

⁵ Van Slyke, E., *Listening to conflict: finding constructive solutions to workplace disputes*, New York: AMACOM, 1999, p.98.

⁶ Hargie, O. & Dickson, D., *Skilled Interpersonal Communication. Research, Theory and Practice*, Routledge, London & New York, 4th edition, 2005, p.172.

⁷ Robbins, S. & Hunsaker, P., *Training in interpersonal skills: tips for managing people at work*, 2nd edition, New Jersey: Prentice Hall, 1996, p.35.

rewards, employ apposite self-disclosure, negotiate effectively, open and close interactions, and so on, you must engage in concerted listening”.⁸ In our private life, listening improves relationships with family members (*i.e.* spouses, children, parents, in-laws, etc.) and friends, helps us expand our social network, and enriches our experiences, as underlined by Solomon and Theiss: “listening can be a rewarding, informative, and enlightening part of the interpersonal communication process”.⁹

But being a good listener goes far beyond personal life, greatly benefiting one’s career. In 1997, Hargie¹⁰ argued that there are three sets of skills needed in any professional domain: 1) *cognitive skills*, which refer to the knowledge and expertise necessary to function in a particular job; 2) *technical skills*, which refer to the ability to operate the necessary specialized equipment; 3) *social and communication skills*, which involve an individual’s ability to engage in and manage interpersonal relations.

Listening belongs to the third category and it leads to better cooperation and information sharing among employees, to increased professional satisfaction, to more creativity, which further results in higher productivity and sales figures. Social and communication skills have also been called *soft skills* that round off someone’s academic expertise. Research has shown that in certain areas such as people-oriented domains, listening can be crucial for the efficiency of one’s performance. In the educational field, students learn a lot by listening, and teachers become aware of learners’ needs, weaknesses and strong points. In language learning, for instance, listening is one of the four basic skills. In the health care domain, listening to the history of someone’s personal health problems or investigating their lifestyles, can help doctors and nurses diagnose and cure the patients. In fields such as psychotherapy or priesthood, it is essential to listen to others in order to advise and soothe them. In customer service, sales, business, management, politics, etc., listening enhances people interaction, inspires trust, improves team work. Paying attention to the interlocutor’s feedback helps us adjust future behaviour and make better decisions, or gives us the possibility to take advantage of our competitors’ weak points.

As a consequence, researchers have turned their attention to what effective or active listening requires. K. Floyd argues that we might listen to someone, but we might not do it effectively. In his opinion, *effective listening* necessarily entails the listener’s willingness to figure out the intentions of the speaker: “Effective listening involves listening with the conscious and explicit goal of understanding what the speaker is attempting to communicate”.¹¹

The scholar points out that we might even involuntarily distort the meaning intended by the speaker, but listening effectively means, however, to do one’s best to understand the speaker’s communicative intentions.

Listening has also been described as a multistage active process which could be divided into three distinct phases that subsequently include specific activities, as summarized in the following table:

PHASE	ACTIVITIES	
Preparation for	<i>Focus on speaker</i>	Relax, avoid distractions, concentrate on the speaker.

⁸Hargie, O.&Dickson, D., *op.cit.*, p.170.

⁹Solomon, D. & Theiss, J., *Interpersonal Communication. Putting Theory into Practice*, Routledge, New York, 2013, p.208.

¹⁰Hargie, O., (ed.), *The handbook of communication skills*, Routledge, London, 1997.

¹¹Floyd, K., *Interpersonal communication*, McGraw-Hill, New York, 2011, p.218.

listening	<i>Remove distractions</i>	Stop talking, stop interrupting, avoid looking out of focus, ensure you receive the message accurately.
Listening	<i>Support speaker to communicate freely</i>	Use non-verbal language for approval and insert short words to encourage the speaker to express himself without constraints.
	<i>Adopt a prejudice free attitude</i>	Be impartial, avoid irritation, adapt to speaker's way of communicating, accept cultural differences and his communication posture.
	<i>Show patience</i>	Allow speaker to continue over long pauses, avoid interrupting or finishing sender's sentences.
	<i>Focus on ideas</i>	Place ideas in context, link ideas to understand the general framework.
	<i>Observe non-verbal communication</i>	Focus on gestures, facial expressions, eye-movements etc.; focus on tone and volume of the speaker's voice, try to decipher the speaker's mood.
	<i>Show empathy</i>	Open your mind, concentrate to understand the expressed point of view, acknowledge the expressed perspectives and approaches, avoid preconceived ideas to interfere with the speaker's message, carefully construct counter-arguments.
Assessment of the listening process	<i>Interpreting, memorising</i>	Assign sense to messages, enhance your tacit knowledge.
	<i>Remember and evaluate listening experience</i>	Assess your listening behaviour, review messages, learn from past listening experiences.

Table 1. *Effective listening phases and activities*¹²

As it can be inferred from the table above, effective listening requires preparation, which basically implies giving the speaker our undivided attention. Avoiding prejudice and biased attitudes is another prerequisite for effective listening. Additionally, we should take into consideration both verbal and nonverbal communication; besides words, body language and voice inflections offer clues about the speaker's intentions, attitudes and mood. Empathy is another characteristic of good listeners; we should try to put ourselves in the interlocutor's position and avoid being critical and judgemental. The point is to make the speaker relax and feel at ease. Last, but not least we should be analytical and ponder over our listening experiences; if certain courses of action went wrong, we should investigate the reasons and avoid making the same mistakes again. Our reactions should be tailored to suit the personality and behaviour of

¹² This summary is a synthesis of the article "The 10 Principles of Listening" available at <https://www.skillsyouneed.com> (accessed 05.05.2017).

each interlocutor; there is no universal recipe, not all reactions are appropriate for all speakers, not even for the same speaker. On different occasions, our listening behaviour should change to correspond with the circumstances. It is not an easy task, that is why so much research has been carried out in the attempt to improve interpersonal communication, since it has huge impact on the morale of family members and co-workers. The good news, however, is that we can improve our listening skill if we are willing to.

4. Suggestions for improving one's listening skill

A great deal of research has been lately devoted to interpersonal communication and interpersonal skills, such as listening. This is because the ability to listen effectively can enhance the quality of our private life and increase our productivity at work. K. Floyd asserts that our listening skill can be improved if we want to make our interactions more rewarding: "Like other aspects of communication, listening is a skill you have to learn and practice. When you listen properly, the activity adds a great deal to the quality of your relationships. When you don't, your communication and relationships both suffer".¹³ G. White underlines that it is of paramount importance for the listener to have the willingness to give his attention to the speaker and be empathic¹⁴. Additionally, good listeners maintain eye contact and are able to detect and interpret nonverbal cues that bring further information to the interaction. Actually, the first step in becoming an effective listener is to have the awareness that this is a crucial factor in interpersonal communication. Subsequently comes the self-improvement effort in this direction. Hereunder are some concrete examples of powerful training tools for becoming a more effective listener:

- communication books, workshops, courses or lectures held by domain specialists provide professional perspectives and advice;
- role-plays and simulations can be illuminating as people may play different parts and put themselves in someone else's shoes: parent/child, husband/wife, teacher/student, boss/employee, doctor/ patient, salesperson/ customer, etc.;
- video recordings of interactions and video feedback help people ponder over their words and body language so as to go on with what went well and correct what went wrong;
- peer feedback involves analyzing the companions' comments and reactions to our words and actions;
- taking notes, paraphrasing our interlocutor's words and questioning him on the topic under discussion make us better remember what has been discussed and help the speaker relax.

These practical techniques to improve one's listening skill prove useful because they address all the phases involved in the interpersonal communication process.

Conclusion

Undoubtedly, some people are better communicators by instinct, but nonetheless, it is a fact that education and practice can develop and improve anyone's communication skills. As we have argued, the most important step in becoming a good communicator is awareness of one's own behaviour and the willingness to improve one's conduct. Yet, changing one's behaviour can be as difficult as changing one's physical condition, demanding discipline and perseverance. Still, academic performance is not enough to ensure us the optimal functioning at work. People oriented professions, in particular, require openness, sensitivity, mediating and negotiating skills.

¹³ Floyd, K., *op.cit.*, p.216.

¹⁴ White, G., *Listening*, Oxford University Press, Oxford, 1998.

Effective listening helps us become better friends and better employees, making us aware of other people's needs, moods, weaknesses and strong points. Listening is a basic interpersonal skill and it has been statistically proven that interpersonal skills enhance someone's employability. Good listeners make good communicators who are able to understand the entire complexity of the messages they receive. They make better learners and tend to have higher positions and salaries in the companies they work for, which finally leads to the conclusion that it pays to seek ways of enhancing one's interpersonal communication skills.

BIBLIOGRAPHY

1. Berko, R., Aitken, J. E. & Wolvin, Andrew, *ICOMM: Interpersonal Concepts and Competencies. Foundations of Interpersonal Communication*, Rowman & Littlefield Publishers, Inc., 2010.
2. Bostrom, R. 'The process of listening', in O.Hargie (ed.) *The handbook of communication skills* (2nd edition), London: Routledge, 1997.
3. Emmert, P., "President's perspective", in *ILA Listening Post*, 56, 1996, pp.2-3.
4. Floyd, K., *Interpersonal communication*, McGraw-Hill, New York, 2011.
5. Hargie, O., (ed.), *The handbook of communication skills*, London: Routledge, 1997.
6. Hargie, O. & Dickson, D., *Skilled Interpersonal Communication. Research, Theory and Practice*, Routledge, London & New York, 4th edition, 2005.
7. Robbins, S. & Hunsaker, P., *Training in interpersonal skills: tips for managing people at work*, 2nd edition, New Jersey: Prentice Hall, 1996.
8. Solomon, D. & Theiss, J., *Interpersonal Communication. Putting Theory into Practice*, Routledge, New York, 2013, p.219.
9. Steil, L., "Listening training: the key to success in today's organizations", in D. Borisoff and M. Purdy (eds.), *Listening in everyday life*, Maryland: University of America Press, 1991.
10. Van Slyke, E., *Listening to conflict: finding constructive solutions to workplace disputes*, New York: AMACOM, 1999.
11. White, G., *Listening*, Oxford: Oxford University Press, 1998.
12. Wolvin, A. D., Listening, Understanding, and Misunderstanding, in Eadie, W.F. (ed.), *21st Century Communication: A Reference Handbook*, Sage, San Diego State University, 2009, Vol. I, pp. 137-146.

Websites

<http://www.listen.org/> (accessed 04.05.2017)

<https://www.skillsyouneed.com> (accessed 05.05.2017)

THE EUROPEAN PROJECT SEMESTER AT UNIVERSITY POLITEHNICA OF BUCHAREST – A CASE STUDY ON DEVELOPING ENGINEERING STUDENTS' SOFT SKILLS THROUGH PROJECT-BASED LEARNING

Anca Greculescu

Lecturer, PhD, Politehnica University of Bucharest

Abstract: The aim of the current study is to disseminate good practices likely to improve engineering students' soft skills through Project-Based Learning (PBL). The implementation of the European Project Semester (EPS) at University Politehnica of Bucharest has revealed the importance of project-based learning for national and international engineering students. Hence, the need to develop their soft skills proves a prerequisite for their smooth competent professional insertion into the labor market. The European Project Semester benefits from the PBL -an instructional approach that builds on authentic learning activities that engage student's interest and motivation – in view of enhancing the quality of teaching and the engineering students' development of soft skills. Feedback questionnaires were administered to Romanian and foreign students studying an EPS and the research outcomes have illustrated the value of project-based learning in the acquisition of life enhancing skills: language, communication and presentation, organization and time management, research and inquiry, self-assessment and reflection, and group participation and leadership.

Keywords: European Project Semester, Project-based Learning, Higher Technical Education

1. RATIONALE

A key objective of European Higher Education is to promote international employability among engineering graduates. There is a pressing need to combat youth unemployment and support targeted measures that aid young people in their transition from education to work. Higher Education Institutions face the challenge of training engineering students for a global, changeable, unpredictable labor market. The workplace scenario is complex and international, but the teaching staff, the methodologies and the contents are based in traditional knowledge areas.

Therefore, traditional engineering education does not suit the needs/expectations of companies to face the challenges of globalization. Industry needs professionals prepared to respond to challenges of professional life, but engineering curricula focus on specialized technical skills rather than on transversal skills.

Thus, soft skills like teamwork, social and communication skills or foreign languages have to be fostered in order to prepare students to work in an international context. Moreover, Higher Education Institutions, including Technical Higher Education, need to link engineering education to the needs of industry by means of a learning-by-doing approach, informed by feedback/input from different stakeholders. Thus, higher education institutions and industry need to collaborate to provide programs that facilitate employability of engineers on an international scale.

In this sense, there is also a need to use multi-faceted approaches to deliver content likely to ensure not only the quality of the teaching and learning process in technical higher education, but also the acquisition and development of engineering students' soft skills.

In reviewing the seminal flowering of the 21st century pedagogy, the Project-based Learning (PBL) plays an important part in the teaching and learning process, touting the acquisition and development of soft skills like: language, communication and presentation, organization and time management, research and inquiry, self-assessment and reflection, group participation and leadership.

It is worth noting that Project-based Learning no longer builds on learning and memorisation, but on students' strengths and interests. This holistic approach provides challenging and real life learning situations, it involves complex work and encourages cooperation and collaborative thinking and learning.

It has been agreed that Project-based Learning (PBL) acts as a model for classroom activity that shifts away from the traditional pedagogical practices of teacher-centred lessons. Thus, PBL learning activities embrace the new educational paradigm of long-term, cross-disciplinary and student-centred topics and practices.

Moreover, this method fosters abstract and intellectual tasks and assists engineering students in exploring complex queries, making judgments, interpreting, analyzing and synthesizing information in meaningful ways.

PBL capitalizes on the rapport between experience and education, on both the old and the new paradigm of education. Where the traditional paradigm relies heavily on subjects and the cultural heritage for its content, the modern one tackles the current issues of a multicultural, globalized and changing society.

According to John Dewey, the history of educational theory is marked by opposition between the idea that education is development from within and that it is formation from without; that it is based upon natural endowments and that education is a process of overcoming natural inclination and substituting in its place habits acquired under external pressure. (John Dewey, 1997, pg. 17)

At present, the subject matter of education in general and technical higher education, in particular, consists of bodies of information and of skills that have been worked out in the past; therefore, the main business of the school is to transmit them to the new generation. In the past, there have also been developed standards and rules of conduct; moral training consists in forming habits of action in conformity with these rules and standards.

It is worth mentioning that the general pattern of school (by which we understand the relations of students to one another and to the teachers) constitutes the school a kind of institution sharply marked off from other social institutions. The former pattern of school included ordinary classrooms, time-schedules, schemes of classification, of examination and promotion, of rules of order.

If we make a comparison between this scene and what goes on in the family, for example, we will draw the picture of the „old” technical university being a kind of institution sharply marked off from any other form of social organization. (John Dewey, 1997, pg. 18)

Furthermore, the main purpose of current technical higher education is to prepare the young for future responsibilities and for success in life, by means of acquisition of the organized bodies of information and prepared forms of skill which comprehend the material of instruction.

With regard to the traditional educational paradigm, since the subject-matter as well as standards of proper conduct are handed down from the past, the attitude of engineering students must, upon the whole, be one of docility, receptivity, and obedience.

Books, especially textbooks, are the chief representatives of the wisdom of the past, while teachers are the means through which students are brought into effective connection with the material. Teachers are the agents through which knowledge and skills are communicated and rules of conduct enforced. (John Dewey, 1997, pg. 19)

By way of conclusion, the traditional scheme is, in essence, one of imposition from above and from outside. It imposes adult standards, subject-matter, and methods upon those who are only growing slowly toward maturity. The gap is so great that the required subject-matter, the methods of learning and of behaving are foreign to the existing capacities of the young. They are beyond the reach of the experience the young learners already possess.

That is why, there has been a constant need to shift away from this traditional approach to a new revolutionary one, based more on the students' experiences.

The belief that genuine education comes about through experience does not mean that all experiences are genuinely or equally educative. Experience and education cannot be directly equated to each other since some experiences are miseducative. (John Dewey, 1997, pg. 20)

A given experience may increase a person's automatic skill in a particular direction, may be immediately enjoyable and yet promote the formation of a careless attitude.

We must admit that the trouble is not the absence of experiences, engineering students do have experiences in school, but their defective and wrong character - from the standpoint of connection with further experience. As John Dewey would claim, hence, the central problem of an education based upon experience is to select the kind of present experiences that live fruitfully and creatively in subsequent experiences. (John Dewey, 1997)

In other words, an education based upon experience is an education based upon projects, which builds upon learning and teaching through projects.

As an instructional approach, PBL deals with learning activities and real tasks that have brought challenges for students to solve. These activities generally reflect the type of work people do in the everyday world outside the classroom, the type of assignments engineering students will have to carry out on the labour market.

Performance is assessed on an individual basis and takes into account the quality of the product produced, the depth of content understanding demonstrated, and the contributions made to the ongoing process of project realization.

All in all, PBL stems from a tradition of pedagogy which asserts that students learn best by experiencing and solving real-world problems. According to researchers (Barron & Darling-Hammond, 2008; Thomas, 2000), project-based learning essentially involves the following:

- students learning knowledge to tackle **realistic problems** as they would be solved in the real world;
- increased **student control** over his or her learning;
- teachers serving as **coaches and facilitators** of inquiry and reflection;
- students (usually, but not always) working in **pairs or groups**.

Teachers can create real-world problem-solving situations by designing questions and tasks that correspond to two different frameworks of inquiry-based teaching: *Problem-based learning*, which tackles a problem but doesn't necessarily include a student project, and *project-based*

learning, which involves a complex task and some form of student presentation, and/or creating an actual product or artifact.

These inquiry-based teaching methods engage students in creating, questioning, and revising knowledge, while developing their skills in critical thinking, collaboration, communication, reasoning, synthesis, and resilience (Barron & Darling-Hammond, 2008).

Researchers have identified several components that are critical to successful PBL (Barron & Darling-Hammond, 2008; Mergendoller & Thomas, 2005).

While project-based learning has been criticized in the past for not being rigorous enough, the following features will greatly improve the chances of a project's success:

1. A realistic problem or project
 - aligns with students' skills and interests;
 - requires learning clearly defined content and skills.
2. Structured group work
 - groups of three to four students, with diverse skill levels and interdependent roles;
 - team rewards;
 - individual accountability, based on student growth.
3. Multi-faceted assessment
 - multiple opportunities for students to receive feedback and revise their work (e.g., benchmarks, reflective activities);
 - multiple learning outcomes (e.g., problem-solving, content, collaboration);
 - presentations that encourage participation and signal social value (e.g. exhibitions, portfolios, performances, reports, scientific communication sessions etc.).
4. Participation in a professional learning network
 - collaborating and reflecting upon PBL experiences in the classroom with colleagues. (<https://www.edutopia.org/pbl-research-learning-outcomes>).

2. WHAT IS AN EUROPEAN PROJECT SEMESTER?

The European Project Semester (EPS) is a programme offered by 18 European universities in 12 countries throughout Europe (Romania, Spain, United Kingdom, the Netherlands, France, Germany, Austria, Poland, Norway, Belgium, Portugal, Finland) to students who have completed at least two years of study. EPS is created with engineering students in mind, but other students who can participate in an engineering project are also welcome.

It is crafted to address the design requirements of the degree and prepare engineering students with all the necessary skills to face the challenges of today's world economy. EPS is a mixture of "Project Related Courses" and Project organized/problem based Learning.

Students work in international and usually interdisciplinary teams of 3–6 students on their projects, and most of the projects are interdisciplinary. Some projects are done in cooperation with commercial businesses and industries, other projects are more academic.

Students learn to learn and to take responsibility for their learning and their project work and they develop their intercultural competences, their communication skills and their interpersonal skills.

It is worth mentioning that there are slight differences in EPS among providers. Nevertheless, all providers have agreed about "The 10 Golden Rules of EPS":

- 1) English is the working language of EPS.
- 2) EPS is multinational with a group size of min. 3 and max. 6 students being 4 — 5 the ideal number; min. 3 nationalities must be represented in an EPS-group.

- 3) Ideally, but not necessarily, an EPS-project is multidisciplinary.
- 4) An EPS-semester is 30 ECTS, the duration of which is not less than 15 weeks.
- 5) An EPS-project is minimum 20 ECTS and the subjects between 5 and 10 ECTS.
- 6) The main focus of EPS is on teamwork.
- 7) The subjects addressed by EPS must be **project supportive**; English and a basic crash course in the local language must be an option.
- 8) The subjects must include Teambuilding and Project Management in the beginning of an EPS-semester.
- 9) Project supervision/coaching must focus on the process as well as the product.
- 10) EPS must have continuous assessment including an Interim Report and a Final Report.(retrieved from <http://europeanprojectsemester.eu/info/Introduction>, January 28th,2017).

The EPS is a semester-long programme, which is designed to train graduate engineering students to work in international teams. The semester is divided into two parts:

- A study programme including courses on different subjects such as project management, problem-solving techniques, sustainability, communication skills, cross-cultural behaviour, and languages.
- A real life project on site of and for a real company, performed by a multi-national, multi-disciplinary team of students.

EPS is a 30-credit unit course according to the ECTS Qualitative Scale System.

The main objective is to train students from different countries and different disciplines to work together in multi-cultural and multi-disciplinary groups. The students work together to execute an integrated engineering-design-and-business project, focusing on:

- The development of personal competences, especially the ability to work and communicate within cross-cultural groups.
- The interrelated work of several educational disciplines like mechanical & electrical engineering, design engineering, information technology, business & management etc.

3. EPS AT UNIVERSITY POLITEHNICA OF BUCHAREST

University POLITEHNICA of Bucharest has become an EPS provider in **2013**, at **St Polten - Austria**, when it was admitted in the consortium. UPB has agreed to implement the EPS program in compliance with the „10 Golden Rules” established by the consortium.

The European Project Semester was first launched and implemented within the Faculty of Mechanical Engineering and Mechatronics, the Department of Industrial Design in 2014.

Since 2013, there have been formed 9 multinational student teams working on various projects, requiring abilities from a wide range of engineering fields: mechanical, electronic, computer science, chemical. The projects have been carried out in collaboration with industrial agents in the field of automated systems, medical rehabilitation and furniture design and manufacturing.

In 2016, EPS coordinators tried to identify the strengths and drawbacks of the use of Project-based Learning in the running of the program.

Hence, the first stage of the survey, which is part of a further ampler research, illustrates some of the EPS students expectations:

- to work in an engineering company;
- to work in their home country;
- have entrepreneurial/soft skills.

The open question posed was: “What is PBL for you? What does it mean to you?” The target group was made of both local and foreign students representing Spain, the Netherlands, Portugal, India, Tunisia, Poland, France and Greece with studies in mechanics and mechatronics, computer science, information technology, bio medical engineering and electrical engineering.

The results of the survey illustrate EPS students’ opinions as far as Project-based Learning is concerned and the role of this approach in fostering their soft skills. Thus, for them, PBL is:

- challenging;
- team work & personal involvement;
- educational/instructional (due to rich subject matter);
- students’ choice and voice within and outside the team;
- cross-disciplinary;
- springboard for the world beyond school;
- interesting and motivational;
- thought-provoking;
- clash of ideas, personalities and cultural backgrounds;
- reliable means of developing soft-skills;
- constant “quarrel” among team members;
- demanding and sometimes exhausting;
- a real life/professional situation.

4. CONCLUSIONS

There is a growing need for a meeting point between university and industry - designing coherent programmes that help in the transition from engineering education at university to the needs of the workplace - bridging the gap through company-university collaboration in course design.

By expanding the number and diversity (in terms of country and type of education) of the participating institutions in higher education, the international and intercultural character of the programme will grow. Moreover, exchange opportunities for students and teaching staff will increase.

For these reasons, we believe that to improve the quality of learning, in terms of equipping students with transversal skills to survive and adapt easily to real workplace scenarios, and preparing them for the demand of the real life globalized employment market, new training programmes are required and should be based on multidisciplinary collaboration between Higher Education Institutions and companies at an international level.

According to Arvin Andersen, the founder of the program in Denmark, modern engineering education should be focused on some generic competences: teamwork, interpersonal skills, the ability to work in an international team with students of different disciplines, nationalities and study levels.

All in all, the development of soft skills through PBL, provided by EPS program, lies at the very heart of integrated engineering. Such integrated engineering projects are learning and teaching methods by which new materials and competencies may be introduced, it is not just an opportunity to practice what has been taught.

This multidisciplinary approach requires the collective effort of specialists with different kinds of expertise.

It is said that teams promote synergy where results outweigh the sum of individual team member’s contribution. It is important therefore, that each member of the team not only

contributes but also adapts and is ready to accept different ideas and opinions. It is therefore important for engineering students to adapt and become tolerant and understanding of various cultural backgrounds.

The implementation of the Project-based approach, within an European Project Semester program, aims to get the most out of each engineering student in terms of his/her skills and competences and to endow them with the soft skills likely to facilitate their smooth insertion into the work market.

BIBLIOGRAPHY

10 Golden Rules – retrieved from <http://europeanprojectsemester.eu/info/Introduction>, January, 28th 2017;

A brief history of EPS – retrieved from <http://europeanprojectsemester.eu/info/History>, January, 31st 2017;

Dewey, John (1997). *Experience and Education*. The Kappa Delta Pi Lectures Series. A Touchstone Book, published by Simon & Schuster, New York, retrieved from <http://www.schoolofeducators.com/wp-content/uploads/2011/12/EXPERIENCE-EDUCATION-JOHN-DEWEY.pdf>, 2 May, 2017.

Barron, B., & Darling-Hammond, L. (2008). *Teaching for meaningful learning: A review of research on inquiry-based and cooperative learning. Powerful Learning: What We Know About Teaching for Understanding*. Retrieved from <https://www.edutopia.org/pdfs/edutopia-teaching-for-meaningful-learning.pdf>, 8 May, 2017.

Thomas, John, W. (2000). *A Review of Research on Project-based Learning*. Retrieved from http://www.bobpearlman.org/BestPractices/PBL_Research.pdf, 9 May, 2017.

Mergendoller, J. R., & Thomas, J. W. (2005). *Managing Project Based Learning: Principles from the Field*. Retrieved from <http://www.bie.org/images/uploads/general/f6d0b4a5d9e37c0e0317acb7942d27b0.pdf>, 8 May, 2017.

<https://www.edutopia.org/pbl-research-learning-outcomes>.

ASPECTS OF NONVERBAL COMMUNICATION IN AUDIO-VIDEO ADVERTISEMENTS

Melinda Izabela Achim

Lecturer, PhD, Technical University of Cluj-Napoca - Baia Mare Northern University
Center

Abstract: Nonverbal communication involves the transmission of information through a variety of signs directly related to posture, movement, gestures, facial expressions and appearance partners engaged in a conversation. Achieved by means of nonverbal communication, nonverbal communication predates verbal communication and relies heavily on innate elements: various primary expressive behaviors of affects and emotions, but also learning. For an audio-video advertisement, aside the persuasive discourse, one visualizes the gestures the actors make, the expressions on their faces, the way they are dressed. These non-verbal elements overlap the verbal discourse, and they may reinforce it or contradict it. This paper presents these non-verbal elements in audio-video advertisements, addressing the issue whether what is being said / communicated is in line with what is transmitted through tone of voice, the pauses and hesitations of the actors of the advertisements.

Keywords: nonverbal communication, advertisement, advertising, kinesics, stereotypes

Trăim în epoca globalizării în plină dezvoltare, iar comunicarea (verbală și nonverbală) a devenit mai importantă ca niciodată. Distanțele mari devin scurte, îndepărtatul este mai aproape ca niciodată, trăim aici și acum, live sau ”în direct” datorită tehnologiei avansate și a multitudinilor de mijloace de comunicare. În multe contexte de comunicare, în calitate de emițători folosim același cod, folosim aceeași limbă (de ex. limba engleză), însă mesajul decodat de către receptor poate să aibă alte sensuri. Una dintre cauze ar putea fi interpretarea comportamentului nonverbal ori a folosirii greșite de către emițător a acestui tip de comunicare.

Comunicarea nonverbală este limbajul universal al tuturor oamenilor deoarece prin ea se transmit mesaje, simboluri și înțelesuri chiar și atunci când nu vrem să comunicăm. Paul Watzlawick, în formularea celor șase teoreme ale comunicării, subliniază chiar în primul postulat că ”Nu există non-comunicare”¹, de aici tragem concluzia că omul transmite mesaje chiar și atunci când tace.

În orice context comunicațional, emițătorul și receptorul apelează la situațiile normative cunoscute care sunt ”transmise prin intermediul unor repere verbale sau nonverbale, prin care se evocă ori se reconstruiesc contexte normative.”²

Comunicarea nonverbală înseamnă ”transmiterea involuntară sau voluntară de informații și exercitarea influenței prin intermediul elementelor comportamentale și de prezență fizică ale

¹ Paul Watzlawick, Helmick Beavin, Don D. Jackson, *Pentru o axiomatică a comunicării în Comunicarea în câmpul social*. Texte alese (pp. 87-106). Iași, 1997

² Vasile Sebastian Dâncu, *Comunicarea simbolică. Arhitectura discursului publicitar*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001, p. 85

individului sau ale altor unități sociale (grupuri și comunități umane), cât și percepția și utilizarea spațiului și timpului”³.

Comunicarea, și în speță comunicarea nonverbală, implică stimuli nonverbali care sunt generați atât de emițător cât și de mediul în care se desfășoară procesul de comunicare. În acest context se trimit și se receptează mesaje într-o multitudine de moduri, fără folosirea comunicării verbale. Modul în care se realizează comunicarea nonverbală este de două feluri, și anume conștient și inconștient. Cercetătorul Paul Ekman prezintă cinci funcții ale comunicării nonverbale și anume: “substituirea, accentuarea ori moderarea, contrazicerea, repetarea și completarea”⁴.

Mark L. Knapp consideră că domeniul comunicării nonverbale include următoarele fapte: ”1) cum privim (caracteristicile fizice și îmbrăcămintea); 2) cum auzim (tonul vocii); 3) cum mirosim; 4) cum ne mișcăm – individual sau în conjuncție cu alții (gesturile, postura, privirea, expresiile faciale, atingerile corporale și proximitatea); 5) cum afectează mediul înconjurător interacțiunile umane și cum afectează acestea, la rândul lor, mediul înconjurător (dispunerea spațială a mobilei, temperatura, prezența altor oameni, zgomotele ș.a.m.d.)”⁵

Întregul ansamblu al elementelor nonverbale (mimică, privire, gesturi, postură) întreține dialogul și reanimă mesajului verbal: ”În relația de comunicare, elementele nonverbale sunt percepute simultan cu cele verbale și decodificate împreună. Comunicării nonverbale îi este specific un paradox: din punctul de vedere al emițătorului, semnalele emise au un caracter involuntar (dacă este vorba de reacții naturale, spontane), însă din punctul de vedere al receptorului informația primită nu este eliberată de intenție, emițătorul purtând responsabilitatea celor transmise.”⁶

În ceea ce privește comunicarea publicitară, ea folosește pe lângă discursul verbal și elemente ale comunicării nonverbale pentru a-și atinge cât mai bine scopul. Reclamele nu sunt doar niște texte care acționează la un singur nivel: intervin noțiuni complexe referitoare la audiență, iar cititorii sunt nevoiți să depună un efort semnificativ pentru a decoda mesajele și pentru a înțelege diferitele relații comunicaționale. Orice tip de reclamă este destinată vânzării astfel încât produsul cărui i se face publicitate ajunge (sau nu) în mâinile consumatorului. Chiar dacă la început consumatorul nu este interesat de achiziționarea produsului respectiv, curiozitatea este cea care îl va ghida spre achiziționare. Evident, ajută foarte mult repetabilitatea mesajului publicitar care duce la obișnuință și ulterior la dorința de a-l încerca, de a-l achiziționa. Este motivul pentru care mulți autori consideră că publicitatea nu manipulează doar în formele sale, ci în însăși substanța ei este o persuasiune clandestină. Publicitatea „își amplifică rolul sociocultural restructurând peisajul imaginilor mentale colective în jurul stereotipurilor ei durabile. În timp, publicitatea devine eficientă și cultura se instalează, ele atribuindu-și reciproc importanță... Conținutul mesajului publicitar este în mod clar cultural, mărturie a civilizației, profesii de credință și precept moral, canon estetic și criteriu aproape oficial de bun gust, într-o oarecare măsură model de viață... Mesajul publicitar, vulgata culturală, exprimă stilul de viață nu numai în dimensiunea lui vulgară materială, ci și în dimensiunea lui etică.”⁷

³ Septimicu Chelcea, Loredana Ivan, Adina Chelcea, *Comunicarea nonverbală: gesturile și postura*, Editura Comunicare.ro, București, 2005, p. 11

⁴ Paul Ekman, *Minciunile adulților. Indicii ale înșelătoriei în căsnicie, afaceri și politică*, Editura Trei, București, 2009, p. 25

⁵ Mark L. Knapp, *Nonverbal communication* (p.51), în G.L. Dahnke, G.W. Clatterbuck (eds), *Human Communication. Theory and Research*, Wadsworth Publishing Company, Belmont, 1990

⁶ Septimicu Chelcea, Loredana Ivan, Adina Chelcea, *Op.cit.*, p. 30

⁷ Bernard Cathelat, *Publicitate și societate*, Editura Trei, București, 2005, p. 37

Creatorii de publicitate cred că publicul a devenit foarte sceptic la subiectele de reclamă: ”Multe dintre aceste mesaje publicitare sunt înțelese greșit sau respinse complet, ca și în cazul general al comunicării de masă: funcționează o serie de grile de selecție perceptivă și retențională.”⁸ Astfel, s-a observat că limbajului nonverbal pătrunde mult mai ușor în subconștient declanșând reacții și atitudini. Publicitatea reprezintă un ansamblu de mijloace de comunicare nonpersonale care are ca scop prezentarea indirectă a unui mesaj. Privirea este un comportament nonverbal și în același timp un comportament social. Privirea prezintă în cele mai multe reclame, este cea în care personajul privește direct în ochii celui care vede mesajul publicitar. Acest mod de a privi incită receptorul, îl face să creadă că produsul este doar pentru el, îi este destinat, invitându-l la achiziționarea acestuia. Prin aceasta se încearcă trezirea curiozității și a instinctelor consumatorului.

Fiecare element al unei reclame joacă un rol: locul în care se realizează reclama, persoanele care apar în ea, gesturile și posturile adoptate, obiectele utilizate de persoane etc. Înfățișarea este prima impresie pe care ne-o creează o întâlnire față în față cu o altă persoană; este rezultatul a ceea ce vedem și ce auzim. Alura unei persoane, fizionomia și chiar felul în care este îmbrăcată ne dau indicii mai mult sau mai puțin intenționate despre gen, vârstă, categoria socio-economică, felul în care percepe persoana în cauză o situație și modul în care se raportează la ea. Evident, orice situație necesită o pregătire prealabilă (machiajul, coafura, bărberitul) astfel încât să se producă o impresie cât mai bună.

Îmbrăcămintea constituie și ea un însemn al diferențelor sociale, însă totodată constituie un mod de exprimare liberă a unei persoane. Astfel, persoanele care au un statut economic ridicat aleg să își „afirme” constant această poziție purtând haine scumpe, elegante și de bună calitate; persoanele cochete au un stil propriu, special, de a fi elegante și de a atrage priviri din partea persoanelor de sex opus prin croiala hainelor, accesoriile ori culorile pe care le poartă, punând accentul pe detalii cât mai semnificative.

În lucrarea *The Power of Dress*, autoarea Jacqueline Murray (1989) a identificat în lumea afacerilor trei tipuri de vestimentație: 1) hainele specifice corporațiilor, purtate mai ales de avocați, directori și bancheri (design simplu, de culoare gri sau bleumarin pentru costumele bărbătești, alb imaculat sau albastru deschis pentru cămăși, iar pentru femei, bluze, rochii din bumbac ori din pânză de in); 2) haine menite să comunice, utilizate cu precădere de persoanele implicate în marketing, educație, industriile în expansiune (costume și rochii casuale, practice, relaxante, semitraditionale, din împletituri și țesături cu ochiuri largi, cu imprimeuri odihnitoare sau în dungii); 3) haine inovatoare, întâlnite mai ales la artiști, la cei ce lucrează în domeniul publicității, la vânzătorii cu amănuntul sau la proprietarii de magazine de lux (largi, design excentric, culori țipătoare).⁹ De altfel, prin îmbrăcămintea comunicăm celorlalți așteptările noastre asupra modului în care dorim să fim tratați: o îmbrăcămintă lejeră, „boemă”, poate și va fi interpretată ca o intenție de a da o notă mai caldă, mai personală relației; în timp ce un costum clasic comunică fără doar și poate dorința de a relaționa la un nivel cât mai oficial.

Postura este un element cheie în comunicarea nonverbală, iar cu timpul aceasta ajunge să fie consolidată în poziții specifice care ajung să fie interpretate drept trăsături de personalitate. Spre exemplu: capul dat pe spate și spatele drept sunt interpretate ca aroganță, autoritate și mândrie, în timp ce capul ținut plecat și spatele aplecat în față sunt interpretate ca simbol de umilință. Gesturile pe care alegem să le facem cu una sau mai multe părți ale corpului sunt decodificate sub diferite funcții de comunicare: gesturi ilustratoare întăresc mesajul verbal (negarea ca

⁸ Vasile S. Dâncu, *Op. cit.*, p.71

⁹ Jacqueline Murray apud Charles. U. Larson, *Persuasiunea. Receptare și responsabilitate*, Editura Polirom, Iași, 2003, p. 287

rezultat al clătinerii capului sau a palmei); ele nu au un înțeles propriu, semnificația lor putând fi decodificată doar prin asociere cu alte cuvinte pe care le însoțesc. Gesturile adaptoare indică stări emoționale cu rol secvențial în comportament (înțoarcerea capului sau acoperirea ochiilor); ele sunt neintenționate și de foarte multe ori greu de controlat. Gesturile reglatoare reglează alternanța intervențiilor într-o conversație, iar gesturile emblemă înlocuiesc mesajul verbal (au un înțeles de sine stătător) și reprezintă convenții specifice pentru o anumită cultură (exemplu: semnul V de la victorie ori semnul făcut cu degetul pentru OK).¹⁰

Campania "Românii sunt deștepți", inițiată de compania Kandia Dulce pentru batonul de ciocolată Rom, face din nou apel la patriotism și îi îndeamnă pe români să schimbe imaginea țării lor pe internet. Campania este inițiată din cauza imaginii proaste pe care românii o au în lume și în mediul online propunându-și să transforme această imagine în bine. Românii sunt invitați să acceseze site-ul campaniei www.romaniisuntdestepti.ro și să completeze în cât mai multe limbi sintagma : "românii sunt deștepți". Cu cât se efectuează mai multe căutări cu această sintagmă, cu atât mai mult vor crește șansele să se schimbe sugestiile automate generate de motorul de căutare și, în final, imaginea românilor pe internet. Reclama conține harta României pe un fundal albastru, iar peste ea apare o mână care arată semnul victoriei, semn al învingerii comunismului, în cazul de față al prejudecăților legate de românii de pretutindeni. (vezi Figura 1)



<http://www.iaa.ro/Articole/Comunicate/De-1-decembrie-batonul-de-ciocolata-rom-vrea-sa-faca-din-romania-prima-tara-din-lume-care-isi-schimba-imaginea-pe-internet/4668.html>

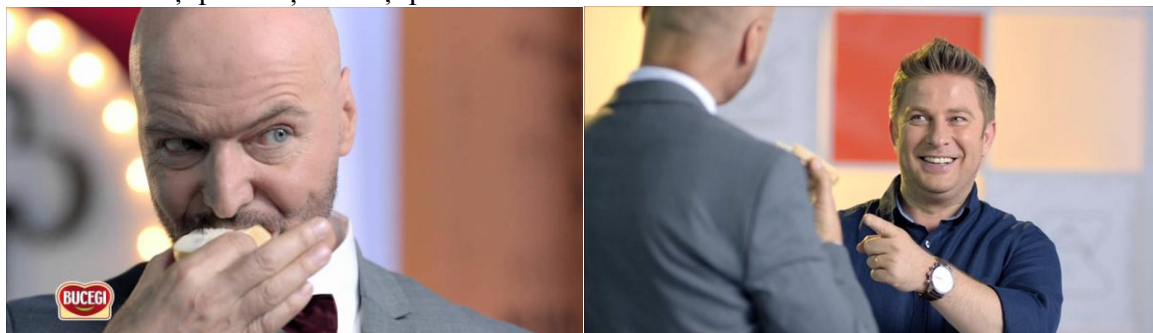
Mimica sau expresia facială reprezintă procesul de comunicare nonverbală cel mai complex, deoarece reflectă trăirea, emoțiile îndeplinind astfel o funcție reglatorie interpersonală și intrapersonală. Datorită regulilor de afișare/expresie, experimentate și învățate de la cea mai fragedă vârstă, expresia facială constituie un al doilea limbaj prin care se comunică explicit și intenționat celuilalt actor al comunicării stări emoționale, atitudini și intenții. Cercetătorul Jamie Ward prezintă modelul stadiilor procesului percepției fețelor umane care constă în trei etape: codificarea percepției feței, afectată de schimbarea percepției imaginii; recunoașterea feței sau procesarea identității, neafectată de schimbarea imaginii, dar afectată de familiaritatea imaginii; recunoașterea persoanei, adică a feței și a numelui, afectată atât de față, cât și de nume.¹¹

În reclama pentru pateu de ficat Bucegi, îl întâlnim ca protagonist pe prezentatorul TV, Pavel Bartoș jucând rolul unui concurent la un concurs culinar. El oferă unui chef trei felii de

¹⁰ Vezi Peter Collet, *Cartea gesturilor. Cum putem citi gândurile oamenilor din acțiunile lor*, Editura Trei, București, 2005, p.19 și următoarele

¹¹ Cf Jamie Ward, *The Student's Guide to Cognitive Neuroscience*, Psychology Press, New York, 2010, p.42

pâine unse cu pateu. Evident expresia feței chefului denotă multă exigență din partea acestuia și așteptări mari din partea concurentului. La vederea celor trei felii de pâine, cheful ridică din sprâncene fiind susceptibil cu privire la ”farfuria ” prezentată”. Recomandarea concurentului este de a servi felia de pâine întoarsă pentru a simți mult mai bine gustul plăcut al pateului. După prima mușcătură observăm zâmbetul (oarecum forțat și încă suspect cu privire la îmbucătură), dar fața se luminează, lucru care denotă faptul că felia de pâine cu pateu a atins sensibilitatea chefului. Următorul cadru îl arată pe Bartoș zâmbitor arătând cu degetul spre chef și zicând triumfător: ”Îți place! Știu că-ți place!”



https://www.google.ro/imgres?imgurl=https%3A%2F%2Fmedia.dcnnews.ro%2Fimage%2F201505%2Fw670%2Fpavel_bartos_pate_bucegi_37172000.jpg&imgrefurl=https%3A%2F%2Fwww.dcnnews.ro%2Fpavel-barto-joaca-intr-o-reclama-la-pate-bucegi-video_475740.html&docid=jjyyCxV1r3qHOM&tbnid=wN96gc09OURPJM%3A&vet=10ahUKEwjtooXc9t_TAhWBKcAKHUYLDUE4oAYQMwhOKEkwSQ..i&w=670&h=503&bih=770&biw=1440&q=reclame%20romanesti&ved=0ahUKEwjtooXc9t_TAhWBKcAKHUYLDUE4oAYQMwhOKEkwSQ&iact=mrc&uact=8#h=503&imgdii=iEh-AnNm_ox6oM:&vet=10ahUKEwjtooXc9t_TAhWBKcAKHUYLDUE4oAYQMwhOKEkwSQ..i&w=670

Elementele mobile ale feței (gura, sprâncenele, ochii) se pot mișca într-o varietate de combinații, fiecare cu o însemnătate diferită. Afectele fundamentale (bucurie, surpriză, furie, tristețe, etc) sunt exprimate sub forma de reflex prin mecanisme neuromusculare înnăscute (comune tuturor), dar, pe măsură ce se dezvoltă abilități cognitive (gândire, percepție) subiectul învață și devine capabil să exprime forme avansate ale acestor emoții (prin controlul conștient al musculaturii faciale) în sensul atenuării, intensificării, compunerii deliberate sau chiar a neutralizării expresiilor de ordin emoțional.

Este și cazul reclamei la chipsurile Lay`s în cadrul campaniei ”Lay`s bagă bani cu Puya și Cabral” în care cei doi își schimbă rolurile: Puya prezintă reclama ca un prezentator TV, iar Cabral cântă hip-hop în locul lui Puya, cei doi luându-și rolurile în serios: Puya stă nemișcat, mișcând doar elementele faciale, în timp ca Cabral gesticulează cu mâinile ca un adevărat cântăreț de hip-hop. În spatele lor se observă câteva valize deschise în care sunt aranjate pungile cu chipsuri Lay`s cu diverse arome.



<https://www.igads.ro/articol/29015/youtube-romania-ads-leaderboard-top-5-reclame-video-preferate-de-romani-pe>

Cercetările au demonstrat că frumusețea fizică a unei persoane include armonia, proporționalitatea și atractivitatea feței; figurile feminine, ovale, asemănătoare cu cele ale copiilor de vârstă mică (ochii mari, nasul mic, bărbia mică) sunt cele mai atractive deoarece sunt percepute ca fiind sincere, submisive, drăgălașe, neagresive, naive. De aceea, multe reclame pentru produse de cosmetică, lenjerie intimă sau produse igienico-sanitare folosesc personaje feminine cu fețe cât mai drăgălașe care atrag atenția și cresc credibilitatea mesajului publicitar.

Contactul vizual dintre două persoane transmite un cumul de informații de context, importante pentru interpretarea corectă a mesajelor provenite pe alte canale de comunicare, astfel, direcția privirii devine un factor important în indicarea interesului sau intenției interlocutorului. Mișcările ochilor sunt și ele la rândul lor sugestive în ceea ce privește trăirea de moment și intențiile actorilor care iau parte la procesul de comunicare.

Privirea directă sau ochi-în-ochi este un semn distinctiv al atenției pe care o acordăm emițătorului și avertizează asupra formei de interacțiune ce va urma (faptul că dorește să intervină sau dimpotrivă, așteaptă un răspuns). Cercetătorul Dale C. Leathers a descoperit șase funcții de a privi: 1) „Funcția atenției” semnalează că interlocutorii își acordă reciproc atenție, sau unilateral, sau nu-și acordă deloc atenție (privesc în altă parte decât la cel cu care vorbesc); 2) „Funcția reglatoare”, prin care este marcată durata convorbirii (începutul și sfârșitul ei); 3) „Funcția de putere”, exprimând diferențele de status social; 4) „Funcția afectivă”, indicând emoțiile pozitive sau negative; 5) „Funcția de formare a impresiei”, comunicând modul în care individul dorește să fie perceput; 6) „Funcția persuasivă”, de sporire a credibilității prin menținerea contactului vizual.¹²

Regăsim o astfel de interacțiune în reclama la Farmacia Catena în care protagoniste sunt Stela Popescu și cântăreața Nico; cele două vorbesc despre produsele de slăbit aflate pe raftul din farmacie. Stela Popescu arată cu degetul înspre acestea întărind ideea că doar acele produse ajută la slăbit, în timp ce Nico își plimbă mâinile pe talie pentru a atrage atenția asupra taliei sale subțiri. Observăm tinutele vestimentare ale celor două: dacă Nico este îmbrăcată casual, într-o cămașă roșie cu alb și fustă neagră, Stela Popescu, în schimb, este mult mai lejeră, purtând o bluză largă, dar foarte colorată, semn al tinereții.

¹² Dale C. Leathers apud Septimicu Chelcea, Loredana Ivan, Adina Chelcea, *Comunicarea nonverbală: gesturile și postura*, Editura Comunicare.ro, București, 2005, p. 69



https://www.google.ro/imgres?imgurl=http%3A%2F%2Fverticalnews.ro%2Fwp-content%2Fuploads%2F2011%2F02%2Fstelapopescu-300x216.jpg&imgrefurl=http%3A%2F%2Fverticalnews.ro%2Fcele-mai-proaste-reclame-cerbul-care-canta-farmacia-inimii-bolnave-si-puiul-care-nu-vrea-sa-zboare%2F&docid=ENY8lvUKf7anSM&tbnid=WQVktCT3zx3XWM%3A&vet=10ahUKEwiqnrFL9d_TAhXjKcAKHURuBYMQMwiZAShcMFw..i&w=300&h=216&bih=770&biw=1440&q=reclame%20romanesti&ved=0ahUKEwiqnrFL9d_TAhXjKcAKHURuBYMQMwiZAShcMFw&iact=mrc&uact=8#h=216&imgdii=Up-WSGG8rdwJtM:&vet=10ahUKEwiqnrFL9d_TAhXjKcAKHURuBYMQMwiZAShcMFw..i&w=300

Ca și vorbitul, limbajul trupului este un sistem ce construiește și exprimă un sens anume, aceste expresii ale corpului fiind influențate de un context cultural. Prin cultură indivizii învață ce comportament este adecvat în cazul diferitelor interacțiuni sociale (de exemplu, în Statele Unite o strângere de mână puternică este o normă socială, în timp ce în unele culturi din Orientul Mijlociu o prindere de mână ușoară este un salut între bărbați). Allan Pease apreciază că ”poziția palmei îndreptată în sus sau în jos când întindem mâna pentru salut transmite informații despre atitudinea noastră față de celălalt: dominare, supunere, egalitate.”¹³ Întinderea mâinii cu palma în jos ar putea exprima tendința de dominare a celuilalt. Dovada: un studiu „întreprins asupra unui număr de 54 de oameni de afaceri cu funcții de conducere și cu succese în activitatea lor a dezvăluit că 42 dintre ei nu numai că au avut inițiativa strângerii mâinii, dar au și utilizat-o în varianta dominatoare a acesteia”¹⁴. Întinderea mâinii cu palma în sus semnifică exact contrariul, acceptarea superiorității celuilalt.

Chiar dacă prin comunicarea nonverbală se transmit mai degrabă stările, afecțele și atitudinile interlocutorilor, ea are o deosebită importanță deoarece reprezintă în multe situații înțelegerea corectă a sensului comunicării verbale. În acest sens, comunicarea nonverbală nu trebuie analizată sau studiată ca unitate izolată, ci integrată procesului de comunicare, pentru că astfel pot fi identificate valențele și funcțiile sale.

BIBLIOGRAPHY

1. Cathelat, Bernard, *Publicitate și societate*, Editura Trei, București, 2005;
2. Chelcea, Septimiu, Ivan, Loredana, Chelcea, Adina, *Comunicarea nonverbală: gesturile și postura*, Editura Comunicare.ro, București, 2005;
3. Collet, Peter, *Cartea gesturilor. Cum putem citi gândurile oamenilor din acțiunile lor*, Editura Trei, București, 2005;
4. Dâncu, Vasile Sebastian, *Comunicarea simbolică. Arhitectura discursului publicitar*, Editura Dacia, Cluj-Napoca, 2001;

¹³ Allan Pease, *Limbajul trupului. Cum pot fi citite gândurile altora din gesturile lor*, Editura Polimark, București, 1993, p. 54

¹⁴ ibidem

5. Ekman, Paul, *Minciunile adulților. Indicii ale înșelătoriei în căsnicie, afaceri și politică*, Editura Trei, București, 2009;
6. Knapp, Mark L., *Nonverbal communication* în G.L. Dahnke, G.W. Clatterbuck (eds), *Human Communication. Theory and Research*, Wadsworth Publishing Company, Belmont, 1990;
7. Larson, Charles. U., *Persuasiunea. Receptare și responsabilitate*, Editura Polirom, Iași, 2003;
8. Pease, Allan, *Limbajul trupului. Cum pot fi citite gândurile altora din gesturile lor*, Editura Polimark, București, 1993;
9. Ward, Jamie, *The Student's Guide to Cognitive Neuroscience*, Psychology Press, New York, 2010;
10. Watzlawick, Paul, Beavin, Helmick, Jackson, Don D., *Pentru o axiomatică a comunicării în Comunicarea în câmpul social. Texte alese*, Iași, 1997.

PREVENTION OF BULLYING BY INDUCING TEENAGERS' ASSERTIVE BEHAVIOR

Alina Boja

Lecturer, PhD, Technical University of Cluj-Napoca - Baia Mare Northern University Center

Abstract: Bullying represents a form of violence that involves more aggressive behaviour (intimidation, harassment, humiliation, physical aggression, effected with intention and repeatedly). In the last years, it became a phenomenon in Romanian schools, because it affects thousands of students. In adressing teenagers, the representative adults, especially teachers should use methods to prevent bullying. The paper mainly approaches strategies of inducing pro-social behaviour, by assertive communication techniques.

Keywords/ Cuvinte-cheie: bullying, teenagers, assertive behaviour, prevention, pro-social competences;

Bullying as a phenomenon

School represents an education institution for youth, with an explicit role in developing the necessary competences for active integration in social life. But the school is also a difficult environment for each student, because it demands rapid accomodation to the social rules of the classroom, as a group. In this microclimate it is being re-created, on a small scale, the hierarchies of any group of persons. Having different personalities, different needs and backgrounds, the children must find efficient ways of communication and collaboration, and the group must armonise itself in order to fully function.

Adolescence, metaphorically defined as the age of "storm and stress" (Stanley Hall, 1909), is a stage of important transformations in a child's life, and it makes the transition to his maturation and his assuming adulthood's specific roles. In this strage of life, the adolescent must realize a major task: that of creating for himself a stabile identity and of becoming a mature adult, complete and productive (Perkins, Adolescence: Developmental Tasks, 2001). One of the great questions an adolescent has to answer is: *Who am I?*, in other words to define his identity. In this task, the others represent guiding marks, and also agents for re-configuration of self's image, by the social learning mechanisms. Some teenagers become shy and unsecure, others desire to get attention by rebellion acts against their parents and the society, and others develop hobbies and attend performance levels.

Most teenagers experience the imperious need for independence. This most often means taking distance from the family and orienting towards the peer-group. The group of friends will represent, in this stage, models for the way of dressing, behavior, hobbies, so on. Teenagers have a great wish of being accepted, which often manifests by a growing sensitivity towards other's beliefs and many times they immaturely and completely wrong understanding of other's

attitude (“he’s smiling, it means he likes me”, “he ignores me, it means he hates me”). Conflicts are often between groups of teenagers with different values or between groups and children that don’t belong to the group. Predominant targets are children that are different: the shy and introvert ones, the ones with weight problems, with very good or very bad school results. When these children are repeatedly harassed or aggressed, by kids that are stronger or bigger, we talk of bullying.

The term bullying, was first proposed at the beginning of the 20th century by a Swedish academic, named Dan Olweus. He developed an older theory of Heinemann that identified **mobbing** - a violent, instinctual behavior of birds consisting in assaulting a weaker member of their own species. Olweus disagreed with the idea that mobbing was a “crowd” behavior, and made the observation that opposite was true: typically, a small group of two or three students would do the majority of the bullying that occurred in a class, and as many as 30 percent of children who were bullied had been victimized by the same person.

The term was introduced in the romanian scientific world, as it is, and is now used to name a great range of aggressive behavior as group exclusion, social isolation, physical violence, threats or humiliation, violence and destroying the personal belongings, the interdiction to walk/interact with a student, rumours’ spreading, so on. In critical formes, it may lead to threatening or harassing, acts presented and punished in the Penal Code.

Bullying is defined as a form of repeated aggression, characterized by an inequality of force between the involved persons: bully and victim, through which the aggressor tries to obtain some benefits (social recognition, assets, so on.) (Nansen et al., 2001; Olweus, 1993). Bullying does not presume the existence of a conflict based on a real problem, but on the desire of some people to earn power, authority, by putting others in a bad light.

In order to differentiate bullying of other violent behavior, we’ll make the following observations: it represents a form of emotional and physical abuse, with three main characteristics:

- is intentional – the bully harms others deliberately;
- is repeated – the same student is hurt every time;
- it is based on an imbalance of power – the aggressor chooses his victim among the students he thinks are vulnerable, weak and unable to protect themselves;

According to Agerpres, the purpose of bullying is affecting the victim’s mental and emotional state, ruining his image or reputation and also "developing and imposing a perception regarding the aggressor’s superiority, on one hand, and of victim’s inferiority on the other". It involves verbal, physical or relational violence.

Related terms are used to differentiate specific bullying behavior, as **mobbing**- if the aggressive behavior of humiliation and intimidation is realized by a group of students and **cyber-bullying**- if the aggressions take place in the virtual reality. Here, the most common aggressions among teenagers include: mean text messages or emails, rumors sent by email or posted on social networking sites, and embarrassing pictures, videos, websites, or fake profiles.

We can define bullying as a phenomenon because:

- It is affecting students, careless of their religion, age, socio-economical level. Statistics show that half of the schoolage children are involved in aggressive acts in school, as aggressors, victims or both. The other half becomes, in most cases, witness to this violent behavior. The Save the Children Foundation points out that, in a bullying situation all the children are victims: the one that bears the direct consequence of aggression; the one that is author of the violent behavior (as he surely learned that kind of behavior, as witness or

victim in another life context); the one that helplessly assist and learn that the school or neighborhood are battle fields on which only the strong ones are winning.

- Has major impact on all the people involved: victims may remain marked for life; the aggressors are testing some ways of behaving, which can be repeated all through their lives.

Statistical data regarding the amplitude of the phenomenon in Romania are worrying: according to UNICEF, Romania is in the first place in Europe in the number of students aged 11 to 15 who bully peers. Almost half of the children in Romania (46%) were victims of bullying (more than half of them were girls and 47% boys). During 2011-2013, the Child Helpline Association registered 2907 cases of bullying in Romania, 45.72% of the cases regarding physical violence, 22.86% verbal abuse, 15.24% emotional abuse and 14.28% relational abuse. Among the effects of the phenomenon of bullying were recorded: depression and behavioral disorders, exclusion and difficulty in relationships, suicidal ideation, fear and anxiety, identity crisis and loneliness.

A study of the organization "Save the Children" on the phenomenon of bullying in Romanian schools reveals that a quarter of the children is repeatedly humiliated in front of colleagues. Furthermore, 4 of the 10 children were injured as a result of the repeated aggressive behaviors of other peers. Another thing revealed by this study is that 37% of the students were bullied by bearing humiliating and annoying rumors spread about them. According to this research, the most vulnerable are the Roma children, the disabled, the ones with weight problems or shy children.

According to other studies, the most part of the victims of bullying were teenagers aged between 12-17 (28,58% girls and 57,14% boys) or pre-teenagers (8-11 years). The aggressors were other kids (57,14%), adults (25%) and teachers (17,86%).

Causes and effects of bullying

The phenomenon's causes are hard to find. Some explain it by the innate human aggression observing that the phenomenon is widely spread among other primates, in the attempt of the stronger ones to dominate the weak ones and to get benefits as food or social status.

The most mentioned causes are: the immaturity specific to childhood combined with the lack of empathy, egocentrism, the lack of communication skills. Another important cause is early exposure to violence: many times the bully adopts violence as an expression of disability to react against the abuses and violence towards him (from the family environment).

The aggressor's profile is not, as one might think, the one of a powerful person. On the contrary, the bully teenagers are trying to impose themselves by violence, usually in order to be accepted by the group or to be considered "cool", when they actually are masking defects or complexes.

We believe that one of the main causes is the lack of education and adult implication. Studies show that 80% of teachers don't take measures when students are being bullied and most adults consider bullying a normal behavior between children. Many parents don't speak to their children about relationships and don't prepare them to avoid or respond to peer violence.

Bullying has a negative impact on everyone involved: the target, the bully and the bystanders. The bullied children are more stressed, anxious, have problems in concentrating at school, some refuse going to school. It lowers their self-esteem, so they become more quiet and refuse to communicate. This may lead to depression, behavior disorders and even suicidal thoughts.

In the case of the aggressive students, the bullying behavior becomes a risk factor for school abandon and juvenile delinquency. The bully students are up to 5 - 6 times more likely to involve in anti-social behavior when they become adults. (Olweus, 1991)

The bullying bystanders, usually the other children, many times feel secretly relieved that they aren't the target of bullying and tend to avoid the author, not being willing to interfere in protecting the victim.

Bullying is creating an unsafe environment in school, an atmosphere of anxiety and fear, intimidation and negative feelings, that affects the whole class.

Inducing assertive behaviour by practicing assertive communication techniques

One of the pioneers and founder of the intervention programmes on bullying is dr. Dan Olweus. In his book "Bullying at school. What we know and what we can do" (1993), dr. Olweus identifies the students' characteristics that define the profile of the aggressor and the profile of the victim. He proposes an intervention plan on bullying, that is based on four key-principles (Olweus, 1994): 1.) positive interest and adult intervention; 2.) setting of firm limits regarding the unacceptable behavior; 3.) the consequent use of non-punitive and non-physical sanctions, for unwanted behavior and 4.) models of positive behavior offered by significant adults. The programme is working at school, class and individual level.

Most of the anti-bullying programmes propose two principles in dealing with this problem: the victims should immediately announce an adult and the aggressors should be punished. Although these two principles are based on good motivation, they can lead to opposite effects. If any bullying case is reported to the teachers, this will induce among students the idea that they can't deal alone with difficulties. Thus, the self esteem and trust will be destroyed. The students that inform teachers may be seen as traitorous. Punishing the behavior does not always solve the problem: studies show that punishments don't determine good behavior on the long term, because they don't offer solutions and don't address the causes. In many situations, the bully may decide to revenge on those who announced the teachers and conflict may continue.

One of the more effective and more interesting way of intervention is being expressed in the worlds "all aboard!" This means that, in order to stop the violence, everyone must be involved: the school, teachers, students and families have to collaborate for making school a safe environment.

It is not enough to speak about bullying and set rules to incentivize good behavior. According to the psychologist Izzy Kaleman, the most effective way of preventing bullying is to give students the "wisdom" of knowing how to deal with bullying without an adult's help.

A very useful way of teaching children to adequately react, so they solve by themselves their problems, in a positive manner, is the **assertive behavior**. The Concise Oxford Dictionary defines assertiveness as: "Forthright, positive, insistence on the recognition of one's rights" in other worlds is a key communication skill that allows a person pursue your his objectives and stand up for his rights and values, while respecting the rights, values and beliefs of others.

Assertivity can be practiced with teachers or parents even from the early childhood, so it would become a useful skill in relating to others and in blocking other's aggressive behavior.

An efficient way to develop children's assertive behavior is by teaching them techniques of assertive communication. In *School Counselling*, A, Băban (2000, p.93) notes: "Assertive communication has been developed as a way of efficiently adapting to the conflictual interpersonal relations" (Rees, Shan, 1991). "The lack of assertivity is one of the most important sources of social inadequacy. The assertivity is the result of a **set of attitudes and learning**

behaviors that have as long term consequences the improvement of social relationships, development of self-trust, respect for personal rights, building a healthy lifestyle, development of the decision making abilities, development of conflict management abilities (Rakos, 1991).”

For better understanding the assertive behavior, is best that we compare it with passive and aggressive ones. Shortly, they are presented in table no.1.

Table 1. *Assertive / Passive/ Aggressive behavior*

	Passive	Assertive	Aggressive
Motivation	Want to avoid conflicts, feels that his opinion is not that important, is afraid of expressing his feelings.	Wants to solve the situation in a manner acceptable by both sides.	Feels that only he is right and doesn't care about others' opinions.
Attitude	Doesn't express his feelings.	Express he's feelings in a way that wouldn't upset the others.	Express he's feelings without carrying for the other's reactions, in a violent, aggressive way.
Consequences	- the problem isn't solved; - negative feelings as anger, frustration.	- the problem is solved in a both sides accepted manner.	- the problem is solved in a manner advantaging the aggressive person or leads to conflicts, fights.

According to A. Băban, *Assertivity is the ability of expressing our emotions and beliefs, without attaching others' rights.* Learning the assertive behavior is facilitated by putting it in contrast with the two opposed behavior models: Passivity and Aggressivity.

Passivity – is a behavior that can be described as one person's answer that is trying to avoid confrontation, conflicts, wishes everybody to be satisfied, regardless of their personal rights or wishes (*idem*). This persons feel hurt, frustrated, irritated, without trying to express their complaints about others. Reasons for some teenagers to adopt passive attitude regarding peers:

- low self-esteem or a deformed self-image: they are certain that if others will find about their wishes and feelings, they won't be appreciated or accepted.
- they think that is better to avoid conflicts and to maintain peace with all means;
- interpretate their passivity as kindness or courtesy;
- think that not being passive mean being aggressive or arrogant;
- do not trust in their values and opinions.

Aggressivity – is a behavior based on accusing and blaming the other, not respecting the rules set by the authorities (parents, teachers, Police), and reacting in a violent manner in order to harm the others. The aggressive adolescent is uncaring to other's emotions, solve their problems by using force and violence, are hostile and furious. Studies have shown that is more likely that a teenager is aggressive if he has aggressive models in his family, if he has ben abused by others or if he considers that violence is the only way for getting respect and recognition from peers.

Unfortunately both passive and aggressive behavior aren't effective in solving problems. If someone is passive during repeated conflicts with others, he will lose these conflicts, his rights will be denied and he would feel unhappy and powerless. The aggressive behavior may solve some problems, but ruins interpersonal relations.

In order to develop students' competences of assertivity, teachers could train them, by using some efficient techniques:

- **The Responsibility Language;**

It's a communication form through which one can express his own emotions and feelings without attacking the interlocutor, it's a way of communicating that avoids criticism, labeling, that is focused on behavior not on person.

Responsibility Language involves three different components:

- 1) Describing the behavior (for eg. *When you speak unnapropriately, When you say untruth things about me, When you hit me...*);
- 2) Expressing our own feelings (*...I'm feeling hurt, I get furious...*);
- 3) Expressing the behavior's consequences (*...I'm not going to tolerate this any further, I'm going to tell you to my parents/ teacher*).

For example, an affirmation can be blocked by a first person message that helps the bully to better understand his victim's feelings: *I'm sad/I don't like when you make fun of my weight problems, I would like you to stop!* Practicing this technique involves making eye contact and using a firm tone.

Addressing others using the second person (*You always hit your colleagues, You are bad, ...*) usually involves judging the other and breaks communication because of the defensive reactions it causes. The first person messages (the responsibility language) are focused on the speaker's feelings and the receiver's behavior, preventing the defensive reactions in communication and blocking aggression.

- **Emotion expressing**

In several papers and programmes on emotional intelligence (EQ), Daniel Goleman promoted the introduction in the school curricula of some disciplines aiming to develop the EQ. This could contribute, believes Goleman, to the drastic declining of the aggressive behavior and violence in the society and lead to a harmonious personal development. By many researches, the author proved that the main cause of the students misbehavior is the bad interpretation they gave others' expressions and mimics. If the teacher is not familiar with the internal resorts determining misbehavior, this could represent a serious barrier in his communication with the students.

Some ways of improving emotional expressing:

- Discussing, provoking and countering the myths about emotions by: acknowledging our own myths about emotions, analyzing the situations in which behavior is prejudice and myths influenced;
- Identifying different emotions types by: emotions verbal expression exercises, associating the subjective state with the verbal label of the emotion;
- Expressing emotions through adequate language.

- **The paradoxical answer**

This technique involves blocking the aggressor's behavior through unexpected reactions. Usually the bully choose their victims from the shy, weak children and the expected behavior is crying or withdrawal. This technique teaches the children to give answers that will make the bully think about and change his behavior.

The bullied can use: answering with a complement?? (*You don't have my problem. It's interesting you've noticed*), partial acceptance (*It's as you say, but you don't know the whole story*), humor or self-irony (*If I admit something about myself, we can all laugh together about it*). These methods are blocking the aggressive lines and disarm the bully.

- **Learn to say NO**

One of the most suggested techniques for bullied children is to take distance from the bully. This behavior may stop for moment the conflict, but does not solve the problem. The aggressed child will have to permanently hide from the aggressor. He can even refuse to go to school, to avoid being bullied. Furthermore, this way of reacting will reinforce the bully's belief that the child is weak, can't defend himself....so, in fact, the bullying will go on. The avoiding behavior is useful only in a few number of situations, for example if the bullied feels that he can't demand help of an adult or peer. Avoiding the bully can be done only a few times.

Usually, a more efficient way is confrontation. Kids have to learn to say NO in a firm and without hesitations way. The bullied may say "NO! I won't accept you behaving like this to me. Stop!"

The witnesses can also stop the bullying behavior by addressing the aggressor and reminding him that "It's NOT ok to behave like that! The school/class does NOT tolerate such behavior! "

- **The change of perspective**

If the one aggressed verbally or psychologically wouldn't feel hurt by the things aggressively stated about her/him, the abuse would be much diminished. Children can learn to get a new perspective about harmful affirmation: they should learn to ask themselves "Is it true why the bully says?" (most times it proves he's wrong!); "What's his reason for saying that?" Or they should learn to find qualities that beat the flaws exposed in an aggressive or offensive way.

Conclusions

Bullying is a form of aggression, widely spread among students. We can only speak about it if the aggression is repeated, intentional and involves an imbalance of power. All the adults (teachers and families) should involve in getting students to recognize bullying and learn efficient techniques that can stop this phenomenon.

As Mircea Malița stated in *Idei în mers (Ideas in motion)*, regarding the experiences lived in childhood and adolescence, they might define our personality: "Offences are not only elements of anti-civilization, they are harming the belief in our own force and meaning, that is the main engine that involves, in youth, the act of searching, learning, knowledge and skills acquiring. The encouragement or discouragement of whom victim or beneficial you were during the school years, may imprint in your being, in a benefic or disastrous way, for your entire existence."

It is, therefore, absolutely crucial that students learn during school-years how to interact with one another in an assertive manner. If students will train for being assertive, they will train for living a life with no aggressivity or violence. This would be a proof for Nelson Mandela's belief that "Education is the most powerful weapon for changing the world."

BIBLIOGRAPHY

1. Boja, A. (2012), *Managementul clasei de elevi. Suport de curs*.ediția a doua, revăzută și adăugită, Editura Risoprint, Cluj Napoca;
2. Băban, Adriana, (2001), cap. *Comunicare și conflict*, p 83-93în *Consiliere și orientare școlară*, Ed. Imprimeria Ardealul, Cluj-Napoca;
3. Peter Gillette, PhD Denise Daniels, PhD, *Bullying at school and on-line. Quick facts for parents*, Education.com Holdings, Inc., 2009, at <http://www.islandtrees.org/main/technology/bullying-ebook.pdf>;

4. Juvonen, J. & Graham, S. (Eds.) (2001), *Peer harassment in school*, New York: Guilford Publications;
5. Neamțu, Cristina (2003), *Devianța școlară .Ghid de intervenție în cazul problemelor de comportament ale elevilor*, Polirom, Iași;
6. Olweus, D. (2001), *Olweus' core program against bullying and antisocial behavior: A teacher handbook*, HEMIL-senteret, Universitetet i Bergen, N-5015 Bergen, Norway;
7. Pânișoară, Ion-Ovidiu, (2004), *Comunicarea eficientă. Metode de interacțiune educațională*, Polirom, Iași;
8. Pirău, Maria-Tereza, (2008), cap. *Comunicarea educațională*, p.83–106, în *Introducere în pedagogie*, Ed. Risoprint, Cluj-Napoca;
9. de Perreti, A., Legrand Jean-Andre, Boniface Jean,(2007), *Tehnici de comunicare*, Ed. Polirom, Iași;
10. Shane R. Jimerson, Susan M. Swearer, Dorothy L. Espelage, (2010) *Handbook of Bullying in schools. An international perspective*, Routledge Publishing, New York and Lodon;
11. Șoitu, Laurențiu, (1997), *Pedagogia comunicării*, E.D.P., București.

THE SOCIAL REPRESENTATION OF BIRTH IN ROMANIAN CONTEXT

Andrei Lucian Marian

Lecturer, PhD, "Al. Ioan Cuza" University of Iași

Abstract: The study proposes to explore a range of factors that influence the formation of social representation of birth in Romanian context. Based on this goal we set out to answer the following question: to what extent the biological gender, the presence vs. absence of children into / from the couple, the experimental manipulation through a positive vs. negative texts influence the formation of social representation of the birth of the Romanians? Thus, the present research involves comparative design and measuring the affective dimension of social representation. Participants in the study were female and male, married and unmarried subjects, experimentally manipulated by positive and negative texts. The results showed that presence of children in the family and experimental manipulation variables had a main effect on the formation of social representations of birth, while biological gender did not play an important role in shaping the social representation of the birth. Regardless of gender the subjects who have children presented more positive affects about social representation of birth than subjects who don't have children. On the one hand, the type of manipulation (positive vs. negative) had a significant effect on the dependent variable compared with control group. On the other hand, a significant influence was found rather at subjects who don't have children. Subjects from positive manipulation condition presented significantly higher positive affects in terms of social representation of birth compared with subjects under the condition of negative manipulation.

Keywords: social representation, birth, positive affection, negative affection, romanian context

1. Introducere

Serge Moscovici este considerat promotorul Teoriei reprezentărilor sociale, odată cu apariția volumului *La psychanalyse, son image et son public* (1961), locul în care a fost folosit pentru prima dată conceptul de *reprezentare socială*. Ulterior, s-au evidențiat și alți reprezentanți ai psihologiei sociale precum Jean-Claude Abric, Willem Doise, Denise Jodelet, prin studierea incidenței structurii sociale în elaborarea unei reprezentări (Doise, 1986, Curelaru, 2006), analiza dinamică a reprezentării și a caracteristicilor sale structurale în relație cu practicile sociale (Abric J-C, 2006) și examinarea rolului reglator al reprezentării asupra interacțiunilor sociale în care intervin într-un mediu dat (Jodelet, 1989). Acești autori au fost urmați de mulți alții, având în vedere că numărul de volume și articole publicate pe această temă sunt de ordinul miilor.

Doise și Palmonari consideră că reprezentările sociale au un rol de sinteză a diverselor orientări existente în psihologia socială. Studiul reprezentărilor sociale nu are drept scop adăugarea unui nou domeniu celor pe care psihologii sociali le explorează deja, ci încearcă să găsească ceea ce deja este comun în aceste două domenii, aparent separate și juxtapuse. Reprezentările sociale constituie un obiect de studiu, obiect dotat cu o realitate proprie neîmprumutată de la alte științe, capabil deci să se constituie într-un punct solid pe care să se sprijine dezvoltarea psihologiei sociale (Doise, Palmonari, 1986).

Potrivit lui Serge Moscovici (1984) sunt necesare trei condiții pentru apariția unei reprezentări sociale:

1. Dispersia informației privind obiectul reprezentării. Accesul dificil la informații cu adevărat utile pentru cunoașterea obiectului favorizează transmiterea cunoștințelor în mod indirect și apariția distorsiunilor.
2. Poziția specifică a grupului față de obiectul reprezentării. Acesta determină interesul pentru anumite aspecte ale obiectului și dezinteresul pentru altele, ceea ce împiedică formarea unei viziuni globale.
3. Necesitatea oamenilor de a produce conduite și distorsiuni coerente în legătură cu un anumit obiect pe care îl cunosc destul de puțin, indivizii având tendința de a acoperi zonele de incertitudine din cunoștințele lor, favorizându-se astfel adeziunea indivizilor la opiniile dominante ale grupului.

Abric (1994) propune o divizare a reprezentării sociale în două componente, și anume: una *cognitivă* și una *socială*. Componenta *cognitivă* presupune implicarea unei "texturi psihologice" ce se supune regulilor care guvernează procesele cognitive și componenta *socială*, care reprezintă o activare a proceselor cognitive și este direct determinată de condițiile sociale în care se elaborează sau se transmite o reprezentare. O altă abordare, după modelul structurii eului este modelul care cuprinde trei dimensiuni: componenta cognitivă, componenta afectivă și componenta comportamentală. Prima dintre acestea este fundamentată de faptul că reprezentarea socială constituie o plajă de cogniții împărtășite de membrii unei populații, iar prin relaționarea acestor cogniții se formează o schemă cognitivă de bază. În ceea ce privește componenta afectivă, aceasta se formează prin procesele de obiectificare¹ și ancorare. Obiectificarea presupune transformarea unui concept abstract într-o imagine familiară sau într-un "nod figurativ" (Neculau, 1996). Mai exact, se produce un fenomen de simplificare sub impactul unei presiuni informaționale deoarece teama de necunoscut produce o stare de disconfort pentru indivizi, care au nevoie de claritate informațională. Ancorarea presupune transferarea în rețeaua categoriilor pe care le cunoaștem ceva ce este "străin și perturbator" prin "compararea acestui nou element cu paradigma unei categorii considerată potrivită" (Moscovici, 1984). După apariția noii informații aceasta este confruntată cu o schemă categorială, apoi este acceptată, respinsă sau resemnificată de rețeaua proprie de categorii ale unei persoane.

Teoria nucleului a fost propusă de Jean-Claude Abric (1994), care a preluat sintagma "nucleu figurativ" folosită de S. Moscovici, punându-se accent pe organizarea internă a reprezentărilor sociale. În timp conceptul de *nucleu central* a fost înlocuit de o *zonă centrală*, apoi de un *sistem central*, cel din urmă considerându-se că ilustrează cel mai bine faptul că elementele situate în cadrul unei reprezentări sunt structurate. În jurul acestui *nucleu central* (stabil, coerent) se creionează un *sistem de elemente periferice*, care poate fi definit ca un "mediator" între nucleu și mediu, și care atenuează presiunile externe. Acesta este alcătuit din elemente "mult mai flexibile și mai fluctuante, puternic contextualizate și ancorate în experiența subiectivă a indivizilor, conținând informații selecționate și interpretate, judecăți legate de obiectul reprezentării, credințe și stereotipuri." (Cristea, M., Onici, O., Nastas, D., Holman, A., Țepordei, A-M., 2007).

Nucleul central în funcție de natura obiectului reprezentat prezintă două dimensiuni: *dimensiunea funcțională*, în care elementele constitutive ale nucleului central au importanță în realizarea unor sarcini și *dimensiunea normativă*, unde elementele nodului central sunt vizibil marcate de atitudinile, stereotipurile și/sau de emoțiile puternice față de un obiect social. (Cristea,

1 În literatură psihologică românească se mai întâlnește și termenul de *obiectivare* (Neculau, 1996).

M., Onici, O., Nastas, D., Holman, A., Țepordei, A.-M., 2007). Plecând de la această descriere sunt identificate două tipuri de elemente care alcătuiesc nucleul central și anume: elemente *funcționale* și *normative*. Abric (2002) susține faptul că la baza nucleului central stă procesul de activare ale elementelor. Chiar dacă este stabil, structura sa se modifică o dată cu natura contextului în funcție de raportul normativ-funcțional, ceea ce implică utilizarea unor elemente mai frecvent în anumite condiții.

Pornind de la teoria nucleului central, Christian Guimelli și Michel-Louis Rouquette (1992) au elaborat modelul SCB (schema cognitivă de bază), care descrie relațiile dintre elementele unei reprezentări sociale. Autorii consideră că subiectul ideal, optimal, care funcționează ca un computer și elaborează raționamente impecabile din punct de vedere logic, este înlocuit de un subiect efectiv, real, care face apel la o logică naturală. Înțelegerea gândirii subiectului efectiv în câmpul reprezentărilor sociale este posibilă prin aprofundarea studiului modelului schemei cognitive de bază.

De-a lungul timpului reprezentarea socială a fost cel mai controversat concept ce a fost formulat în psihologia socială (Billing, 1993). Unul dintre motive fiind modul în care a fost privit scopul psihologiei sociale de către S. Moscovici, care considera că psihologia socială ar trebui să se focalizeze pe studiul reprezentărilor, ideologiei și comunicării. Deasemenea, Jodelet (1984) a susținut faptul că teoria reprezentărilor sociale este o abordare a tuturor problemelor aflate la intersecția dintre psihologia socială și alte științe. O serie de critici au fost aduse asupra consensului și nivelului la care reprezentarea este împartășită. Potrivit lui Moscovici (1984) în universul consensual, individul este antrenat într-o lume cu sens și scop dominată de un consens, în care indivizii se simt egali, liberi și fiecare este substituibil altuia. Pe lângă acest univers, Moscovici prezintă un altul, și anume un univers reificat, în care oamenii sunt izolați, au roluri clar definite, care se supune normelor. Unii cercetători consideră universul consensual ca fiind ambiguu și neclar, iar acest lucru a adus, implicit, neplăceri susținătorilor acestei teorii.

Istoria a trăit, probabil, una dintre cele mai vechi tabuuri existente în societatea românească, și anume nașterea, fiind o experiență specific feminină, intimă și, prin urmare, rușinoasă. Un punct de vedere diferit ar fi acela că nașterea este o experiență fundamental socială care înconjoară actul fizic în sine, încărcându-l cu sensuri și ceea ce face parte dintr-un proces mai larg, implicând atât bărbații, cât și femeile. Astfel, actorii și instituțiile implicate nu se limitează la mama și personalul medical, dar implică, de asemenea, soțul și familia în sine ca o rețea de interacțiuni umane. (Miroiu, Dragomir, 2010).

Complexitatea fenomenului nașterii nu poate fi despărțită de ideea de cuplu sau, mai ales de ideea de familie. Iolanda Mitrofan (cf. Vasile, 2007) definește cuplul ca fiind: „o structură bipolară, de tip bio-psiho-social, bazată pe interdeterminism mutual (partenerii se satisfac, se stimulează, se dezvoltă și se realizează ca individualități biologice, afective și sociale, unul prin intermediul celuilalt)”.

În comunitatea românească tradițională există o evidentă atitudine pozitivă față de femeia care urmează să devină mamă, nașterea fiind văzută ca împlinirea totală a unei familii atât de femei, cât și de bărbați: ”Nașterea devine pentru femeie, dar și pentru toți ceilalți membri ai comunității, un prilej de mare bucurie, îndeosebi dacă este vorba despre un băiat, ea este văzută ca o binecuvântarea pentru întreaga familie” (Dumitru, Iacob, 2006).

Deasemenea, un alt motiv de bucurie care este trait de români se datorează perpetuării speciei: ”copii reprezintă cea mai importantă investiție a vieții noastre, investiția pentru veșnicie...” (Teșu, 2011).

Raportându-ne la comunitatea actuală, din prisma afectelor pozitive și negative, nașterea continuă să fie percepută pozitiv de către majoritatea populației, românii văzând-o ca pe o mândrie, bucurie, împlinire, scop principal al vieții de familie. Făcând analogie cu psihologia socială, un cuplu devine familie abia după apariția primului copil, iar această denumire aduce cu sine și un statut social, și anume de parinte, iar mulți oameni doresc să capete acest statut.

Chiar dacă este percepută pozitiv, o dată cu tranziția de la tradiție la modernitate numărul nașterilor, atât în context național cât și la nivel European, sunt în scădere. Fertilitatea la nivelul Uniunii Europene, conform unui studiu realizat în anul 2009, este de 1,52 copii per femeie, cea mai ridicată valoare fiind întâlnită în Islanda (2,08), cea mai scăzută în Slovacia (1.24), alături de România, care are un nivel puțin mai ridicat (1,31). Valoarea cea mai scăzută a fertilității în România a fost întâlnită în anul 2002 (1,26). Vârsta medie la naștere la nivelul UE în anul 2006 este de 30,17 ani, cea mai ridicată valoare se regăsește în Liechtenstein (31,3 ani), iar cea mai scăzută în România și Bulgaria (26.85 ani), (Popescu, 2009).

În ceea ce privește situația României, numărul ideal de copii este de 2,30 (cel real fiind de 2,20), iar în rândul tinerilor, 18-34 ani, este de 1,94 (cel real fiind de 1.61). Aceste valori scăzute ar putea fi puse pe seama factorului economic, (30% din populația României consideră că un copil e prea costisitor) sau a factorului social (40% din populație se declară îngrijorați pentru viitorul copiilor). O altă explicație ar putea fi prezența unei serii de factori negativi, cum ar fi: teama de a nu apărea complicații la naștere, problema creșterii în greutate a mamelor o dată cu perioada gravidității, problemele financiare, durerea, depresiile postpartum, noi responsabilități, discomfort, motive pentru care o parte din populație (mai ales din mediul urban) amână sau renunță la perioada gravidității.

Afectele negative sunt întâlnite mai cu seamă în rândul tinerilor care, deși implicații în relații serioase, se concentrează mai mult pe planul profesional, unii dintre ei considerând nașterea unui copil un impediment în dezvoltarea lor profesională. O posibilă explicație a acestor afecte negative ar putea fi influența societății și centrarea excesivă pe planul profesional, în detrimentul celui personal, amânare care se prelungește până în jurul vârstei de 30 de ani, producându-se o modificare în raportul profesie-familie după această vârstă. Cercetările (Ghețau, 2000) au demonstrat că există o dorință de recuperare a fertilității, iar din acest motiv vârsta nașterii de rang 2 și 3 crește până la 30-35 de ani.

Deoarece există o tendință de amânare a căsătoriilor, în anul 1998 (Popescu, 2009), 23% dintre copiii născuți vii au fost în afara căsătoriei. Dintre aceștia trei sferturi au mame cu vârsta sub 25 de ani, iar în cele mai multe cazuri aceștia rămân în îngrijirea mamei. Sunt întâlnite și situații în care tații își cresc singuri copiii, însă aceste situații sunt de patru ori mai rare decât în cazul femeilor. O explicație a acestui fenomen poate fi dată de legislație, care susține că obligația de întreținere a copiilor este absolută în cazul femeilor, fiind susținută în același timp și de tradiție.

În urma unui sondaj de opinie referitor la responsabilitățile părinților, răspunsul dominant, de 71%, indică faptul că ambii părinți sunt responsabili, rezultat care este diferit de realitatea concretă în care mama (de cele mai multe ori) este cea responsabilă de îngrijirea și educația copiilor, chiar dacă societatea atribuie teoretic rolurile de gen aproape asemănător, 53% dintre subiecți consideră că femeile sunt mai competente.

Aceste rezultate contradictorii pot fi explicate, nu printr-o tendință de fațadă a celor implicați în studiu, ci mai degrabă, prin studierea a două raporturi de putere. Unul dintre ele este raportul de putere dintre bărbați și femei, iar celălalt este raportul dintre părinți și copii. Raportându-se la drepturile egale pe care le au asupra copiilor, bărbații asociază aceste drepturi

cu nivelul de implicare în îngrijirea și educația copiilor. O altă explicație poate fi găsită la nivelul procesului de socializare care se impune femeilor, încă de la vârste mici, prin învățarea unor activități “feminine” și pe de altă parte, impunerea bărbaților să-și inhibe anumite competențe în aceste domenii (îngrijirea și educarea copiilor).

2. Metodologie

2.1. Obiectivul cercetării

Obiectivul principal al studiului este de a analiza o serie de factori care ar putea influența formarea reprezentării sociale a nașterii și de a creiona structura nucleului central și a elementelor periferice definiției acestui tip de reprezentare. Deasemenea, am urmărit influența textelor manipulative elaborate în urma analizei tematic-categoriale pe baza opiniilor simțului comun.

2.2. Lotul de subiecți

Pentru prima fază de pretestare a instrumentului au participat 32 de subiecți (14 bărbați și 18 femei), 20 din mediul urban și 12 din mediul rural, cu vârste cuprinse între 20 și 37 de ani, 15 căsătoriți și 17 necăsătoriți, dintre care 12 au copii și 20 nu au copii.

La studiul propriu-zis au participat 244 subiecți, dintre care 112 de gen masculin (45,9%) și 132 de gen feminin (54,1%), cu vârsta cuprinsă între 19 și 56 de ani, media de vârstă fiind de 29,40 ani. Dintre aceștia 197 sunt din mediul urban(80,7%) și 47 din mediul rural (19,3%), nivelul de studii predominant este cel universitar(53,3%), fiind urmat de cel liceal (20,1%), apoi de cel post universitar(15,2 %), cel post liceal (10,2%), iar în final de cel gimnazial (1,2%).

În ceea ce privește prezența copiilor în familie/cuplu 123 dintre subiecți (50,4%) sunt părinți, iar 121 (49,6%) nu sunt părinți. Dintre aceștia 120 sunt căsătoriți (49,2%) și 124 sunt necăsătoriți (50,2%).

Din numărul total de subiecți manipularea experimentală a fost aplicată în următoarele proporții: manipulare pozitivă 97 de subiecți (39,8%), manipulare negativă 97 de subiecți (39,8%), iar în grupul de control au fost 50 de subiecți (20,4%).

Subiecții care au copii au fost, în mare parte, colectivul de părinți a două clase primare (clasa a II-a și clasa a IV-a), de la Școala cu clasele I-VIII, Nr.7, "Octav Bancilă", Botoșani. Grupul care nu au copii a fost compus din studenți ai Universității "Al. I. Cuza" din Iași înscriși la diverse facultăți (Facultatea de Matematică, Facultatea de Psihologie și Științe ale Educației, Facultatea de Educație Fizică și Sport, FEEA), precum și la alte universități din Iași sau din alte localități din România, cu precizarea că toți sunt de origine din Moldova.

2.3. Procedura de cercetare

Pentru a măsura variabila dependentă, care este operaționalizată prin dimensiunea afectivă (afecte pozitive și negative), conform modelului ce cuprinde cele trei componente: cognitivă, afectivă și comportamentală (Curelaru, 2006), am urmat următorii pași:

În primă fază s-a realizat pretestarea ce a constat în metoda asociativă. Unui număr de 41 de subiecți, 27 de femei și 14 bărbați, dintre care 15 părinți și 26 fără copii, li s-a oferit unui cuvânt stimul, și anume nașterea, apoi au fost rugați să precizeze primele cinci cuvinte/expresii care le vin în minte atunci când se gândesc la naștere și să le ordoneze pe o scală de la 1 la 5 (unde 1-mai puțin important, iar 5-foarte important) în funcție de importanța pe care o acordă acestor cuvinte/expresii. Rezultatele subiecților au fost analizate, calculată analiza de frecvență și apoi operaționalizate în trei categorii și anume: afecte pozitive, afecte negative și altele.

În a doua fază, în urma analizei de frecvență, pe baza cuvintelor care aveau un rang ridicat (pastrând echilibrul între afectele pozitive și cele negative) am construit chestionarul cu 30 de itemi, care inițial a fost pretestat pe 32 de subiecți, apoi a fost restructurat și testat pe 244 de subiecți, având forma finală de 22 itemi.

În a treia fază s-au construit cele două texte pentru manipulare. Inițial un număr de 30 de subiecți, 15 bărbați și 15 femei, dintre care 15 părinți și 15 fără copii au fost rugați să relateze în câteva fraze părerea personală despre naștere. Ulterior s-a utilizat metoda analizei categorical-tematică simplă după cum urmează: Pentru început împărțirea în unități semantice cu sens, apoi codarea lor, după aceasta s-au stabilit categoriile, temele, specificanții și frecvențele, iar pe baza analizei de frecvență s-au extras cuvintele/expresiile care descriau afecte negative sau pozitive, cele mai utilizate de către subiecți. Odată extrase aceste sintagme au fost îmbinate în două texte care, ulterior, au fost analizate de către 12 experți.

2.4. Instrumente

Pentru a măsura reprezentarea socială a nașterii am construit un chestionar de 30 de itemi, din care am mai renunțat după pretestare la 8, iar chestionarul final are 22 de itemi. După pretestare am obținut un Alpha Cronbach de 0,74, iar după testare coeficientul de consistență internă este de 0,77.

Chestionarul măsoară dimensiunea afectivă, care este divizată în afecte pozitive și afecte negative. Afectele pozitive, definite ca fiind "sumă de trăiri cu polarizate pozitiv". Exemplu: "Mă simt fericit/ă atunci când mă gândesc la nașterea copilului/copiilor mei.", "Pentru mine a avea un copil/copii reprezintă o realizare.", "Când mă gândesc la naștere o vad ca pe un moment unic", "Nașterea unui copil este o dovadă de dragoste.", "Pentru mine nașterea înseamnă curaj."

Afectele negative, definite ca fiind "sumă de trăiri polarizate negativ" au fost evidențiate în următorii itemi: "Nașterea reprezintă multă durere.", "Un nou-născut aduce cu sine multe nopți nedormite.", "Venirea pe lume a unui copil diminuează iesirile în oraș.", "Nașterea implică cheltuieli financiare ridicate.", "Momentul nașterii este încarcat de stres."

Pentru tipul de manipulare am construit două texte, unul pozitiv și unul negativ în urma unei analize categorical tematice. Aceste texte au fost analizate de către 12 experți care au identificat cuvintele/conceptele care nu evidențiau unul din cele două afecte testate. Exemplu: „În cele ce urmează, vă rugăm să completați un chestionar despre naștere, raportându-vă la propria persoană. Pentru a înțelege mai ușor acest concept, vă rugăm să citiți cu atenție următoarea descriere:

Manipulare pozitivă: "Nașterea reprezintă procesul, nemaipomenit, de a da viață, prin care este împlinit rodul dragostei care unește un cuplu/o familie. Acest moment important este încununat cu o bucurie intensă, cu un sentiment de autoîmplinire prin care se atinge culmea fericirii umane. Acest moment unic este absolut fascinant, plin de iubire și nu poate fi descris în cuvinte.

Deasemenea, perpetuarea neamului reprezintă un motiv de celebrare a noului membru al societății, motivul de a trăi și evolua pe pamânt, prin care se capătă statutul de părinte. Moment de încărcătură emoțională puternică, nașterea reprezintă izvorul vieții, miracolul naturii, sursa de fericire care aduce împlinire unei familii, prin care se transmit obiceiuri, concepții, valori."

Manipulare negativă:” Nașterea este cea mai dureroasă și traumatizantă experiență umană, prin care se produc schimbări fizice și psihice majore atât la mama, cât și la făt. Aceasta implică frică, stres, disconfort, o atenție medicală sporită, pe care nu toată lumea și-o poate permite. Având în vedere că perioada gravidității are ca urmare negativă luarea în greutate a unui număr mare de kilograme, care, de multe ori, nu mai pot fi date jos, numeroase femei amână sau renunță la această experiență.

Deasemenea, din cauza costurilor ridicate, a riscurilor, nașterea este privită ca fiind o etapă înfricoșătoare care necesită o asumare bruscă a unor responsabilități, o maturizare forțată. În cazul celor care hotărăsc să aibă copii, aceștia se confruntă cu schimbări majore în viața de familie, nopți nedormite, o responsabilitate imensă pe umeri, distanțare între parteneri, deoarece atenția este acordată în mare parte copilului/copiilor, restrângerea libertății..

2.5. Rezultate

Într-o primă etapă a studiului, conform analizei de frecvență au reieșit 84 de cuvinte și expresii care descriu termenul de naștere, ulterior s-au eliminat termenii care erau sinonime și s-au stabilit categoriile pentru operaționalizarea variabilei dependente. Pentru dimensiunea afecte pozitive s-au stabilit 18 de termeni, iar pentru dimensiunea afecte negative s-au stabilit 10 termeni. Apoi valorile s-au așezat în funcție de frecvență și s-a acordat un rang de apariție de la frecvența cea mai ridicată până la cea mai scăzută. În a doua etapă s-a calculat un rang al importanței pe care au considerat-o subiecții. În a treia etapă, având la dispoziție cele două ranguri am format rangul frecvenței încrucișat cu cel al importanței, după cum urmează:

	Rang înalt al importanței	Rang scăzut al importanței
Frecvență ridicată	Durere, viață nouă, iubire, bucurie, fericire Elementele centrale	Realizare, griji, perpetuarea speciei, familie, bani responsabilitate Statut ambiguu
Frecvență scăzută	Familie, minune, nopți nedormite, dragoste, miracol, împlinire Statut ambiguu	Năzuință, stres, neplăceri, chin, luare în greutate, petrecere, curaj, nerăbdare, speranță, priorități, frică Elemente periferice

Având la dispoziție aceste informații putem schița în cele ce urmează structura nucleului central (cu elemente stabile, greu de modificat), și a sistemului periferic (elemente care pot fi ușor modificate). Sistemul periferic este cel care face legătura între elementele nodului central și exterior.

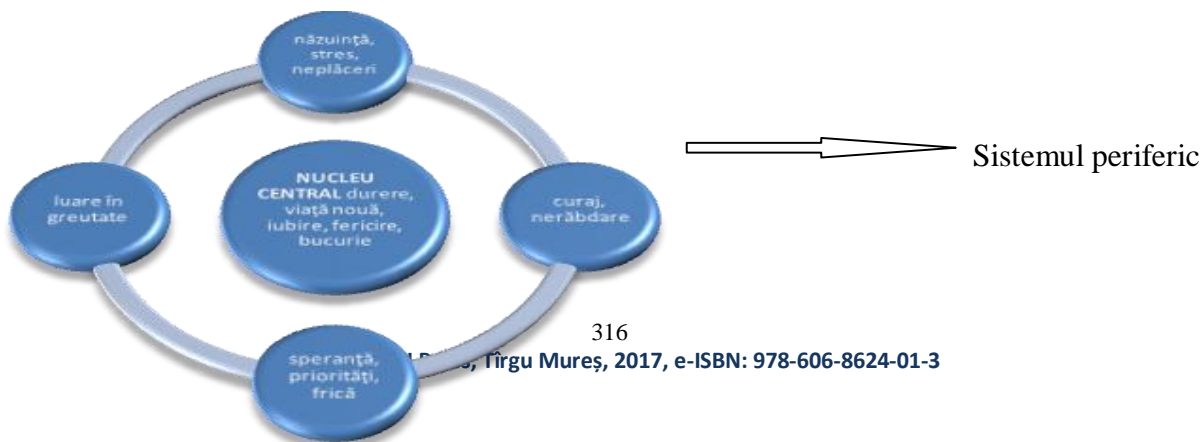


Figura 1 Structura nucleului central și a sistemului periferic reprezentării sociale a nașterii

A doua parte a cercetării a constat în verificarea ipotezelor de cercetare elaborate care și-au dorit să evidențieze legătura dintre variabile, gradul acestora de interacțiune, precum și măsura în care influențează reprezentarea socială a nașterii.

Ipoteza generală a acestui studiu susține că prezența copiilor în familie, genul biologic și manipularea experimentală influențează formarea reprezentării sociale a nașterii. Pentru a testa această ipoteză s-a folosit analiza de varianță Anova Univariate. Ipoteza generală este confirmată parțial, în ceea ce privește efectul principal al variabilei prezența copiilor în familie [$F(1,243) = 22,136$, $p=0.001 < 0.050$] și al variabilei manipulare experimentală [$F(2,243) = 3.082$, $p=0.048 < 0.050$], neexistând nici un efect principal în cazul variabilei gen biologic [$F(1,243)=0.678$, $p=0.382 > 0.050$]. De asemenea, între cele 3 variabile nu există un efect de interacțiune asupra reprezentării sociale a nașterii [$F(2,243)=0.972$, $p=0.380 > 0.050$]. Analizând rezultatele ipotezei generale, care este confirmată parțial, în ceea ce privește existența unui efect principal al variabilei prezența copiilor în familie și al variabilei manipulare experimentală asupra reprezentării sociale a nașterii și lipsa unui efect principal al variabilei gen biologic, am elaborat următoarele explicații. Faptul că variabila gen biologic nu are un efect asupra variabilei dependente, deși sunt studii care demonstrează contrariul, acest rezultat poate fi explicat prin existența a două raporturi de putere: unul părinte-părinte, iar celălalt părinte-copil, care sunt asociate eronat. Potrivit faptului că bărbații și femeile au aceleași drepturi asupra copiilor, acest lucru este transferat și în ceea ce privește nivelul de implicare în viața copiilor, implicit al nașterii.

Efectul principal al variabilei prezența copiilor în familie poate fi explicat de faptul că instinctul parental este activat o dată cu nașterea primului/primilor copii în familie, astfel persoanele care au copii prezintă afecte semnificativ mai pozitive în ceea ce privește nașterea. Persoanele care nu au copii se concentrează mai mult pe sferă profesională, considerând prezența copiilor în familie o responsabilitate suplimentară ce le-ar diminua din timpul liber. Deasemenea, conform datelor statistice factorului social își pune amprenta asupra afectelor negative, 40% din populația care nu are copii declarându-se îngrijorată pentru viitorul unui eventual copil.

Un alt motiv al afectelor negative predominante persoanelor fără copii îl reprezintă amânarea vârstei primei nașteri, care se prelungește până în jurul vârstei de 30 de ani, iar subiecții fără copii care au participat în acest studiu se încadrează sub această vârstă. În ceea ce privește variabila manipulare experimentală, această modalitate experimentală de producere a emoțiilor se bazează pe crearea unei situații sociale extreme în condiții normale. Efectul principal al variabilei manipulare experimentală poate fi explicat din perspectiva psihologiei cognitive, textele fiind o tehnică explicită care activează fie afectele pozitive, fie afectele negative ale subiecților. O altă explicație a acestui rezultat poate fi și faptul că afectele pot fi mai ușor influențate decât cognițiile, care au o structură mai fermă.

Raportându-ne la prima ipoteză specifică, acesta susține faptul că există diferențe semnificative în reprezentarea socială a nașterii la femei și bărbați pe fondul prezenței în familie a copiilor. Pentru a testa această ipoteză s-a folosit testul T pentru eșantioane independente, comparându-se mediile subiecților care au sau nu copii cu mediile subiecților de gen masculin și feminin. Această ipoteză este confirmată parțial analizând rezultatele testului T și observând că atât subiecții de gen masculin [$t(110)=-5.036$, $p=0.001 < 0.050$] cât și cei de gen feminin [$t(130)=-3.244$, $p=0.001 < 0.050$] care au copii prezintă existența unor afecte semnificativ mai pozitive decât cei care nu au copii. O explicație a acestui rezultat ar putea fi faptul că persoanele

care nu au copii sunt centrate pe alte activități, care le diminuează importanța acordată nașterii/copiilor, comparativ cu cei care sunt direct implicați, inițial în procesul nașterii, ulterior în procesul creșterii copiilor.

A doua ipoteză specifică susține faptul că variabilele prezența copiilor în familie și manipulare experimentală au efecte de interacțiune semnificative asupra reprezentării sociale. Pentru a testa această ipoteză s-a folosit One Way Anova, comparându-se atât pe orizontală cât și pe verticală mediile nivelurilor variabilelor independente implicate în această ipoteză. Această ipoteză s-a infirmat, neexistând nici un efect de interacțiune a variabilelor prezența copiilor în familie și tipul de manipulare asupra reprezentării sociale ale nașterii [$F(2, 243)=1.395$, $p=0.250>0.050$].

Conform comparației pe orizontală(G1-G2-G3, G4-G5-G6), în ceea ce privește diferențele de medii, există o diferență semnificativă între media subiecților din grupul manipulare pozitivă și grupul manipulare negativă în condiția absența copiilor [$F(2,118)=3.550$, $p= 0.034<0.050$], în sensul că subiecții din condiția manipulare pozitivă prezintă afecte semnificativ mai pozitive comparativ cu cei din condiția manipulare negativă [$M_{poz.} - M_{neg.}=6.258$, $p=0.034<0.050$]. În ceea ce privește condiția prezența copiilor, nu există diferențe semnificative între diferențele de medii ale nivelurilor variabilei manipulare experimentală [$F(2,0120)=1.776$, $p=0.175>0.050$].

Raportându-ne la analiza pe verticală în urma aplicării testului T pentru eșantioane independente s-au obținut următoarele rezultate: în condițiile manipulare pozitivă [$t(95)=-3.535$, $p=0.001<0.050$] și manipulare negativă [$t(95)=-6.684$, $p=0.001<0.050$], subiecții care au copii prezintă afecte pozitive semnificativ mai ridicate în ceea ce privește reprezentarea socială a nașterii, spre deosebire de cei care nu au copii. În condiția grup de control [$t(48)=-1,070$, $p= 0.290>0.050$], indiferent de prezența și absența copiilor, nu există diferențe semnificative asupra reprezentării sociale ale nașterii.

A treia ipoteză specifică, susține că există diferențe semnificative între media rezultatelor subiecților de gen masculin din condiția manipulare pozitivă și media rezultatelor subiecților de gen masculin din condiția manipulare negativă. Pentru analiza acestei ipoteze s-a utilizat One Way Anova și s-a analizat diferența de medie a subiecților de gen masculin din cele două condiții experimentale. Conform rezultatului, această ipoteză se infirmă [$F(2,109)=1.787$, $p= 0,172>0.050$] și media [$M_{poz.} - M_{neg.}=5,06$, $p=0.210>0.050$], rezultând faptul că nu există diferențe semnificative între media subiecților de gen masculin din condiția manipulare pozitivă și media subiecților de gen masculin din condiția manipulare negativă.

Având în vedere a patra ipoteza specifică, această susține că există diferențe semnificative între media rezultatelor subiecților de gen feminin din condiția manipulare pozitivă și media rezultatelor subiecților de gen feminin din condiția manipulare negativă, pentru analiza acesteia s-a utilizat din One Way Anova diferența de medie a subiecților de gen feminin din cele două condiții experimentale. Rezultatul relevă faptul că ipoteza se infirmă [$F(2,129)= 2.724$, $p=0.069>0.050$] și [$M_{poz.} - M_{neg.}=5,23$, $p=0.073>0.050$], ceea ce înseamnă că nu există diferențe semnificative între media rezultatelor subiecților de gen feminin din condiția manipulare pozitivă și media rezultatelor subiecților de gen feminin din condiția manipulare negativă.

A cincea ipoteză specifică susține că există diferențe semnificative între media subiecților care nu au copii din condiția manipulare pozitivă și media subiecților care nu au copii din condiția manipulare negativă. Și pentru analiza acestei variabile s-a utilizat One Way Anova, analizând diferența de medie a subiecților care nu au copii din cele două grupuri experimentale. Această ipoteză se confirmă, conform [$F(2,118)= 3.550$, $p= 0.034<0.050$], reliefând faptul că există diferențe semnificative între media subiecților care nu au copii din condiția manipulare

pozitivă și media subiecților care nu au copii din condiția manipulare negativă, în sensul că subiecții din condiția manipulare pozitivă prezintă afecte pozitive semnificativ mai ridicate în ceea ce privește reprezentarea socială a nașterii comparativ cu subiecții din condiția experimentală manipulare negativă. Subiecții din condiția manipulare experimentală negativă prezintă afecte negative semnificativ mai ridicate în ceea ce privește reprezentarea socială a nașterii comparativ cu cei din condiția manipulare pozitivă. Subiecții care nu au copii, neavând cu ce să compare textele manipulative, doar cu propria imaginație, s-au lăsat mai ușor influențați de textele manipulative, care pentru ei au avut un efect semnificativ.

2.6. Discuții

Nucleul central a fost alcătuit din termenii: durere, viață nouă, iubire, bucurie, fericire, iar sistemul periferic a fost alcătuit din termenii: năzuință, stres, neplăceri, chin, luare în greutate, petrecere, curaj, nerăbdare, speranță, priorități, frică.

Variabilele prezența copiilor în familie și manipularea experimentală au avut un efect principal asupra formării reprezentării sociale a nașterii, în timp ce variabila genul biologic nu a avut un efect principal asupra variabilei dependente. În această privință așteptările noastre au fost parțial confirmate deoarece ne așteptam ca și variabila genul biologic să aibă un efect principal asupra formării reprezentării sociale a nașterii.

La fel s-a întâmplat și în cazul ipotezelor specifice, așteptările noastre fiind parțial confirmate. Prima a evidențiat faptul că, indiferent de gen, subiecții care aveau copii au prezentat afecte mai pozitive privind reprezentarea socială a nașterii, comparativ cu subiecții care nu aveau copii. Este interesant cum diferențele de gen nu și-au pus amprenta în această cercetare.

Tipul de manipulare (pozitivă / negativă) a avut un efect semnificativ asupra cercetării, comparativ cu grupul de control, pe de o parte, iar pe de altă parte, influențe semnificative s-au regăsit în rândul subiecților care nu aveau copii. Așteptările noastre au fost diferite, considerând inițial că indiferent de prezența sau absența copiilor în familie, manipularea experimentală va influența reprezentarea socială a nașterii. Indiferent de tipul de manipulare, subiecții de gen masculin nu au prezentat diferențe în reprezentarea socială a nașterii, rezultat ce a fost opus așteptărilor inițiale. De asemenea, nu au existat diferențe semnificative între media rezultatelor subiecților de gen feminin din condiția manipulare pozitivă și media rezultatelor subiecților de gen feminin din condiția manipulare negativă. Pe de altă parte, au existat diferențe semnificative între media subiecților care nu aveau copii din condiția manipulare pozitivă și media subiecților care nu aveau copii din condiția manipulare negativă, în sensul că subiecții din condiția manipulare pozitivă au prezentat afecte pozitive semnificativ mai ridicate în ceea ce privește reprezentarea socială a nașterii, comparativ cu subiecții din condiția experimentală manipulare negativă.

BIBLIOGRAPHY

- Abric J-C, a. C. (2006). *Reprezentări sociale* (Vol. II). Iași: Polirom.
- Abric, J.-C. a. (1994a). *Les representations sociales: aspects theoretique*. Paris:PUF.
- Abric, J.-C. a.-P. (1987). *Cooperation, Competitions et Representations Sociales*. Cousset: Del Val.
- Abric, J-C. (1994). *Practique sociale et représentation*. Paris:PUF.
- Begay, R. (2004). Changes in childbirth knowlledge”. *American Indian Quarterly* (3/4).

- Billing, M. (1993). Studing the thinking society: *Social RepreresationS, rhetoric and attitude*. Oxford Universitz Press , 39-61.
- Callister, L. C., Lauri, S., Vehvilainen-Julkunen, K. (2000). A description of birth in Finland". *The American Journal of Maternal Child Nursing*, XXV (3).
- Callister, L. C., Semenic, S., Foster, J. C. (1999). Cultural and spiritual meanings of childbirth. Orthodox Jewish and Mormon women. *Journal of Holistic Nursing*, XVII (3).
- Callister, L. C., Vega, R. (1998). Giving birth: Guatemalan women's voices. *Journal of Obstetric, Gynecologic, and Neonatal Nursing* .
- Callister, L. C., Vehvilainen-Julkunen, K., Lauri, S. (1996). Cultural perceptions of childbirth. A cross-cultural comparison of childbearing women. *Journal of Holistic Nursing*, XIV (1).
- Capozza, D., Robusto, E., Scoarza, R. & De Carlo, N. A. (1995). *La Représentation Sociale De L'Argent*. Italy: Université de Padoue.
- Capozza, D., Robusto, E., Busetto, G. (1999). *La représentation sociale du leadership*. Italia: Université de Padoue, Département de Psychologie générale.
- Constantin, T., Dănilă, O. (2006). Reprezentările sociale și memoria socială; similitudini și diferențe. *Psihologia socială* (17), 141-158.
- Cristea, M., Onici, O., Nastas, D., Holman, A., Țepordei, A-M. (2007). Reprezentarea socială a Procesului Bologna: studiu explorativ. *Psihologia socială*, Nr.20, 9-22.
- Curelaru, M. (2006). *Reprezentări sociale* (Vol. II). Iași: Polirom.
- Dicționar de psihologie socială*. (1981). București: Editura Științifică și enciclopedică.
- Doise, W. (1986). Les représentations sociales: définition d'un concept. In W. Doise & A.Palmonari (Eds.). *L'étude des représentations sociales*. Neuchâtel, Delachaux & Niestlé. 81-94, in Curelaru, M. (2006). *Reprezentări sociale* (Vol. II). Iași: Polirom.
- Dumitru, A., Iacob, L. (2006). Trăirea și reprezentarea nașterii: Perspectivă comparativă. *Psihologie socială*(7), 108-130.
- Dumitru, A., Iacob, L. (2006). Trăirea și reprezentarea socială a nașterii: Perspectivă comparativă. *Psihologie socială* (17), 108-130.
- Duveen, G. (1993). The development of social representations of gender. *Papers of social representation*, II, 171-177.
- Iacob, L., Matei, D., Boza, M. (2006). Similitudini și diferențe în reprezentarea socială a puterii. Perspectiva comparativă femeii-bărbați. *Psihologie socială* (17), 15-42.
- Jale Minibas-Poussar. (2003). *Les représentations sociales sur l'argent, la banque et l'épargne*. Paris: Institut d'Administration des Entreprises de Paris.
- Jodelet, D. a. (1989). *Les représentations sociales*. Paris: PUF.
- Jodelet, D. (1989a). *Les représentations sociales*. Paris: PUF.
- Khalaf, I. C. (1994). Cultural meanings of childbirth. Muslim women living in Jordan". *Journal of Holistic Nursing*.
- Lemon, B. (2002). Amish health care beliefs and practices in an obstetrical setting. *Jurnal of Multicultural Nursing and Health*, VIII (3).
- Lindeman, M. e. (2002). Representing God. *Papers on social representation*, XI, 1-13.
- McKinlay. A. & Potter, J. (1987). Social Representations: Aconceptual critique. *Jurnal for the theory of Social Behavior* , 471-487.
- Miroiu, M., Dragomir, O. (2010). *Nașterea. Istoriei trăite*. Iasi: Polirom.
- Moscovici, S. (1984). *The fenomen of social representation*. Cambridge: Cambridge University Press, în Curelaru, M. (2006). *Reprezentări sociale* (Vol. II). Iași: Polirom.
- Moscovici, S. (2002). *Urmele timpului, Iluzii românești, confirmări europene*. Iași: Polirom.

- Moscovici, S. (1961/1976). La psychanalyse, son image et son public. Paris: PUF, în
Curelaru, M. (2006). *Reprezentări sociale* (Vol. II). Iași: Polirom.
- Nascimento-Schulze, C. M. (1999). Social Representation of the Universe- A Study with Doctors
in Human and Natural Science. *Papers on Social Representation* (8), 5.1-5.13.
- Neculau, A. (1996). *Psihologie socială. Aspecte contemporane*. Iași: Polirom.
- Popescu, R. (2009). *Introducere în sociologia familiei. Familia Românească în societatea
contemporană*. Iași: Polirom.
- Rice, P. (1999). What women say about their childbirth experiences: the case of Hmong women
in Australia. *Journal of Reproductive and Infant Psychology*, VII (3).
- Symonds, P. (1993). *Cosmology and the cycle of life: Hmong views of birth, death and gender in
a mountain village in northern Thailand*. J. Natl. Res. Council Thailand, xxv (2).
- Teșu, I. (2011). Familia creștină, școală a iubirii și a desăvârșirii. Iași: *Doxologia*.
- Twenge, J. M., Campbell, W. K., Foster, C. A. (2003). Parenthood and marital satisfaction: A
meta-analytic review. *Journal of Marriage and Family*, 574–583.
- Vasile, D. L. (2007). *Introducere în psihologia familiei și psihosexologie. România de Mâine*.
- Voinea, M. (1993). *Sociologia familiei*. Editura Universității din București.

VULNERABILITY OF COGNITIVE MECHANISMS IN SOCIAL ANXIETY

Angela Bogluț

Lecturer, PhD, "Vasile Goldiș" Western University of Arad

Abstract: In mental health, social anxiety is an increasingly common disorder that affects a significant percentage of the population. Like most psychiatric disorders, social anxiety is the result of a complex interaction between environmental, biological and psychological factors. Irrational inferential cognitions go beyond the perceptual act, resulting in a distorted processing of information through biases of attention, memory, and those affecting judgment, that are capable of producing a constant cognitive vulnerability. This vulnerability can be treated by cognitive-behavioral therapies and understanding the etiology of the social anxiety disorder.

Keywords: vulnerability, cognition, anxiety, structures, behavior, processing, therapy

Symptomatology and clinical conceptualization of social anxiety

Social anxiety is a type of clinical anxiety occurred at 7-12% of the people, being one of the main anxiety problems usually with a debut during teenage or at the beginning of adulthood. It is characterized by fear of and avoiding social situations, such disorder having in its centre the negative self evaluation. Both probability and the anticipated damaging consequences are exaggerated. The Diagnosis Criteria for social anxiety or social phobia are:

- strong and persistent fear from one or more social situations when the person is exposed to non-familiar people
- the exposure of the feared social situation leads almost constantly to anxiety, which turns most of the times into a limited or situationally predisposed panic attack.
- the person knows and realizes that his fear is excessive or unjustified.
- such social situations are avoided or even borne with intense anxiety.
- avoiding, anticipating the social situation interfering significantly with the daily routine, with the professional functioning or social activities or relations.
- at the individuals below 18 years old, the length is at least 6 months
- fear or avoiding is not due to direct physiological effects of a substance or of a general medical condition and is not better explained by other mental disorder

DSM – IV – TR distinguishes two subtypes of social anxiety: generalized social anxiety and specific social anxiety. Generalized social anxiety– the individual shows fear both in the situations involving performance and in the situations involving social interactions, without specifying the number of such situations. The severity of the symptoms is higher, associated to

depression, an intense conduct towards avoidance, with intense deterioration of functioning, precocious debut, chronicity and comorbidity Axis I and Axis II. These persons looking for psychotherapeutic help. Specific social anxiety – not clearly defined, it can include one or more functioning situations, but not fear from social interaction.

Social anxiety looks a lot like avoidant personality disorder by the fact that they both are characterized by a large discomfort pattern, inhibition and fear from negative evaluation in a variety of social or interpersonal contexts. Heinberg (1996, în Clarck & Beck, 2010) mentioned that 60% of the cases of generalized social anxiety fulfill the avoidant personality disorder criteria, as compared to 20% of the cases of specific social anxiety. The patients diagnosed with both disorders have a high severity of the symptoms, strongly affected functionality, deficiencies in social undertakings, low treatment motivation. The cognitive model identifies three steps of social anxiety: anticipatory step, situational exposure step and post-event processing step.

The anticipatory step may be launched by a variety of contextual or informational indices like being announced by a future social task, being present in a place which may remind a future social task. It may vary from several minutes to days or weeks. Intense anticipatory anxiety leads to a high rate of avoidant conducts and a high level of anxiety felt in the concerned social situation when it cannot be avoided. The cognitive bases of anticipatory social anxiety involve first of all effort and cognitive processing related to the approach of the social event. The preexisting desadaptive schemes will be activated, they include cognitions related to: social inadequacy; distress generated by anxiety; negative evaluations of the others; incapacity to reach the expected social standards, the patients are seen as incapable of reaching such standards. These schemes operate as a filter, determining the individual to focus on the threatening aspects of the situation, detrimental to the indications related to the fact that he is accepted by the others or that he can have a positive social experience. The memories related to past social events, especially similar to the future event are biased on the repeated updating of those experiences where social anxiety was strong, like shame, embarrassment. They will lead to exaggerated expectancies related to the existence of the threat and of personal vulnerability in the anticipated social situation. Such schemes will initiate concern, anxious rumination will intensify, maximizing the expected probability and seriousness of the negative character of the response in the concerned social situation.

In the situation exposure step, the dysfunctional schemes of threat and vulnerability are activated, which shall lead to attention bias (looking for the threat outside and focusing on internal manifestations of anxiety), dysfunctional behavior, secondary negative evaluation of his emotional state and of the performance, ineffectively using assurance behavior. Such dysfunctional schemes are the following: scheme for lack of help and lack of hope, of the socially weak and inferior self; schemes related to the others; schemes related to disapproval; schemes related to social and performance standards; schemes related to anxiety and its effects. The activation of such schemes hires attention focusing towards the processing of internal and external stimuli of social threat. It awards priority to the feedback extremely received from the others which is perceived as a sign of a possible negative evaluation, while the positive feedback will be ignored. The symptoms of anxiety as internal stimuli will also be processed with priority. The schemes lead to excessive focusing on the self in social interactions– attention to their own inner states, emotional or behavioral manifestations which may be seen as signs of anxiety and loss of control. Socially anxious persons believe that the others notice such signs and become the basis of negative evaluations on them. Therefore, interoceptive information consolidates the mental representation of the anxious person about how he thinks he is seen by the others.

Therefore, little attention resources are allotted which may allow the individual to process exterior stimuli which contradict the scheme. The person is seen as a socially negative object.

Another result of schematic activation is the manifestation of dysfunctional behaviors – inhibited in social situations, they have a rigid, stiff posture, non-articulated speech, elongated face, mumbling, do not find the right words. These behaviors are processed not only as being noticed by the others but also as negatively evaluated by the others. This inhibition is seen as a feeling of control loss, personal vulnerability and social incapacity, which will intensify anxiety. The assurance behaviors are observable behaviors like avoiding visual contact, muscle tensioning in order to avoid trembling and mental acts– memorizing the speech, brief answers during a conversation. However, they consolidate anxiety, even raise the risk of negative evaluation from the others.

The distribution of attention between exterior social threats, distorted mental representations of the self and requirements of the social task may lead to weak performance – paradigm of multiple tasks. The more complex the social task, the highest the probability of errors. In a social situation, the anxious person has a high number of threatening thoughts and images, an aware evaluation and re-evaluation, wilful of the inner and exterior stimuli consolidating threat related inferences. The more he sees himself negatively evaluated by others, the more his anxiety increases and the weaker his social performance.

The postevent processing step has an important role in maintaining social anxiety – the anxious persons realize a post-event analysis of the performance and their social results. This memory and evaluation is biased by the congruent information with the schemes of threats and personal vulnerability. They shall say they were more negative than they actually were.

Cognitive vulnerability in social health

The researches and specialty literature offer information related to the possible distal and proximal risk factors which may contribute to the development of the social anxiety disorder. The distal risk factors take place at the beginning of the chain of events which culminates with the manifestation of social anxiety symptoms and are found within the events in the family and in the context of their relations with the persons of the same age. The proximal risk factors are in a closer relationship with the debut of symptoms and consist of cognitive features: attention, memory and interpretation distortions.

Early risk factors for cognitive vulnerability

The first set of factors is represented by the factors related to the family and parenting environment. Based on attachment theory, the children with unsecure attachments develop the belief that they are not worth loving which shall lead to fury, lack of trust and anxiety, anxiety being the “fundamental condition underling unsecured attachments”. The common line in the existing studies is the fact that the individuals developing social anxiety have probably had unavailable parents, either due to mental health problems or of the absence from home. In such situations, children may blame themselves and may see themselves as unable to make and keep positive social relations. More than that, such experiences may lead to developing the belief that social relations are delicate and that any mistake may lead to their dissolution.

The attachment patterns of adults with social anxiety have been studied, based on the assumption that the mode adults relate one another is rooted in the early relation parent-child. A series of studies discovered positive associations between social anxiety and an anxious and avoidant attachment style and negative associations with the securing styles discovered that the

individuals with social anxiety had more unsafe attachments, and unsafe attachments were associated with a greater severity of social anxiety symptoms. Although some persons with social anxiety show securing attachment styles, the subjects with unsafe styles were noticed to have higher chances to being depressive.

Behavioral inhibition to the unknown, as temperament feature is another early risk factor. This behavioral inhibition may influence the precocious interactions in life, behavioral inhibited children may have less experiences of interaction with others, and when they do, the feedback received is less positive. A series of studies discovered a relationship between the behavioral inhibition in childhood, and the parents of behavioral inhibited children obtained higher rates of social anxiety as compared to the parents of uninhibited children.

Other family factors are taken into account as children may also learn on social relations from the way parents related to one another. The individuals developing social anxiety seem to be brought up in families with a focus on making a good impression to others, often existing situations when parents are ashamed with their children's shyness and their difficulties in social functions. Another aspect related to the family factors is connected to the children's observations related their parents behaviors in the social arena, both with the persons of the same age, and related to their abilities to help their children face social situations. While some parents with socially reticent children may plan willfully social interactions for their children, the most socially anxious would rather enable avoidance for their children, serving their own will of avoidance. Various studies found that socially anxious individuals see their parents as more isolated socially and account that their families as a whole socialize less often.

Other life events may contribute to social anxiety cognitive vulnerability. Marital conflicts including early parental separation /divorce, the absence of a close relationship with an adult during childhood, a long term separation from one of the parents during childhood were connected to the development of social anxiety. A strong association between the debut of social anxiety and verbal violence of the parents has been noticed, the child developing a fear from being criticized, but also being suggested that social relations, even amongst people assumingly loving each other, may be characterized by intense criticism and instability. There is as well a connection between the presence of psychopathology at parents and the development of social anxiety at children, individuals parents of which suffer from social anxiety are more predisposed to social anxiety compared to those parents of which do not have such disorder. The presence of such disorder at the parent has been the best predictor of social anxiety in teenagers, next to other types of anxiety disorders as well, depressive disorders and related to the consumption of alcohol, they were connected to social anxiety to their children, the connection between parental rejection and social anxiety of the child being significantly higher when their parents suffered from any type of psychopathology.

Cognitive factors related to the social anxiety disorder

There are many studies presenting cognitive factors with an important role in launching and maintaining the social anxiety disorder. Most of the studies are focused on distorted processing of the information: biasing of attention, memory and biases affecting judgment.

Attention biasing- It is certain that emotions have a substantial cognitive component and that their faulty operation has a fundamental role in keeping affective disorders. Positive emotions have an important role in the recovery and reinstatement processes after traumatic life events with a protective role of the psychic system after threatening situations or situations related to negative affects. Attention biasing is an experimental proven phenomenon, non-homogenous, distinct for each and every type of anxiety, of the context threats appear, on their intensity and on other factors which may influence or even determine their meaning. The research in the field of attention selectivity showed that the attention paying system is not unitary and that attention orientation is based on three distinct subsystems: attention commutation, engagement and disengagement. It is assumed that one of the dysfunctions involved in anxiety vulnerability may be the difficulty in disengaging attention from the threatening stimuli. The affected individuals “present a sensitivity and preoccupation to the stimuli in the environment presenting any interest”. A distinction is made between the adapted individual, who is alert to the threat and the social anxiety disorder individual, who is hyper-alert no matter the situation and looks for social catastrophes. In order to investigate warning biases in social anxiety, many experimental studies were performed which concluded specific reactions of the socially anxious subjects like: focusing network on specific fear, sensitivity to the feedback received and to the emotional reactions of the others, natural tendency to get towards the threats in the environment, this tendency to deviate attention from the socially relevant information, being important in understanding the etiology and preserving the social anxiety disorder.

Memory biasing - The studies interested in memory biasing make the difference between explicit memory and implicit memory. Explicit memory is that type of memory used when someone wants to learn a new material and makes an effort in order to remember such material. Implicit memory is natural learning during each and every day of life. The socially anxious individuals are inclined more towards a perspective of the observer, seeing himself as imagined to be seen by others, as compared to the subjects not suffering from social anxiety who have the tendency to take a perspective of the field (they see themselves through their own eyes). Additionally, the more the association degree between anxiety and social memories increases, the persons with social anxiety quoted their behavior within situations much more negatively. In conclusion, due to the fact that the persons suffering from social anxiety are focused on themselves, they lose important information and positive indications which might help to infirm negative thoughts and therefore judge the result of social situations as felt, not as actually occurred.

Biases affecting judgment - As related to the biases affecting judgment, we deal with two situations: judgments on the self in social situations and judgments on the social world. Many studies showed that socially anxious individuals are the harshest critics to their own person. They tend much more to interpret ambiguous social situations as negative, and as related to negative social situations, they tend to interpret negative social situations in catastrophic terms. The results of several researches showed that the socially anxious patients exhibited a more internal attribution style, global and stable regarding negative events, similar to the attribution style of the depressive patients, style suggesting that the socially anxious persons assign a greater responsibility of their own unchangeable aspects regarding the appearance of negative consequences.

Cognitive-behavioral psychotherapy in social anxiety

CBT (cognitive-behavioral therapy) is based on many clinical studies showing that the anxiety related issues may be corrected by the modification of the way people think and act. The specific factors and maintenance factors of social phobia are the target of the CBT: correction of the attention focused excessively on the negative aspects, the correction of the catastrophic interpretations, stopping avoidance behaviors etc. Practically, the persons with social phobia learn by the CBT that the anxiety during social situations may be controlled by their minds. The persons learn how to face such situations without losing control; they learn that the unpleasant physiological sensations seem exaggerate only in their minds, but are little noticed by the others; they learn how to look in another light the feedbacks of the others and to find the positive aspects of their social experiences; and even the way to effectively handle social interactions, by role exercises and games. An especially important thing these persons learn during psychotherapy are effective relaxation strategies of the body and mind. Anxiety is an exhausting problem, both for the mind and for the body, precisely as it keeps the individual in a permanent state of tension or concern. Therefore, a major purpose of psychotherapy is learning individuals how to relax by breathing procedures, muscular relaxation, autosuggestion and physical exercise. Cognitive-behavioral therapy has precise aims in settling anxiety issues, and that is: understanding the factors which preserve anxiety issues; acquiring effective relaxation strategies; changing the way of thinking predisposing us to anxiety; correcting behaviors which preserve anxiety; acquiring strategies to develop positive emotions and the positive side of life; acquiring prevention strategies of falling back; reducing depression symptoms which often accompany anxiety.

Conclusions

Summarizing, the person with social anxiety may probably avoid social situations due to the fact that they see negative consequences as unavoidable, irrespective of the efforts submitted by them under such situation. Negative predictions result in cognitive, behavioral and physiological symptoms of anxiety which contribute to the consolidation of negative representations. It often happens that our clients with social anxiety cannot avoid exposure to social situations and then, they experiment them with a high level of distress. Due to avoidance, they never learn they hold more control than they think on the consequences in their life. Therefore, we notice the need to set causal models related to the development and etiology of social anxiety disorder correlated with cognitive-behavioral therapies.

BIBLIOGRAPHY

1. American Psychiatric Association.(2003). Manual de diagnostic și statistică a tulburărilor mentale. Ediția a patra revizuită. București: Asociația Psihiatrilor Liberi din România
2. Andrews G., Creamer M., Crino R., Hunt C., Lampe L., Andrew P., Psihoterapia Tulburărilor Anxioase, Editura Polirom, 2007
3. Holdevici, I. (2005). Psihoterapia cognitive-comportamentală. Managementul stresului pentru un stil de viață optim. Editura Științelor Medicale. București
4. Leahy, R., L., Holland, S., J., 2012, Planuri de tratament și intervenții pentru depresie și anxietate, Editura ASCR, Cluj-Napoca

5. McNally și Richard, J. (1999). *Theoretical Approaches to the Fear of Anxiety Sensitivity. Anxiety Sensitivity: Theory, Research, and the Treatment of Fear of Anxiety.* Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates

6. Tudose F., Tudose C., Dobranici L., *Tratat de psihopatologie și psihiatrie pentru psihologi*, Editura Trei, 2011

SCHOOL CONFLICT – CAUSES AND EFFECTS. THEORETICAL ASPECTS

Claudia Pop

Lecturer, PhD, University of Oradea

Abstract :The ways in which school conflicts occur are very diverse. Here, the conflict can be encountered both during classes and breaks, both in the classroom and on halls, on the sports ground or even in the director`s office, between pupils, between groups of students, between pupils and groups of students, between a teacher and a group of students, between teachers and pupils, teachers and teachers, and so on. This fact highlights teacher`s responsibility to transform conflict situations into learning opportunities for the school community. One of the conditions required to capitalize on the conflict in this respect is control, its approach through efficient management. And the first step required to direct the conflict into a controllable area is analysis, understanding.

Keywords: classroom, school conflict, mediation, communication, management

Departate de a fi un accident, conflictul constituie una dintre cele mai întâlnite forme de manifestare a existenței. Conflictul este intrinsec obiectelor, fenomenelor, proceselor, putând fi considerat esența evoluției și dezvoltării. Dezvoltarea însăși nu este liniară, ci presupune negări ale stadiilor anterioare, salturi calitative care implică în mod necesar conflictul.

La nivel interuman, conflictul este experimentat ca o ciocnire, ca o luptă între atitudini, tendințe, interese opuse care sunt greu de reconciliat.

Rezistența, neliniștea, ostilitatea sunt stări afective care apar în timpul unui conflict și evaluează relațiile antagoniste între persoanele sau grupurile aflate în relații tensionate. Polarizarea negativă a emoțiilor resimțite în timpul conflictelor face ca acestea să fie resimțite ca stări sociale disfuncționale, deși efectul lor poate fi și unul pozitiv. *Conflictul este un eveniment obișnuit al existenței noastre și poate deveni o importantă oportunitate de învățare.* Una dintre condițiile necesare valorificării în acest sens a conflictului este controlul, abordarea lui printr-un management eficient. Iar primul pas ce se cere realizat pentru a dirija conflictul într-o zonă controlabilă este analiza, înțelegerea lui.

Modurile în care ni se prezintă conflictele la nivelul școlii sunt foarte diverse. Aici conflictul poate fi întâlnit atât în timpul orelor cât și în pauze, atât în clasă cât și pe holuri, pe terenul de sport sau chiar în biroul directorului, între elevi, între grupuri de elevi, între elevi și grupuri de elevi, între un cadru didactic și un elev, între un cadru didactic și un grup de elevi, între cadre didactice și elevi, între cadre didactice și cadre didactice etc. *Această realitate evidențiază responsabilitatea pe care o au cadrele didactice de a transforma situațiile conflictuale în oportunități de învățare pentru comunitatea școlară.*

Etimologic, termenul de conflict este raportat fie la verbul latin „confingere”, care înseamnă a ciocni, a polemiza, a lupta, a contraria, fie la substantivul latin „conflictus”, cu sensul de lovire împreună cu forța.

Atunci când se vorbește despre conflict, sunt puse în discuție următoarele componente: • existența mai multor părți (persoane, grupuri, comunități); • existența unor trebuințe, scopuri, resurse sau caracteristici diferite sau incompatibile; • apariția emoțiilor anterioare, concomitente sau ulterioare conflictului care generează tensiunea ce produce conflictul.

Definițiile date conflictului sunt foarte diverse, mergând de la abordări generale la analize concrete. Iată câteva exemple:

Conflictul este:

- „o stare dizarmonică”;
- „o opoziție mutuală” sau „activități incompatibile” (Deutsch, 1973);
- „o luptă exprimată, care are loc între cel puțin două părți interdependente care au scopuri incompatibile, resurse puține și interferențe din alte părți în atingerea scopurilor lor” (Hocker și Wilmot, 1991);
- „o situație în care elemente în aparență incompatibile exercită forță în opoziție sau în direcții diferite” (Heiliter, 1993);
- „conflictul înseamnă procentajul din divergența intereselor sau credința că aspirațiile cotidiene ale părților nu pot fi îndeplinite simultan” (Rubin, Pruitt, Kim, 1994);
- conflictul este perceput ca o sursă de schimbare a individului, a sistemului în care acesta evoluează” (Stoica-Constantin, Neculau, coord., 1998).

Preocupările pentru abordarea conflictelor s-au grupat, de-a lungul timpului, în trei perspective majore: perspectiva tradițională, perspectiva relațiilor umane și perspectiva integraționistă. Diferențierea celor trei abordări are ca principal criteriu considerarea conflictului pe axa bun-rău.

Perspectiva tradițională (care a activat în mod dominant în anii 30-40) este cea care considera că toate conflictele sunt rele prin definiție și trebuie evitate. Conflictul era asociat în mod necesar cu termenii de violență, distrugere și iraționalitate. Cauzele conflictului erau situate la nivelul comunicării defectuoase, a lipsei de deschidere și încredere dintre oameni și a incapacității liderilor de a răspunde nevoilor celorlalți. Rezolvarea conflictelor însemna, pentru această perspectivă, corectarea acestor disfuncționalități.

Perspectiva relațiilor umane (anii 40-70) consideră normale conflictele pentru toate organizațiile și grupurile, deci trebuie acceptate. Conform acestei perspective, conflictul nu poate fi eliminat, ci, din contră, dacă este raționalizat, el poate deveni chiar util pentru performanțele grupului.

Perspectiva interacționistă este cea care chiar încurajează conflictul, presupunând că un grup prea pașnic, prea cooperant este suspus riscului de a deveni static, rigid, rezistent la schimbare și îmbunătățire. Din această perspectivă, liderii de grup sunt încurajați să mențină un nivel minimal al conflictului astfel încât să creeze un nivel necesar al dinamismului, creativității și perspectivei critice a grupului.

Cauzele și mecanismele situațiilor conflictuale au fost surprinse în literatura de specialitate prin elaborarea unor modele teoretice ale conflictului. Thomas (1976) consideră

că aceste modele se grupează în două categorii: modele care descriu procesul și modele care se concentrează pe structura unei situații conflictuale. Modelele structurale definesc condițiile favorizante și descriu modul în care acestea influențează comportamentul conflictual. Prin modelele de proces sunt identificate evenimentele ce caracterizează o situație conflictuală și relațiile de succesiune dintre diferite etape.

• Unul dintre cele mai cunoscute *modele structurale ale conflictului* este cel propus de Johan Galtung (1969). Acest autor propune o structură triunghiulară a conflictului, bazată pe trei componente interdependente:

- **contradicția** (C) – situația conflictuală ce include incompatibilitatea scopurilor;
- **atitudinea** (A) – cuprinde componentele cognitive (convingerile), afective (emoțiile) și conative (voința). La baza atitudinii stau percepțiile pozitive sau negative, corecte sau eronate cu privire la sine și la celălalt;
- **comportamentul** (B – behavior) – vizează cooperarea sau competiția, concilierea sau ostilitatea ca extreme comportamentale.

Conform acestui autor, cele trei componente structurale ale conflictului se modifică și se influențează reciproc în mod permanent.

Un alt model al conflictului structurat pe trei componente este cel propus de Bernard Mayer (2000). Conflictul este definit de acest autor ca „fenomen psihosocial tridimensional care implică o componentă cognitivă (gândirea, percepția situației conflictuale), o componentă afectivă (emoțiile și sentimentele) și o componentă comportamentală (acțiunea, comunicarea).” (Mayer, cf. Stoica-Constantin, 1998)

Percepția conflictului surprinde modul în care părțile aflate în conflict înțeleg sau evaluează situația. Nu întotdeauna percepția este obiectivă, realistă. Ea poate fi influențată de experiența anterioară, de dispoziție sau de așteptări, dorințe ale persoanei care percepe. Caracterul subiectiv al percepției poate determina apariția conflictului imaginat ca precursor al conflictului real. Este suficient ca acest conflict imaginat să apară la una dintre părți pentru ca el să poată deveni real, implicând și partenerul. Acesta din urmă va participa la conflict chiar dacă nu împărtășește percepția respectivă, emoțiile sau cunoștințele generatoare de conflict.

Afectivitatea în conflict (emoții și sentimente) este o componentă ce exprimă tensiunea specifică resimțită în conflict. Emoțiile din cadrul conflictului pot lua forma furiei, disperării, urii, tristeții etc. Detensionarea poate avea loc fie în interiorul conflictului, fie în exteriorul acestuia. O situație paradoxală este aceea în care, în cadrul unor conflicte, partenerii implicați ajung să acționeze împotriva propriilor interese doar pentru a determina detensionarea afectivă. În acest sens se face distincția între *conflictul expresiv* și *conflictul orientat spre rezultat*.

Acțiunea este componenta care vizează comportamentul în conflict. Manifestările comportamentale pot lua forme constructive, cooperante sau distructive, competitive.

În cadrul acestui model, componentele conflictului nu sunt considerate interdependente. Percepția, emoția și acțiunea pot avea intensități diferite, necorelate între ele. Această caracteristică le conferă o autonomie a manifestării care face imprevizibil și irațional comportamentul persoanelor aflate în conflict.

Modelele procesuale surprind dinamismul conflictelor și pleacă de la premisa conform căreia identificarea stadiilor de evoluție a conflictului oferă posibilitatea înțelegerii mecanismelor conflictuale și permite identificarea strategiilor de soluționare.

Un model care abordează conflictul dintr-o perspectivă procesuală este cel propus de autorul K. W. Thomas (cf. Pânișoară, 2003). Sunt diferențiate patru stadii ale apariției conflictului:

1. **Frustrarea** (conflictul apare atunci când o persoană devine frustrată de acțiunea sau inacțiunea alteia);
2. **Conceptualizarea** (este etapa în care părțile încearcă să stabilească natura problemei, caută o rezolvare, încearcă să înțeleagă cum dorește cealaltă parte să rezolve conflictul);
3. **Comportamentul** (felul în care persoanele își exteriorizează modul de înțelegere a conflictului apărut în interiorul etapei precedente);
4. **Ieșirile** (este ultima etapă care poate merge de la rezolvarea satisfăcătoare pentru părțile aflate în conflict până la întoarcerea la a doua etapă, dacă nu se ajunge la o rezolvare).

Robbins (1998) prezintă un model dinamic ce cuprinde cinci stadii ale procesului conflictual:

1. **Opoziția potențială sau incompatibilitatea** este etapa în care se creează condițiile pentru ca un conflict să izbucnească. Autorul menționează la acest nivel trei tipuri de condiții: comunicarea defectuoasă (care prin dificultăți semantice, schimb insuficient de informații și „zgomotul” din canalele de comunicare poate genera percepții deformate ale părților și devin antecedente pentru conflicte), structura grupului sau a organizației (mărimea grupului, specializarea activităților grupului, diversitatea obiectivelor membrilor grupului, supravegherea prea strictă a membrilor sau încrederea prea mare acordată acestora, sistemele defectuoase de acordare a recompenselor sunt menționate ca surse potențiale de conflict) și variabilele personale (care includ elemente cum ar fi sistemul de valori al persoanei, prejudecățile, convingerile și caracteristicile de personalitate ce pot genera incompatibilități generatoare de conflict);
2. **Cunoașterea și personalizarea** surprinde momentul definirii obiectului conflictului. De modul în care este perceput, înțeles conflictul de către părți depinde modul în care acesta se va dezvolta și soluționa. Conflictul va urma trasee diferite dacă părțile îl percep conform perspectivei „câștig-câștig”, „câștig-pierdere” sau „pierdere-pierdere”. Modul în care părțile își definesc conflictul stabilește în ce direcție va evolua conflictul. Cunoașterea și personalizarea conflictului depinde și de emoțiile cu care participă părțile. Astfel, emoțiile negative duc la o suprasimplificare a lucrurilor, la o interpretare negativă a comportamentului celeilalte părți și la scăderea încrederii. Emoțiile pozitive predispun spre nuanțarea perspectivelor și deschiderea spre soluții inovative.
3. **Intențiile de abordare a conflictului** sunt cele care intervin între percepțiile asupra conflictului și comportament. Autorul menționează cinci intenții majore prezente în abordarea conflictelor: abordarea îndatoritoare (acceptarea obiectivelor celuilalt și renunțarea la cele proprii), abordarea ocolitoare (încercarea de evitare a conflictului, numită și „soluția struțului”), abordarea competitivă (în cadrul căreia se maximizează interesul propriu și se minimizează interesul celuilalt), abordarea concesivă (ce implică recurgerea la compromisuri de către ambele părți, acestea fiind dispuse să accepte soluții care le acoperă doar parțial interesele) și abordarea colaborativă (în care părțile implicate încearcă să satisfacă integral obiectivele ambelor părți).
4. **Comportamentul** vizează stadiul în care părțile își expun interesele și obiectivele prin intermediul acțiunilor, declarațiilor și reacțiilor concrete. Acestea pot fi o continuare a intențiilor sau pot fi noi și surprinzătoare, construite în urma reevaluărilor de pe parcurs. Comportamentul conflictual poate merge de la dezacorduri minore sau neînțelegeri, de la contestarea și sfidarea celeilalte părți până la amenințări și ultimatumuri, atacuri fizice agresive și eforturi declarate de distrugere a celeilalte părți (ultimele trei tipuri de comportamente fiind specifice conflictelor extrem de disfuncționale).

5. **Rezultatele** corespund stadiului în care sunt evidențiate consecințele conflictului asupra părților. Acestea sunt funcționale dacă presupun o creștere a performanțelor și disfuncționale dacă relevă o scădere a acestora.

Goodall Jr (1990) identifică un număr de zece tipuri de conflicte având ca surse **zece cauze** care pot determina declanșarea unui conflict:

1. conflictele care apar din *diferențele de opinii* asupra problematicii aflate în discuție;
2. conflictele la nivelul *diferențelor de valori* care afectează rezultatele grupului, sarcina sau accesul la rezultate sau sarcină;
3. conflictele atribuite *dezacordurilor privind calitatea dovezilor utilizate în luarea deciziilor* sau rezolvarea problemelor;
4. conflictele atribuite *loialității personale sau prieteniei* care afectează deciziile luate în cadrul grupului;
5. conflictele care își au originea în *neînțelegereaintențiilor, obiectivelor sau scopurilor* negociate de membrii grupului;
6. conflicte provenind din *închiderea la perceperea recompenselor* în urma participării la activitatea de grup;
7. conflictele situate în *prejudecăți personale* sau alte probleme care nu privesc sarcina grupului;
8. conflicte cu originea în *ambiția, motivația sau conducerea* unuia sau mai multor membri ai grupului, elemente percepute de către alți membri ai grupului ca o potențială amenințare;
9. conflictele determinate de *înfățișarea fizică sau atractivitatea unei persoaneși favorurile oferite* de către membri ai grupului;
10. conflicte atribuite *stilului personal* (stil de viață, stil de comunicare, stil de conducere).

O frecventă clasificare a conflictelor pornește de la consecințele constructive sau distructive pe care le au acestea asupra performanțelor grupului. Unele conflicte determină creșterea performanțelor – conflictele funcționale, eficiente, iar altele blochează performanțele – conflictele disfuncționale, distructive.

Deutch (1973), Hocker și Wilmot (1985) au identificat următoarele efecte care determină aspectul distructiv al conflictelor:

- *proces competitive* (se intră în competiție deoarece se consideră că obiectivele sunt în opoziție și că nu pot fi atinse împreună);
- *percepții greșite și părtinitoare* (pe parcursul conflictului percepțiile devin din ce în ce mai distorsionate. Lucrurile sunt privite doar din perspectiva părții căreia aparțin, oamenii și evenimentele sunt împărțite ca fiind “cu noi sau împotriva noastră”, gândirea devine stereotipă și părtinitoare);
- *emoționalitatea* (conflictele devin încărcate emoțional când părțile devin neliniștite, nervoase, iritate, furioase sau frustrate. Emoțiile domină gândirea iar părțile devin din ce în ce mai iraționale);
- *comunicare scăzută* (comunicarea se diminuează sau se reduce la încercarea de a desființa, desconsidera sau lipsi de coerență argumentele părții adverse, aducând greutate propriilor argumente. Se comunică puțin cu cei cu care nu sunt de acord și mult cu cei care aprobă argumentele);
- *poziții confuze* (problemele centrale aflate în dispută tind să devină neclare și din ce în ce mai puțin definite. Apar probleme noi, neobservate inițial, colaterale, fără legătură cu cauza conflictului. Mai mult, părțile devin din ce în ce mai puțin clare cu privire la modul în care a izbucnit conflictul sau la modul în care se poate soluționa conflictul);

- *angajamente rigide* (părțile devin din ce în ce mai închise în propriile poziții și puncte de vedere, astfel încât ajung să vadă problemele ca fiind mai degrabă simple sau de tipul “sau-sau” decât ca fiind complexe și multidimensionale.
- *diferențe exagerate și similarități diminuate* (o dată rigiditatea angajamentelor și confuzia pozițiilor, părțile tind să se vadă ca fiind situate ireconciliabil la poli opuși. Tot ceea ce îi distinge și separă de ceilalți este subliniat și susținut, în timp ce tot ceea ce îi face similari și unitari ca puncte de vedere este minimizat și simplificat.
- *escaladarea conflictului* (ca urmare a aspectelor menționate mai sus ambele părți încearcă să câștige prin creșterea angajamentului față de propria poziție, crescând resursele și mărindu-și tenacitatea pentru a forța cealaltă parte să capituleze sau să accepte înfrângerea. Această hotărâre de a învinge, poate însă, determina distrugerea abilității de a rezolva disputa sau de a mai putea colabora vreodată cu cealaltă parte.

Conflictele pot avea, însă, și efecte benefice, constructive asupra performanțelor. O enumerare a beneficiilor conflictelor este realizată și de autorul D. Tjosvold (1986, cf. Lewicki, 1999):

- discutarea conflictului determină *conștientizarea problemelor interne ale grupului* și dezvoltă capacitatea de rezolvare a lor;
- conflictul creează *oportunități de schimbare* organizațională și adaptare;
- conflictul *întărește relațiile intragrupale* și ridică moralul;
- conflictul promovează *conștiința de sine și de ceilalți* (conflictul poate fi un bun prilej de autocunoaștere în situații noi și de cunoaștere a celorlalți în ipostaze la care nu avem acces în afara conflictului);
- conflictul stimulează *evoluția personală* (datorită autocunoașterii și intercunoașterii, fiecare parte are acces la informații care pot fi valorificate pentru îmbunătățirea performanțelor);
- conflictul stimulează *dezvoltarea psihologică personală* (conflictul poate determina depășirea tendinței de a vedea lucrurile dintr-un singur punct de vedere și pot duce la modificarea convingerilor persoanelor implicate în sensul sentimentului de control asupra propriei vieți);
- conflictul poate fi *stimulativ și distractiv* (pe parcursul conflictului, persoanele implicate se simt stimulate, activate, prezente).

Fleming (1998) identifică cinci posibile efecte pozitive ale conflictului:

- conflictele stimulează *apariția de idei noi*, de soluții eficiente;
- conflictele pot conduce la *îmbunătățirea lucrului în echipă*;
- furnizează cadrul pentru anumite *discuții, dezvoltare, intercunoaștere*;
- poate fi o modalitate de *exprimare a sentimentelor reprimare*;
- stimulează oamenii *în gândire și acțiune*.

Kreidler (1984) propune patru avantaje ale conflictelor: previn stagnarea; stimulează rezolvarea creativă a problemelor; stimulează schimbări (personale, organizaționale, sociale); contribuie la autoevaluarea și testarea abilităților.

Încheiem această secvență teoretică dedicată conflictului subliniind faptul că apariția unui conflict poate oferi multiple oportunități pentru dezvoltare în contextul în care beneficiem de lentila potrivită prin care acesta poate fi înțeles și abordat. Controlul conflictului, în sensul diminuării aspectului său distructiv și valorificării aspectelor constructive, începe printr-o corectă încadrare în grila teoretică prin care îl putem așeza pe calea soluționării optime.

BIBLIOGRAPHY

- Dobrescu, M. E., *Sociologia comunicării*, Editura Victor, București, 1998
- Drăgan, I., *Paradigme ale comunicării în masă*, Casa de Editură și Presă „Șansa” S.R.L., București, 1996;
- Hariuc, C., *Psihologia comunicării*, Editura Licorna, București, 2002
- Pânișoară, I.O., *Comunicarea eficientă*, Editura Polirom, Iași, 2006
- Rotaru, I. *Comunicarea educațională – aspecte teoretice și demersuri aplicative*, Editura Brumar, Timișoara, 2008
- Șoitu, L., *Pedagogia comunicării*, Editura Institutului European, Iași, 2001

PSYCHOLOGICAL ASSESSMENT IN CAREER COUNSELING. CASE STUDY

Cristiana Bălan

Lecturer, PhD, "Spiru Haret" University of Bucharest

Abstract: Atunci când avem în vedere etapele unui demers de cercetare în psihologie, este de notorietate faptul că acesta își are, de regulă, punctul de plecare în date ale observației și/sau analiza de caz, considerate moduri de abordare mai mult calitativă, fără a recurge obligatoriu la exprimarea numerică. Istoria psihologiei cunoaște cercetări și teorii remarcabile, care au pornit de la studii de caz, operând, bineînțeles, pe baza unor documentații semnificative în domeniu.

Studiul de caz este centrat pe un fenomen actual, care poate fi investigat pe viu cu mijloace concrete, este o investigație care cercetează un fenomen contemporan în contextul de viață real, unde frontierele dintre fenomen și context nu sunt clar delimitate, investigație în care utilizăm surse multiple de date.

Studiul de caz rămâne singura alternativă într-o serie întreagă de împrejurări: când fenomenul nu poate fi miniaturizat experimental, gradul de control asupra lui este mic sau nul iar numărul de variabile demne de luat în considerare este mare. În situația de față, dorim să exemplificăm printr-un studiu de caz individual, rolul și importanța evaluării psihologice în orientarea carierei.

Keywords: analiza de caz, variabila, evaluare psihologică, anamneza, particularități psihoindividuale.

Introducere

Atunci când avem în vedere etapele unui demers de cercetare în psihologie, este de notorietate faptul că acesta își are, de regulă, punctul de plecare în date ale observației și/sau analiza de caz, considerate moduri de abordare mai mult calitativă, fără a recurge obligatoriu la exprimarea numerică. Istoria psihologiei cunoaște cercetări și teorii remarcabile, care au pornit de la studii de caz, operând, bineînțeles, pe baza unor documentații semnificative în domeniu. Spre exemplu, cunoscutul psiholog Jean Piaget a schițat stadiile dezvoltării psihice a copilului pornind de la studierea propriilor săi copii. Un alt autor, Maslow, care a creionat "piramida trebuințelor umane", s-a bazat de asemenea pe studii de caz.

Se face, mai întâi, distincție între metoda biografică și studiul de caz – care se confundă de multe ori – având în vedere centrarea celor două tehnici pe individ. Metoda biografică explorează o istorie, o "poveste de viață" – deci evenimente/fapte predominant din trecut, în timp ce studiul de caz se referă cu precădere la un fenomen contemporan.

Studiul de caz este centrat pe un fenomen actual, care poate fi investigat pe viu cu mijloace concrete. Desigur, nu lipsește din analiza de caz un fragment de istoric al fenomenului, reconstituit pe baza de documente, materiale de arhivă și relatări personale, dar acestea constituie doar un traseu limitat al evenimentului/individului. Un studiu de caz este o investigație concretă, care cercetează un fenomen contemporan în contextul de viață real, unde frontierele dintre fenomen și context nu sunt clar delimitate, investigație în care utilizăm surse multiple de date (R. Yin, 1989).

Analiza de caz utilizează (1) *studiul documentelor*, (2) *observatia*, (3) *interviul* iar în anumite cazuri și date cantitative (ex.: datele unei testări psihologice sau microanchete).

Istoricul cazului

Subiectul pe care îl prezentăm este Ana B., o tânără de 18 ani, studentă în primul an la facultatea de medicină, la Universitatea Transilvania Brașov. Examinarea tinerei s-a derulat pe o perioadă de patru săptămâni, întâlnirile noastre având o durată de 1 ora/săptămână.

Din anamneză au rezultat următoarele aspecte: este fiica mai mare a unei familii de intelectuali (mama medic, tatăl cadru didactic), iar părinții doresc ca fiica lor să urmeze o carieră medicală. Inițial și fiica a fost de acord deoarece nu a vrut să își „nesocotească” părinții, dar de fapt, Ana se simte din ce în ce mai nesigură și se gândește să renunțe la facultate. În momentul de față se află într-o dilemă, și-a înștiințat părinții în legătură cu această dilemă și împreună cu părinții au decis să ne solicite ajutorul pentru o orientare profesională.

Nu a fost un copil bolnăvicios, a învățat întotdeauna foarte bine, este foarte docilă, timidă, își respectă părinții. Se consideră „rățușca cea urâtă” a familiei, sora ei fiind cea exuberantă, frumoasă, mereu în centrul atenției, ea având doar rolul de „tolerată”. Anturajul ei este destul de limitat, are doar o prietenă din copilărie, împreună cu care discută despre proiectele de viitor, despre băieți și școală.

Mama este mai prezentă în viața ei, în sensul că discută anumite probleme, însă există suficient de multe subiecte considerate tabu. Mama este o persoană foarte ocupată și apreciată pentru profesionalism de către colegii de breaslă și pacienți, fiind solicitată în permanență. Oarecum intolerantă în a accepta idei moderne, neconformiste, i-a impregnat fiicei valori precum: disciplină, perseverență, dorință de perfecționare continuă, condamnarea superficialității etc. Relația dintre cele două se bazează pe discuții care vizează școala, performanța școlară și profesională, comentarii pe marginea unor cărți.

Tatăl, valorizat pentru aptitudinile sale, este o persoană introvertă, întotdeauna ocupat cu redactarea unor materiale de specialitate (colaborează cu publicații din domeniul său de activitate), care nu poate fi deranjat cu „nimicuri”.

Destul de rar au loc discuții care vizează doar proiecte de viitor, cariera ce va fi urmată. Mărturisește că se simte destul de inconfortabil în prezența tatălui și se străduiește din răspuțeri să îl mulțumească cu prestațiile sale școlare. Nu are însă parte de nici un feed-back din partea acestuia.

Sora cea mică este frumoasa familiei, cu care ar dori să semene întrucât este naturală și reușește să comunice mai bine cu părinții și cu cei din jur. Deși performanțele ei școlare sunt mai slabe, nu este criticată sau, chiar dacă uneori o dojenesc părinții, reușește să le descrețească fruntea zămbind și făcându-le câte un compliment. Deși sora ei este mai mică cu 2 ani, are deja un prieten serios, cu care iese în oraș, merge pe munte sau la chefuri. Singură mărturisește că este o persoană „drăgălașă” și veselă pe care nu te poți supăra.

Aceste informații au reieșit din discuțiile noastre pe parcursul a trei săptămâni, întrucât la început era mai retrasă, răspunzând la întrebări laconic, fără să ofere prea multe detalii despre relațiile ei cu membrii familiei.

Obiectivele studiului

Solicitarea de testare a performanțelor și particularităților psih individuale ale Anei a venit din partea mamei, scopul fiind de a decide dacă profesia pe care o va avea tânăra, este cea pentru care are aptitudini, care sunt punctele ei tari și slabe, întrucât fiica i-a comunicat „pentru prima dată” că nu dorește cu ardoare o carieră medicală, însă este confuză în ceea ce privește cariera ei și nu știe ce altă facultate ar dori să urmeze sau dacă ar trebui să își schimbe facultatea.

Metodologia

Pentru a realiza un profil psihologic am aplicat o baterie de teste, încercând să cuprindem toate ariile. Astfel, pentru a explora performanțele ei, am utilizat următoarele:

- *Pentru inteligență: Raven Standard*, unde a obținut o cotă de 56, respectiv un coeficient de inteligență de 124 (a greșit doar 2 itemi) și testul de Recombinare Verbală, unde a obținut un scor brut de 64, echivalent cu QI 121. Deci, la probele de inteligență relevă un intelect de nivel superior.

- *Pentru memorie : Proba de memorie Rey*, unde atât la faza de reproducere, cât și la recunoașteri a obținut calificativele foarte bine (la ambele centil 100), după cum se poate observa și din grafic (curba Anei fiind peste medie)

- *Pentru atenție distributivă : Proba Praga*, la care a obținut centilul 75 (scor brut 19), deci o atenție distributivă de nivel bun.

- *Pentru atenția concentrată* care vizează atât cantitatea, cât și calitatea, am utilizat *Proba Toulouse-Pieron*, rezultatele obținute fiind : la cantitate centil 80 (scor brut 127) și la calitate centil 80 (scor brut 971). Rezultă deci, o atenție concentrată de nivel bun.

- *Pentru explorarea temperamentului* am utilizat *Ghidul de Identificare Temperament Belov*, de unde a rezultat un temperament melancolic. Relevanți au fost unii itemi, la care a răspuns pozitiv. Astfel, rezultă că este tăcută, suportă ușor singurătatea, manifestă receptivitate față de nou, însă respectă cu strictețe un anumit regim de viață. Iși reprimă pornirile, vorbește calm, fără mimică, cu opriri, este docilă și ascultătoare.

- *Pentru a determina interesele activității*, am utilizat *Chestionarul de interese/vocațional Holland*, de unde a rezultat un scor ridicat la tipul intelectual-investigativ (36). Au reieșit următoarele informații: este o persoană orientată către sarcină, care gândește problemele, încercând să înțeleagă. Preferă sarcinile ambigue, fiind orientată spre abstract. Preferințele sale se orientează către acele activități care presupun investigații creative ale fenomenelor fizice, biologice și culturale. Achiziționează competențe matematice și științifice, refuzând activități sociale, persuasive și repetitive stereotipe. Profesii recomandate: fizician, matematician, cercetător științific. Același rezultat a fost obținut și în urma aplicării *Testului de Interese Profesionale după Martin Irle*, adaptat de Septimiu Chelcea, respectiv preferința pentru profesii tehnico-științifice.

- *Chestionarul Meyers-Briggs (MBTI)*, unde a rezultat un Profil ISTJ (cu S dominant și T auxiliar) – senzorialitate introvertă cu gândirea ca funcție secundară. Testul a relevat o persoană conștiincioasă, cu un simț al datoriei de natură interioară. Capabilă să utilizeze și să memoreze un număr mare de informații, manifestă scrupulozitate și emoții intense, nu se exteriorizează. Este serioasă, sistematică, perseverentă, atentă la detalii și greu de distras atunci când și-a propus un obiectiv. Introvertă, reflexivă și retrasă, prezintă o profunzime a intereselor. Mai întâi înțelege, apoi trăiește, are o lume internă foarte populată, capacitate mare de concentrare, gândește înainte, orientarea energiei spre interior, își inmagazinează emoțiile, tăcută și rezervată, evită experiențele noi, energizată în intimitate și sfera privată, precaută față de spațiul celorlalți, poate pune în impas o situație prin tăcere. Evită să întâlnească oameni noi, are nevoie de timp și spațiu. Este o fire introspectivă, are puțini prieteni apropiați, face o distincție clară între cunoscuți și prieteni, viața neexaminată nu merită să fie trăită.

Un scor ridicat a obținut și la *Factorul Creativitate (Plant-11)*, fiind persoana care, în grup, vine cu idei noi. La itemul *Company Worker* a înțrunit tot un scor ridicat (10), demonstrând că este o persoană care transformă conceptele și planurile în practică, fiind eficientă și sistematică în îndeplinirea sarcinilor. Este organizată în muncă, nefiind critică la adresa

celorlalți. Cel mai scăzut scor l-a obținut la factorul Lider (Chair person -5), neavând abilități de a-i coordona, monitoriza și impulsiona pe membrii grupului sau de a acorda recompense sau sancțiuni.

Pentru evaluarea personalității am utilizat mai multe instrumente, printre care: *Testul Woodworth*, care a pus în evidență: hiperemotivitate cu o cotă ridicată (140), psihastenie obsesivă (168), instabilitate psihică (156). Astfel, testul relevă o persoană impresionabilă și sensibilă, care în situații dificile întâmpină dificultăți de adaptare. Intră ușor în derută, este temătoare, ezită în fața obstacolelor, este anxioasă, se refugiază în imaginar. Cu voință și o energie fizică scăzute, tinde să fie preocupată de activități interioare, adesea sterile.

La *Chestionarul Personalități Accentuate Schmiescheckau* rezultat cote ridicate la hiperemotivitate (18), anxietate (21), distimie (18) și ciclotimie (18). Astfel, se prezintă ca o persoană timidă, retrasă, tăcută care reacționează în mare măsură la evenimente triste. Imboldul ei către acțiune este diminuat, fiind foarte conștiincioasă în tot ceea ce face, este corectă.

Ana ia lucrurile foarte în serios și tinde să vadă jumătatea goală a paharului, deși există o alternanță între stările distimice și ciclotimice, cauzată de evenimente externe sau interne, fără nici o cauză obiectivă. Este docilă, dependentă de cei care o protejează, cu reacții afective profunde. Este o fire miloasă, duioasă, blândă, are reacții proporționale cu evenimentele. Detestă brutalitatea, violența, grosolănia și vulgaritatea. Este sensibilă la critică și plânge ușor când este admonestată pentru că depune foarte mult efort în soluționarea unei probleme, implicându-se serios.

- *Testul HSPQ* relevă următoarele rezultate: extraversie-7, anxietate-54(peste medie) și nevrotism -20 (în medie). Alte observații: stabilitate emoțională scăzută, cu reacții emotive la frustrare, stil non-expansiv; este moderată, serioasă, prudentă, reflexivă, meditativă, reținută și necomunicativă, atașată de valori personale. Este sensibilă la amenințare, retrasă față de sexul opus, percepend rapid riscul, însă fără a acționa. Disciplinată, prudentă, dar exigentă cu sine, cu nenumărate resurse personale.

- După aplicarea *Testului RDE* (Reactivitate și dinamică emoțională) rezultă un scor scăzut la scala RDE (8), ceea ce presupune un echilibru emoțional fragil, predominarea efectului astenic, tensiune emoțională și anxietatea crescută, ceea ce indică o hipersensibilitate emoțională. Scala M (minciună) este redusă (4), ceea ce înseamnă că este o persoană sinceră, neavând tendințe spre minciună sau spre deformarea realității.

- Rezultatele sunt oarecum similare și la *Chestionarul EPQ*: intraversie (8-sub medie), psihotism (1-sub medie), tlburări de comportament (6-sub medie), minciună (4-sub medie, este sinceră), nervozitate (6-sub medie).

Ana dispune de o agresivitate ambivalentă, descărcându-și tensiunea sub forma unei sublimări științifice. În aria controlului afectiv nu există tensiune, descărcându-și emoțiile prin plâns. Are tendința de a se interioriza, de a nu-și manifesta sentimentele sub o formă perceptibilă. Deși prezintă o rezervă afectivă, blocând manifestările vizibile ale emoțiilor, are o viață afectivă relativ intensă. Are un Supraeu excesiv, este atentă la detalii, fiind exigentă și pedantă. Dispune de simț critic, însă nu se manifestă, este inhibată. Această inhibiție are repercusiuni și asupra vieții sale intime, întrucât uneori nu îi permite să resimtă nici o emoție. Are nevoie de a se acroșa de obiecte în scopul de a fi iubită și de a primi sprijin afectiv. Toleranța la frustrare este slabă. Se ancorează de obiectele vechi și resimte o teamă de a nu pierde controlul. Iși face foarte multe griji despre felul în care este percepută de ceilalți, ce spun și ce gândesc despre ea.

La *Testul Persoanei* se desprinde ideea conform căreia Ana consideră că nu face parte din familie. Percepe cea mai fericită persoană pe sora ei și cel mai trist îl consideră pe tatăl ei.

Ulterior se desenează între soră și mamă și se declară cea mai lipsită de importanță din familie. În timpul desenului se observă abilități artistice, o bună manualitate, meticulozitate.

La *Testul Arborelui* prezintă aceeași meticulozitate. Este o persoană rezervată, timidă, organizată și creativă, cu nevoia de a reuși, de a fi competentă și cu o necesitate ridicată de contact social. Imaginativă, cu spirit de observație și simț critic, sensibilă și blândă, binevoitoare, dar cu lipsă de vivacitate. Anxioasă, cu multiple blocaje afective, resimte o discordanță între lumea ei internă și cea exterioară. Deși prezintă tensiune intrapsihică, în mod formal autocontrolul este bun.

Concluzii

Evaluarea psihologică relevă o persoană care depune efort mare, perseverență, într-un mod ordonat și consistent în procesarea informațiilor. Uneori își propune scopuri mai mari decât posibilitățile sale actuale. Intucât aceste obiective uneori sunt exagerate, pot apărea eșecuri în atingerea lor și, implicit, frustrări. Este o persoană cultivată și cu activități psihologice complexe, în sensul că input-urile ce țin de procesare sunt de o calitate ridicată. Deși procesarea este corectă și consistentă, foarte adesea se observă interferarea elementelor capacității de testare a realității. Prezintă un oarecare conformism, în sensul că are abilitatea de a se comporta adecvat, dezirabil în situațiile în care acestea sunt cerute.

Activitatea ideatională nu este pregnantă în situații uzuale, există riscul de vulnerabilitate la erori de judecată și, din acest motiv, are nevoie de mai mult timp pentru a lua decizii, soluționa probleme. Manifestă flexibilitate în acceptarea altor manifestări. Activitățile mentale periferice funcționează la cote ridicate și sunt cauzate de nevoi interne nesatisfăcute.

La momentul testării prezintă o stare de tensiune și o capacitate de control în rezolvarea situațiilor de stres relativ scăzută. Rolul emoțiilor este unul variabil: uneori gândirea este influențată de afecte, alteori acestea au doar un rol periferic, ceea ce duce la stări de confuzie, la modalități inedite de afișare și manifestare afectivă. Cu alte cuvinte, uneori emoțiile sunt manifestate, alteori puternic reprimite. Sentimentele sunt încapsulate, reprimite în special în cazul situațiilor în care sunt negative și nedefinite.

Imaginea de sine este pozitivă, cu nevoie de confirmare, aspect care influențează luarea deciziilor și atitudinea. Uneori manifestă naivitate în legătură cu propriile afecte. În ceea ce privește percepția interpersonală, se constată o foarte puternică nevoie de apropiere și o sensibilitate crescută la relaționări (gesturi, cuvinte etc). Prezintă un interes real și spontan pentru cei din jur, o dorință de cunoaștere a celorlalți, bazată pe realitate. Cu toate acestea, se observă uneori dificultăți în adaptarea contrarolurilor impuse de relațiile sociale. Situațiile care implică provocări îi crează sentimente de nesiguranță. Stresul are un efect puternic asupra ideatiei sale, ceea ce poate duce la afectarea atenției și a concentrării. Resimte o stare de tensiune și încearcă să experimenteze nevoi interne la care – datorită capacității de control – nu poate răspunde cu ușurință. Funcționarea și controlul sunt adecvate în situații rutiniere. Coroborând rezultatele testelor, considerăm că Ana poate lucra cu succes în domeniul cercetării științifice (biologie, fizică, matematică etc), în domeniul ingineriei, al justiției, sănătății. Important pentru ea este să activeze într-o colectivitate mică unde poate fi valorizată, chiar și non-verbal pentru prestațiile ei. Probabil nu va fi lider în grupul său, dar opiniile sale profesionale pertinente vor fi luate în considerare. Are nevoie de un climat armonios, bazat pe respect reciproc și de provocări doar în domeniul ei profesional. Este un executant ideal, cu condiția ca sarcinile pe care le are de îndeplinit să nu presupună doar stereotipii sau schematism, ci și un grad moderat de elaborare, structurare, inovație. Este un coleg de nădejde, o persoană cu care oricine și-ar dori să

colaboreze. Va fi eficientă și centrată pe obiectivele ei dacă nu va fi insultată, bruscată, dacă va fi apreciată pentru contribuția ei. Nu își arogă merite care nu i se cuvin, de aceea nu va face eforturi în a promova în ierarhia organizației, ci va aștepta să fie propusă. Caută alternative la probleme și le raportează la reușite anterioare. În mod cert poate deveni un expert în domeniul ei, fără însă a dezvolta un sentiment de suficiență personală. În momentul de față, conform rezultatelor testelor, se pare că Ana are toate atuurile pentru a finaliza cu succes această facultate, lipsa de elan a Anei, dorința de a renunța la medicină fiind o modalitate de a solicita atenția părinților, de a-și cere dreptul în luarea unor decizii care o privesc personal. Modificarea atitudinii părinților ar putea să o determine să-și găsească liniștea și să poată continua. Recomandăm integrarea Anei într-un proces de autocunoaștere și dezvoltare personală, sub coordonarea unui specialist (psiholog, consilier dezvoltare personală).

Studiul de caz rămâne singura alternativă într-o serie întreagă de împrejurări: când fenomenul nu poate fi miniaturizat experimental, gradul de control asupra lui este mic sau nul iar numărul de variabile demne de luat în considerare este mare. În situația de față, am dorit să exemplificăm printr-un studiu de caz individual, rolul și importanța evaluării psihologice în orientarea carierei.

BIBLIOGRAPHY

1. Crețu, R.Z. (2005). *Evaluarea personalității. Modele alternative*. Iasi: Editura Polirom.
2. Minulescu, Mihaela. (2007). *Psihodiagnoza moderna. Chestionarele de personalitate* (Ed.II ed.). Bucuresti: Editura Fundației România de Măine.
3. Mitrofan, N, Mitrofan, L. (2005). *Testarea psihologica. Inteligența și aptitudinile*. Iași: Editura Polirom.
4. Vrasmas, Ecaterina, Panc, Ioana, Almasan, Beatrice (2015) (coordonatori). *Educație și consiliere*. Bucuresti: Editura Universitară.

THE ROLE OF INTIMACY IN THE CONSTRUCTION OF IDENTITY

Gabriel Balaci

Lecturer, PhD, "Vasile Goldiș" Western University of Arad

Abstract: Intimacy is that personal space, physical and psychological, that person clearly separated from the others. It is an area whose boundaries are described by the body and its representation psychically, bashfulness, shame, invisible, secrets, inaccessible to other. In this space, the subject builds self-image, personal innermost desires, ideals, beliefs that are difficult to express public. Privacy is building space personality, identity based, and later on remain the meeting place with himself. It is the space in which we are the most authentic, most daring and most distinguished of the world. Here we experience self-image, relationship with himself and authentic desires. All these make up what we call identity. Identity is the product of a series of identification and misidentification with people, rules, traditions, socio-political contexts.

In this article, I emphasized the importance of personal space and intimate, personal development and to define their identity. I will try, by reference to cases encountered in my clinical experience, to show some consequences that may breach the privacy of a person on the sense of self-identity and the integrity of an individual's personality structure. For further clarification of the relationship between privacy and identity I will appeal to psychoanalysis, because I felt that this view of the psyche allow a deep knowledge of human personality, both in terms of conscious and especially unconscious.

Keywords: intimacy, body image, self-image, identification, identity

Problema identității este tot mai des adusă în discuție, atât la nivelul individului, cât și la nivel mondial. Atunci când vorbim de popoare, noțiunea de identitate ne trimite la ideea de națiune. Procesul globalizării repune în discuție problema identității, în special pe cea a identității naționale, care poate părea un obstacol, un blocaj în calea acestei transformări sociale, politice, dar mai ales economice.

Climatul familial reprezintă matricea în care începe procesul de construire a identității. Identitatea nu este un dat fix, transmis genetic, ci presupune un proces dinamic, pe parcursul căruia pot apărea diferite obstacole, mai mult sau mai puțin surmontabile. Construirea identității pornește de la locul pe care îl ocupă copilul în câmpul dorințelor părinților, în reprezentările acestora despre copilul la care visează și pe care îl investesc fantasmatic, ca pe o prelungire narcisică a lor, continuându-se pe tot parcursul dezvoltării personalității.

În acest articol voi încerca să surprind importanța recunoașterii unei identități proprii, încă de la vârste fragede, în procesul de construire a personalității, dar și al intimității care odată perturbată, determină tulburări în dezvoltarea personalității. Acest lucru va fi pus în evidență în prezentarea cazului din a doua parte a acestui articol. Identitatea este rezultatul unor procese de

dezvoltare și maturizare, la nivel fizic și psihosocial. Spațiul în care începe construirea identității este spațiul intimității ce se creează în cadrul relației mamă-copil. Mai târziu, pe parcursul dezvoltării psiho-fizice a individului, intimitate devine spațiul întâlnirii cu sine, al autenticității, al reveriei și al rugăciunii, atât ca relație cu Dumnezeu, cât și ca dezvoltare de sine în fața reprezentării divinității.

În dicționarul explicativ¹ găsim următoarele explicații cu privire la *intimitate*.

INTIMITĂȚE, (3) intimități, s. f. 1. Calitatea a ceea ce este intim; prietenie bazată pe legături strânse. ◇ Expr. *A trăi (sau a fi) în intimitatea cuiva* = a avea legături strânse (de prietenie) cu cineva, a face parte dintre cunoștințele apropiate ale cuiva. ♦ Profunzime, adâncime (a unui sentiment, a unui gând etc.). **2.** Cadru limitat, cerc restrâns, familial. **3.** (La pl.) Lucruri, chestiuni personale. – Din fr. **intimité**.

Etimologic *Intimus* înseamnă în fond, la interior, iar verbul *intimo* înseamnă a conduce în interior, a penetra. Termenul *Intimus* descrie în același timp o interioritate și în același timp o mișcare de penetrare. Intimitatea este excitantă și tentantă pentru că este ascunsă, protejată, iar această mișcare de protecție și de disimulare suscită structural, profanarea ei, penetrarea ei.

Un aspect important al psihicului fiecărui individ este constituit și construit/modelat de modelele de identificare și de persoanele care au reprezentat obiecte libidinale (de iubire). Este dificil de identificat un gest sau un comportament care să nu fie influențat de identificări a căror semnificație poate varia foarte mult. Semnificațiile lor inconștiente, ascunse în spatele unor comportamente sau atitudini ale pacientului sunt reflectate în relația transferențială.

Identitatea implică în construcția ei, pornind de la un fond pulsional inconștient, procese de identificare, introiecție, incorporare și influențare intersubiectivă. Este dificil pentru un subiect să conștientizeze în ce măsură este dirijat de modelele sale inconștiente, de identificare. În prima întâlnire pe care am avut-o cu pacientul, care conține în formă concentrată întregul proces analitic, acesta a povestit starea actuală, pe care dealtfel și-o păstra și în ședință, că se simte absorbit de orice spațiu sau grup în care se află. Întotdeauna ajunge să nu se mai poată diferenția de mediu. Prima separare sau primul obstacol în calea unei relații fuzionale cu persoana de îngrijire, este impusă prin interdicția incestului. Raportul intimitate-identitate este pus în evidență chiar în cadrul relației dintre analist și analizand/pacient. Spre deosebire de alte tipuri de psihoterapie, în terapia analitică și în psihanaliză, psihanalistul se folosește pe sine ca parte integrantă a procesului analitic, ca instrument de lucru în cadrul relației analitice, ajungând să construiască în relație cu pacientul, o intimitate delimitată de confidențialitate și de neutralitatea binevoitoare. Această intimitate nu anulează identitățile celor doi protagoniști ai relației transferențiale, ci dimpotrivă, într-o manieră neintruzivă, în cadrul acestei intimități co-create, analistul susține pacientul să-și construiască sau reconstruiască propria identitate.

Conceptul de „identitate” este considerată de unii psihologi ca fiind inconsistent, iar de către alți psihologi de diverse orientări este complet ignorată. Psihanaliza, chiar dacă nu a făcut din acest concept un concept fundamental, totuși, prin punerea accentului pe rolul inconștientului în dezvoltarea psihică a persoanei, repune în discuție ideea de unitate a individului și de construcție a acestei unități. Identitatea unui individ trebuie înțeleasă din perspectivă topică și dinamică, a unui psihism compus din trei instanțe: Eu, Se și Supraeu, și supus unor exigențe interne, de natură pulsională, dar și externe, stabilite de contextul social, cultural și politic, în

¹ <https://dexonline.ro/>

care se dezvoltă individul. Exigențele interne, cerințele pulsionale care își caută satisfacerea la nivelul obiectului, împing individul spre exterior, spre lume, însă nu anulează eul în favoarea obiectului. Primele tipuri de interacțiune dinspre individ spre obiect sunt identificările.

O perioadă cheie în construirea identității bazată pe spațiul intim al individului, cu respectarea limitelor acestei intimități, este perioada numită de Freud complexul Oedip.

Freud atribuie complexului lui Oedip 3 funcții fundamentale:

a) alegerea obiectului iubirii, prin aceea că după pubertate, rămâne marcat în același timp prin investirea obiectului și identificările inerente complexului Oedip, precum și prin interdicția de a realiza incestul;

b) accederea la genitalitate, prin aceea că nu este asigurată doar prin simpla maturizare biologică. Organizarea genitală presupune instaurarea primatului falusului, pe care nu o putem considera realizată înainte de rezolvarea crizei oedipiene prin intermediul identificării;

c) efectele asupra structurării personalității, asupra constituirii diferitelor instanțe, în special a Eului și ale idealului Eului.

Corelativul dinamic și corectiv permanent al complexului Oedip este complexul de castrare, ca pedeapsă pentru incest. Acesta este centrat pe fantasma castrării, care oferă un răspuns problemei puse copilului de diferența anatomică dintre sexe (prezența sau absența falusului): această diferență este atribuită tăierii penisului la fetiță. Structura și efectele complexului castrării sunt diferite la băiat și la fată. Băiatul se teme de castrare ca de realizarea unei amenințări paterne ca răspuns la activitățile sale sexuale; de aici rezultă pentru băiat o intensă teamă (angoasă) de castrare. La fată, absența penisului este resimțită ca un prejudiciu pe care ea încearcă să-l nege, compenseze sau repare.

Trecerea prin complexul Oedip duce la poziția heterosexuală și la formarea Supraeului, în care Freud vede sursa moralei și a religiei. Un impact major asupra dezvoltării individului îl are modul în care, în această perioadă, este instaurată interdicția incestului, care permite separarea copilului de părintele de sex opus și deschiderea sa spre lume. Atunci când instaurarea acestei interdicții nu are loc, așa cum vom vedea în cazul prezentat mai jos, individul este afectat semnificativ în construirea și asumarea unei identități. Așa cum arată Nasio în lucrarea sa *Conceptele fundamentale ale psihanalizei*, „... experiența inconștientă a castrării este fără încetare actualizată de-a lungul întregii existențe și în mod deosebit repusă în joc în cura psihanalitică a pacientului adult.¹”

Studiu de caz

Cazul pe care urmează să-l prezint este cazul unui pacient cu care am început să lucrez în septembrie 2013. Pacientul este un tânăr de 32 de ani, iar la data începerii terapiei având vârsta de 28 de ani. Este de profesie profesor de desen, iar în timpul liber se ocupă de pictură. Cu puțin timp înainte de a solicita o psihoterapie, s-a mutat la prietena lui și locuiește cu aceasta și familia ei, într-un alt cartier al orașului natal. Mama pacientului este de profesie profesor de limba română și a publicat mai multe volume de proză scurtă și poezie, iar tatăl care a murit când pacientul avea 27 de ani, era de profesie inginer constructor, însă cu înclinații artistice remarcabile, după spusele pacientului. Acesta picta icoane și peisaje în care strecura câte un copil gol, « care se integra foarte bine în peisaj », după spusele pacientului.

Condițiile preliminare ale consultației

¹ J.D. Nasio, *Conceptele fundamentale ale psihanalizei*, București, Editura IRI, 1999, p. 17

Am fost contactat telefonic, de către iubita pacientului care a dorit o programare pentru acesta. Discuția a durat aproximativ cinci minute, în care mi-a spus că ar dori să facă o programare pentru iubitul ei care e foarte sensibil, plânge ușor și în urmă cu vreo 4-5 ani a avut mai multe tentative de suicid. Cu câteva zile înainte să ajungă la mine, pacientul m-a contactat telefonic pentru a afla adresa cabinetului și pentru a stabili ora primei întâlniri. În această convorbire telefonică am stabilit prima întâlnire față-n față. Faptul că nu m-a contactat direct, iar până la prima întâlnire a recurs la două contacte indirecte, arată teama pacientului de a stabili o relație, dificultatea de a intra în contact cu o altă persoană.

1. Interviuul inițial.

Pentru interviul inițial aloc, de cele mai multe ori, trei ședințe, uneori patru, pe care le programez pe parcursul unei singure săptămâni. În cazul acestui pacient am stabilit trei ședințe, deoarece urma să plece din localitate.

La data și ora întâlnirii pacienta s-a prezentat la cabinet. Când l-am văzut în fața ușii, am avut impresia că e speriat. Am salutat și l-am poftit înăuntru. Cu pași ezitanți a intrat și s-a scuzat că e dezorientat, iar oboseala după o zi de curs își spune cuvântul. L-am invitat să ia loc și să se așeze cât mai comod. Se așezase pe marginea fotoliului, parcă atent să nu deranjeze ceva. Era foarte încordat, crispat și nervos. A început să vorbească fără să mă privească, mecanic, parcă dorind să plece, să fugă. Intimitatea cabinetului părea să-l streseze. Îi era greu să vorbească despre el, despre relațiile lui, ca și când își era complet străin lui însuși.

Pacient: - Știu că trebuie să vorbesc despre copilăria mea, despre viața mea sexuală și despre tentativele de suicid. (după o scurtă pauză) Aaa, și poate de prietena mea și despre pasiunile mele.

Eu: - De unde știți asta? Există un ghid cu toate astea? (am zâmbit și am încercat să o ajut să se relaxeze). Am făcut câteva remarci cu privire la modul în care îl percep și am pus câteva întrebări prin care încercam să-i reduc anxietatea arătându-i că sunt preocupat de starea lui. În această ședință am reușit să discutăm despre cum a decis să vină la terapie, despre modul în care lucrez și am stabilit o nouă întâlnire a doua zi. Am avut impresia că nu a ajuns nimic la el din ce am discutat.

Motivul pentru care a solicitat psihoterapie a fost că vrea să-și păstreze relația actuală și să nu mai treacă prin refuzuri și respingeri. Un alt motiv menționat de pacient, a fost faptul că atunci când se simte respins, starea lui devine foarte rea și are halucinații vizuale (mobila are gură, devine ca o față care vrea să o muște. În timpul halucinațiilor, pacientul spune că este conștient că nu sunt reale, însă nu le poate controla.) Acest lucru (faptul că e conștient că nu e real ce vede și că-și amintește tot ce se întâmplă) m-a făcut să cred că nu este psihotic. Relația lui cu realitatea nefiind una complet anulată.

A doua zi mă sunase să îmi amintesc ora întâlnirii pentru că nu o reținuse. În următoarele două întâlniri am încercat să aflu cât mai multe informații despre el și despre modul în care își percepe propria istorie de viață. Pacientul mi-a povestit că a fost crescut de bunica paternă de la 3-4 luni, până la 7 ani, perioadă în care își vedea părinții foarte rar, iar timpul petrecut cu ambii părinți era aproape inexistent. Nu își putea aminti niciun astfel de moment. Bunica era o femeie exigentă care nu îi oferea prea multă afecțiune, pe motiv că este băiat.

Un alt moment considerat important de către pacient și relatat în ședință, dar pe care îl plasa destul de incert în timp, „în clasele 5-8 sau chiar prin clasa a patra sau a treia”, a fost cel în care le-a spus părinților că vrea să-și schimbe școala pentru că se poartă urât colegii cu el. Părinții au refuzat să îl transfere și chiar să-i asculte motivele. Mediul familial descris de pacient, pare un mediu rece, fără prea multă disponibilitate față de nevoile sale afective. Având în vedere

modul său de relaționare și disconfortul pe care îl simțea în cabinet, m-a făcut să consider că descrierea sa este o descriere bazată pe experiența sa trăită. Într-un astfel de mediu nu pare să fi existat un spațiu intim, momente de intimitate emoțională între el și părinții săi. Toate aceste relatări începeau cu o ezitare și treptat părea că este tot mai prezent în ședință, apoi se retrăgea. Tot în aceste ședințe preliminare, mi-a povestit că a avut timp de aproape trei ani, o relație incestuoasă cu verișoara sa primară, care venea des în apartamentul familiei lui. Această relație a început când el avea 16 ani, iar verișoara 23. Era verișoara din partea tatălui. Un alt episod de care își amintește cu rușine și dezgust, dar care la momentul în care s-a întâmplat, a fost la vârsta de 13 ani, când unchiul său, fratele tatălui său, care era tatăl verișoarei, l-a învățat să se masturbeze, punându-l să-l imite. După această relatare a tăcut. La nivelul mimicii nu părea că trăiește vreă emoție sau că a discutat despre vreun eveniment important pentru el, dar totuși un eveniment la care a luat parte. Nu am considerat că este vorba despre un clivaj, ci mai degrabă o disociere. După câteva momente de liniște l-am întrebat dacă l-a afectat în vreun fel această relație. Mi-a răspuns că pentru el a fost o relație frumoasă și nu simte că a fost incest pentru că nu au făcut copii și că în acea perioadă își imagina că nu e face parte din familia sa. Mi-a spus apoi, că a avut 6 tentative de suicid, între 23 de ani și 27, iar pentru 4 dintre ele a ajuns la psihiatrie. Când el avea 23 de ani, verișoara sa s-a căsătorit, iar la 27 de ani a murit tatăl său. Mi-am formulat în minte ipoteza că pacientul avea sentimente de vinovăție și rușine față de tatăl său, iar moartea tatălui i-a permis să se elibereze de acestea. Impresia pe care mi-a lasat-o a fost că este o persoană extrem de fragilă, dependentă și cu o identitate difuză.

La sfârșitul interviului am simțit că are insuficientă încredere în mine, dar își dorește să urmeze o terapie. I-am spus că vom continua, dacă dorește acest lucru, de săptămâna următoare și că eu consider că ar avea nevoie de două ședințe pe săptămână.

În urma interviului, am putut constata că din punct de vedere intelectual nu prezintă probleme, însă raportul lui cu realitatea este foarte instabil, iar sentimentul propriei identități este difuz. La nivel non-verbal, prin postura corpului, mimică, gesturi, pacientul părea mai degrabă, că nu-și dorește să fie în fața mea. De asemenea, rigiditatea corporală trăda o teamă, neîncrederea că va primi un ajutor. Pe măsură ce încercam să îl ajut să își depășească temerile, corpul său se relaxa și părea că prinde viață, apoi brusc redevenea încordat. Atunci când vorbea despre nemulțumirile lui legate de tatăl său sau despre bunica, fața i se crispa și își fixa privirea într-un punct fix. În ceea ce privește ținuta, de fiecare dată era foarte îngrijită, culorile erau asortate într-un mod plăcut.

Suferințele și dificultățile pacientului

Suferințele pacientului și motivul pentru care a solicitat ajutor terapeutic erau teama că nu are o raportare normală la realitate, interesul său pentru lucruri ne semnificative fiind considerat ciudat sau neacceptat de celelalte persoane. Această particularitate a sa îi alimenta teama că va înnebuni, că va fi respins, abandonat și că nu va găsi pe nimeni care să-l suporte toată viața. O altă teamă exprimată de pacient, este teama de a-i reveni tendințele de suicid. Această teamă de autodistrugere era amplificată de starea cu care se confrunta uneori, și anume, senzația că nu există, că e complet nedefinit.

Biografia

Provine dintr-o familie unită, fiind unicul copil. Relațiile cu familiile fraților părinților erau foarte strânse, încât uneori, nici nu mai știa care este casa lor și câți membri are familia lui. Mult timp, pacientul dormea în același pat cu verișoara sa.

Perspectiva pacientului asupra dezvoltării sale

Despre copilăria și adolescența sa am discutat spre finalul celei de-a doua ședințe și în ultima ședință preliminară, apoi, pe parcursul procesului terapeutic, pacientul revenea deseori asupra acestor perioade din viața sa.

În perioada copilăriei, pacientul a fost crescut de bunica paternă, (de la câteva luni, până la 7 ani), o femeie văduvă de mulți ani și care era extrem de rece și exigentă cu el. Pacientul își amintește că pe la vârsta de 4 ani era așa de speriat de bunica, încât atunci când nu-i plăcea mâncarea, făcea pipi în pantaloni, temându-se de reacția bunicii. Atunci când refuza să mănânce, bunica îi pune un clește de rufe pe nas pentru ca el să deschidă gura să-i poată îndesa mâncarea. Își mai amintește că întotdeauna era trimis singur la culcare și bunica nu venea niciodată să îl pupe sau să-i spună „Noapte bună!”. Chiar și după revenirea în familie, pacientul era speriat să nu îl retrimită părinții la bunica.

Relația cu mama a fost descrisă de pacient ca fiind una extrem de rece, fără tandrețe, iar în adolescență o percepea pe mamă ca fiind rece și extrem de critică cu el. Nu-și amintește de niciun moment de tandrețe între el și mama lui. Nu au fost niciodată apropiați, iar relația dintre mamă și tatăl pacientului, i se pare acestuia, o relație concurențială, o relație în care tatăl era apreciat doar dacă reușea să aibă venituri importante. Chiar și în prezent, pacientul își percepe mama ca fiind o ființă avară și egoistă.

La grădiniță a mers sporadic și nu-și amintește decât o secvență în care educatoarea îl luase în brațe și a simțit multă căldură. Școala primară a reprezentat pentru el, o sursă majoră de experiențe traumatiche. Nu a mers niciodată cu plăcere acolo și nu a reușit să se integreze. În afară de momentul când învățătoarea i-a apreciat desenele, nu au existat alte momente în care el să aibă vreun motiv de bucurie sau mândrie. Destul de repede a devenit ținta glumelor și jignirilor colegilor, iar el a cerut părinților să fie mutat la altă școală. Acest lucru s-a întâmplat abia la liceu.

În noua școală a intrat într-un grup de adolescenți nonconformiști, preocupați de mersul cu bicicleta, dar și de alcool și droguri ușoare și muzică rock.

Vorbește cu încântare de experiențele lui din acest grup. Și-a însușit porecla din grup, ”Duo”, încercând mereu să fie pe placul prietenilor. ”Încercam să fiu o altă persoană care să nu mi amintească în niciun fel de cum eram la cealaltă școală sau acasă.” Am întrebat ce însemna Duo și mi-a explicat că a însemnat *dualitate*, pentru că era când exuberant, când foarte trist.

Relația cu tatăl a fost descrisă de pacient ca fiind una extrem de oscilantă, când deschisă, caldă, când rece și frustrantă.

De asemenea, pacientul povestește că de când a venit să locuiască cu părinții, la ei în casă era prezentă mereu familia verișoarei. El spune că mereu auzea glume sexuale între toți adulții prezenți în casă și nu existau prea multe bariere morale. Își amintește ca unchiul său se plimba gol prin casă, chiar dacă mama pacientului era în apropiere, iar tatăl său făcea mereu aluzii sexuale mătușii. Mediul descris de pacient este unul incestual, mediu ce face problematică existența unor bariere între generații, dar și între cuplurile adulte prezente în casă. Un alt lucru prezentat ca important de către pacient, este faptul că la 14 ani s-a gândit să fugă de acasă, eventual chiar să se sinucidă, pentru că ”obosise să caute atenția părinților”. Tot atunci a descoperit că își poate calma durerea psihică provocându-și o durere fizică (arsul cu țigara și tăitul cu lama erau practicile cele mai frecvente. Uneori se mușca de antebraț, până simțea gustul sărat al propriului sânge). A revenit la aceste practici în urma temerilor și a certurilor din relația actuală.

În perioada facultății, pacientul spune că a avut o viață zbuciumată, dezordonată, însă era extrem de pasionat de pictură și film, el reușind chiar să expună câteva tablouri în străinătate. Fuma multă iarbă, avea multiple și variate experiențe sexuale, iar aceste experiențe, spune el, l-au făcut să renunțe la automutilare.

Absența (pasivitatea) tatălui este prezentată drept una din sursele problemelor lui. ”Tatăl a fost mereu absent, ceea ce i-a permis mamei să-și impună ideile ei despre ce aveam nevoie. Pentru asta îl urăsc oarecum, pe tata.” Această pasivitatea a tatălui, ca exponent al masculinității, l-a împiedicat pe pacient să-l ia drept model de identificare.

El își descrie starea psihică actuală ca fiind una depresivă, fără chef de viață și cu un sentiment major de teamă, dat de faptul că trebuie să se angajeze. De asemenea, spune el, are un mod particular de interpretare a realității și uneori are impresia că oamenii din jur îl acuză de ceva rău pentru care nu merită să fie iubit.

Situația actuală

În prezent se află într-o relație, dar din care nu obține prea multă satisfacție, locuind împreună cu iubita sa, în casa părinților acesteia, unde locuiește și sora iubitei lui și unde spune că nu au deloc intimitate. Au decis să locuiască împreună după trei săptămâni de comunicare prin internet, față-n față întâlnindu-se o singură dată, înainte de a comunica prin internet, la o petrecere. După mutarea împreună au decis că au totuși, nevoie de o anumită distanță, însă din cauza condițiilor de locuit, pentru a dormi în camere separate, iubita a fost nevoită să doarmă în cameră cu mama și sora ei, iar el doarme singur. Astfel, atunci când cei doi doresc să-și petreacă noaptea împreună, mama și sora acesteia știu acest lucru, iar dimineața află și tatăl iubitei. Din spusele pacientului, mama iubitei sale i-a sfătuit să facă mai rar sex și să nu se gândească să-i „verse” vreun copil. Putem observa, din analiza contextului familial actual, că mediul incestual a fost recreat de către pacient, însă cu participarea membrilor familiei iubitei.

1. *Relația pacient-terapeut*

- Transferul și contratransferul la începutul și pe parcursul terapiei.

Așa cum am arătat și mai sus, la început pacientul nu mă investea cu încredere și îmi testa confidențialitatea. Relația terapeutică, la început, se desfășura atât față-n față, cât și pe skype (video), în ultima vreme sesiunile de pe skype au fost doar audio. El era ezitant și nu se investea în relația terapeutică, iar eu eram ambivalent, îmi trezea agresivitate când simțeam că se îndoiește de mine, iar când îmi vorbea despre experiențele sale în care s-a simțit refuzat sau respins, simțeam milă și încercam să înțeleg cum a trăit el respingerea. Pe parcursul terapiei, am înțeles că atunci când simt să îl resping sau să fiu agresiv cu el, sunt reacții contratransferențiale ce rezultau din identificarea lui proiectivă. În prezent, pacientul se află într-un transfer patern, în care mă identifică cu partea bună a tatălui său și îmi împărtășește preocupările lui artistice, căutând să-mi stârnească interesul, admirația.

Momentele importante și schimbările din timpul terapiei.

Pe parcursul terapiei, pacientul a avut mai multe schimbări în atitudinea față de terapie și față de mine și ajustări în ceea ce privește istoria sa de viață. Aceste schimbări au necesitat schimbări și din partea mea. El a trecut treptat la încredere și investire. În urma prezentării cazului în cadrul unui curs din cadrul formării, mi-a fost sugerată ideea că aș putea utiliza umorul și să încerc să îl conștientizez mai mult, fără să îl abordez ca pe o persoană nevrotică.

Schimbarea atitudinii mele, renunțarea la confruntări și reducerea interpretărilor au determinat o investire mai mare a sa în terapie.

- Secvențe concrete de dialog între pacient și terapeut

Următoarele secvențe de dialog sunt redată din notițele pe care mi le-am luat după o ședință față-n față.

Pacient (P): (după una din reîmpăcărilor cu partenera sa): După ce am revenit, iubita mea a fost foarte bucuroasă și mi-a spus că acum înțelege de ce am nevoie și nu mai vrea să mă facă să sufăr. Sunt atât de fericit că și-a dat seama de cum sunt eu. Mi-a propus să mergem într-o excursie, dacă renunț la terapie, ca să avem bani. Nu mă pot baza pe ea, totuși, nu am încredere că face ce spune, nu cred tot ce spune, dar apreciez că vrea să aiba grijă de mine și că mă iubește așa cum sunt, deși nu pot spune că mă cunoaște.

Terapeut (T): Păreți încântat de ideea de a renunța la terapie pentru a merge în vacanță.

P: Daaa, mi-e dor să merg în Germania cu cineva care mă iubește. Cu ea, adică. Vreau să renunț de luna viitoare pentru că este o expoziție la Berlin, de pictură. Vreau să expun și eu. Dacă ajungem în Germania, nu ne mai întoarcem. Acolo salariul este de 3-4000 de euro. Ne-am făcut un calcul și cu 8000 de euro putem să ne închiriem o casă cu grădină, să ne amenajăm un atelier de artă, iar în a doua lună vom merge la munte să stăm vreo lună și să facem picturi. Dacă vindem vreo 4 tablouri pe lună, măcar cu 1000 de euro bucata, înseamnă încă 4000 de euro. Cu 12000 de euro trăim regește.

P: Nu-mi place deloc apartamentul meu, mă disperă, e mic, murdar și aud tot ce mișcă la vecini. E mai bine aici, la prietena mea. Cred că mă atrage sora iubitei. Am văzut-o cum se uită la mine. Odată a lasat ușa la baie deschisă și aștepta să o văd.

Am încercat să pun în evidență, prin acest fragment de ședință, absența unor limite introiectate, a unor repere interne, absențe ce pot fi cauza unei identități difuze și a pornirilor incestuoase. Pacientul nu e capabil să-și identifice propriile limite, uneori chiar și cu cele corporale are dificultăți. Acest lucru îi dă sentimentul de dizolvare în grupurile de prieteni.

Una dintre ședințele următoare a fost un salt de la o idee la alta, fără legătură între ele și ignorând parcă, întrebările mele. Încercarea mea a fost să îl ascult și să găsesc ceva comun la toate subiectele abordate. Practic, mi-a arătat cât de disociat e și câtă nevoie de conținere are. La sfârșitul ședinței am încercat să-i ofer următoarea interpretare, dar nu a acceptat-o, de fapt pare că a auzit cu totul altceva :

T: Vă este foarte greu să vă concentrați asupra unui lucru, vă pierdeți în foarte multe subiecte pe care apoi, le abandonați. Îmi este greu să urmăresc un fir central al celor discutate în această ședință, însă am observat că toate subiectele abordate v-au stârnit pasiunea, vorbeți cu interes despre oricare dintre subiecte. Aveți un orizont larg de preocupări.

P: Nu aveți dreptate și nu sunt de acord cu ce spuneți. Nimeni nu poate să-mi spună că nu am dreptate. De când eram copil știam cum să am dreptate. Aici chiar nu ați reușit să mă convingeți că am greșit.

Diagnosticul și considerațiile psihodinamice

Fiind crescut de bunica de la vârsta de câteva luni și până la șapte ani, iar în această perioadă timpul petrecut cu părinții a fost destul de scurt, pacientul nu a reușit să își manifeste atracția față de mamă și rivalitatea față de tată, așa cum se întâmplă în complexul Oedip, într-un parcurs firesc, natural. Privat de această experiență, nici interdicția incestului nu a fost trăită în condiții firești. Lipsă confruntării cu această interdicție a determinat neasumarea unor limite, ceea ce poate constitui o dificultate în asumarea unei identități clar definite, iar incestul nu a fost văzut ca ceva rău, nepotrivit, în ciuda interdicțiilor încălcate. Ulterior, după trăirea unei relații incestuoase, confruntarea cu dezaprobarea părinților pentru orice cerere a sa, l-a făcut să simtă vinovăție, dar și rușine. Cele două sentimente i-au deteriorat și mai mult sentimentul identității de sine.

Având în vedere această evoluție a pacientului, am considerat că prezintă o tulburare a personalității de tip borderline, caracterizată printr-un sentiment de difuzie a identității și o slabă capacitate de testare a realității. Până în momentul de față, conflictul central al pacientului ar fi rivalitatea cu mama, rivalitate ce nu s-a manifestat atunci când pacienta, copil fiind, se afla la vârsta complexului Oedip. În prezent, din cauza absenței tatălui, acest conflict pare fără miză, deci fără final. Trauma în jurul căreia pacientul și-a organizat personalitatea este lipsa afectivității, abuzul fizic și emoțional trăit în relația cu bunica și prelungit, cel puțin în percepția sa, în relația cu mama și relația incestuoasă față de care este ambivalent. Lipsa unui spațiu fizic, personal, intim, a avut ca efect perturbarea limitelor și a unui cadru intern fix, în care să-și poată construi propria identitate. Ca mecanisme de apărare, pacientul folosește denegarea realității, identificarea proiectivă, devalorizarea primitivă. Atunci când este confruntat cu sentimentele de vinovăție sau cu rușinea pe care o trăiește sau încearcă să o evite, pacientul se înfurie, încearcă să încalce limitele cadrului.

Cadrul terapeutic

Am stabilit o frecvență de două întâlniri pe săptămână pentru că era foarte productiv la nivelul discursului și am simțit că are nevoie de un ritm atât în relația cu el, cât și în relația cu mine ca terapeut. Având în vedere perioadele scurte de contact cu sine însuși, m-am gândit că două ședințe pe săptămână în care să-și focalizeze atenția pe sine l-ar putea ajuta să își sondeze mai bine conținuturile inconștiente, amintirile pe care le considera uitate și care l-ar ajuta să-și construiască o identitate. Vacanțele le-am stabilit de comun acord, el fiind fără loc de muncă, a fost foarte flexibil față de program. Unul din scopurile cadrului, prin limitele pe care i le prezintă pacientului, este de a-l ajuta pe acesta să-și stabilească singur propriile limite.

În ceea ce privește rolul meu, consider că este necesar să-i asigur o conținere cât mai bună, care să-i servească drept bază pentru încercarea de a-și construi o identitate proprie și ulterior, o atonomie funcțională.

Concluzii

Complexul Oedip, una din descoperirile de geniu ale lui Freud, este o etapa din istoria de viață a fiecărui individ, are un rol și un loc determinant în construirea unității persoanei. Acest complex nu este cu adevărat depășit niciodată. El este repetat, mai mult sau mai puțin simbolic, în relațiile libidinale ale individului. Cu cât parcurgerea complexului Oedip a fost mai puțin traumatică în copilărie, cu atât tendințele incestuoase vor fi mai refulate. În cazul prezentat, interdicția incestului nu a fost pe deplin instaurată, mediul familial fiind unul incestual și incapabil să traseze limite între membrii săi. Consecințele acestui mediu familial asupra dezvoltării pacientului, sunt evidențiate prin structurarea unei personalități de tip borderline. Mai mult decât atât, putem observa cum pacientul caută relațiile incestuoase ca pe o reproducere a

climatului familial, reproducere determinată de compulsia la repetiție, ceea ce determină imposibilitate asumării unei identități care să-i asigure o bună integrare psiho-socială.

BIBLIOGRAPHY

1. Abraham, K. (1924), « Esquisse d'une histoire du développement de la libido fondée sur la psychanalyse des troubles mentaux », dans *Œuvres complètes*, t. II, 1915 – 1925, Édition Payot, Paris, 1989, trad. Ilse Barande, E. Grin

2. Abraham, K., « Développement de la libido. Formation du caractère », în *Œuvres Complètes*, Tome II (1913-1925), Paris, Édition Payot, Édition Payot, Paris, 1989, trad. Ilse Barande, E. Grin

3. Abraham, N. et Torok, M. (1968), « Maladie du deuil et fantasme du cadavre exquis » în *L'écorce et le noyau*, Paris, Édition Flammarion, 2008

4. Abraham, N. et Torok M. (1972), « Deuil ou mélancolie », dans *L'écorce et le noyau*, Paris, Édition Flammarion, 2008

5. Andre, J., « « Psyché est corporelle, n'en sait rien » », în *Revue française de psychanalyse*, 2010/5 Vol. 74, p. 1475-1479

6. Andre, J., « Corps d'angoisse », în *Libres cahiers pour la psychanalyse*, 2010/1N° 21, p. 125-127

7. Bergeret, J. *La pathologie narcissique*, Paris, Édition Dunod, 1996

8. Bion, W.R., (1967), *Réflexion faite*, Paris, Édition P.U.F., 2007, trad. F. Robert

9. Chabert, C. « Regardez-moi ! », *Revue française de psychanalyse* 2003/3 (Vol. 67), p. 911-923.

10. Freud, S. (1914), « Pour introduire le narcissisme », în *La vie sexuelle*, Paris, Édition P.U.F., 1986. trad. D. Berger, J. Laplanche et col

11. Freud, S., (1932), *Nouvelle suite des leçons d'introduction à la psychanalyse*, Paris, Édition P.U.F., 2010, trad. J. Altounian, A. Bourguignon, P. Cotet, A. Rauzy

12. Gibeault, A. (2010), *Chemins de la symbolisation*, Paris, P.U.F, Paris, 2010

13. Green, A. (1979), « L'angoisse et le narcissisme », dans *Revue française de psychanalyse*, tome 43, nr.1, 1979, Paris, Édition P.U.F., 1979, p. 45-87

14. Horn, A., « « Le corps en séance » », dans *Revue française de psychanalyse*, 2010/5 Vol. 74, Édition P.U.F., p. 1559-1563

15. Lacan, J., (1963), *Des noms-du-père*, Editions du Seuil, Paris, 2005

16. Laufer, L., *L'énigme du deuil*, Paris, Édition P.U.F., 2008

17. Nasio, J.D., *Conceptele fundamentale ale psihanalizei*, București, Editura IRI, 1999, p. 17

18. Roussillon, R., (2007) *Manual de psihologie si psihopqtologie clinica generala*, Bucuresti, Édition Fundatiei Generatia, 2010

19. Roussillon, R. *Le processus de symbolisation et ses étapes. Nécessité de symbolisation*, <http://elendil.univ-lyon2.fr/psycho2/IMG/pdf/doc-226.pdf>

20. Sandor, V., *Colocvii de psihanaliza*, Bucuresti, Édition Fundatiei Generatia, 2010

21.Segal, H. (1981), *Psychanalyse clinique*, Paris, Édition P.U.F., 2004, trad. M.L. Léandri

22.Toma, H., Kachele, H. (1996), *Tratat de psihanaliza contemporana, Fundamente*, vol.I, II, III, Bucuresti, Édition Trei, 2000, trad. C. Erena

23.Widlöcher, D., « Le langage de l'angoisse », în *Libres cahiers pour la psychanalyse*, 2010/1no 21, p. 17-33

NON-FORMAL EDUCATION IN ROMANIA. A BRIEF EXAMPLE FROM BABEȘ-BOLYAI UNIVERSITY

Laura Maria Andrada Blaj

PhD Student, "Babeș-Bolyai" University of Cluj-Napoca

Abstract: The "Nonformalul prinde Universitarul" campaign started from the need of an alternative way in the learning process in the university and some methods to complete the formal system. This project represents the first of this type that was ever done inside the Babeș-Bolyai University and benefited of a great support from both the civil society part and the academic area part. In the following pages, there can be found the definitions of concepts such as non-formal education, informal education, features of academic area, participative methods from non-formal education and how can these be applied in the academic process of learning.

Keywords: non-formal education features and methods, non-formal education in academic area, non-formal education in NGO sector

Introduction

As we all know, education is one of the most important elements in the life of an individual, on which depends its evolution as human species and the evolution of the society in general. In its development, education suffered different changes, both classical and revolutionary. If we refer to the academic educational system, studies show that nowadays, students appreciate the participative methods found in the non-formal education and prefer to be found in their academic life. Romanian academic area is crossing in recent years a process of change, of improving the current programs and different vision on the students-professors relation. Our country has passed through an economic crisis that also affected the educational system by decreasing the number of students; in this context, our university tried to attract the persons who wanted to study in academic area through different original ways. Thereby, from academic branding strategy (Ilieș, Fărcaș, 2013, 150) to non-formal education projects and programs, the university went through several rebranding and repositioning in the potential and actual students' minds. Evidence of attempts to change the mentality in the Babeș-Bolyai University, the subject of the current study, are represented by the researches done to identify those specific elements that could appeal the students to choose the study programs offered here (Ilieș, Fărcaș, 2013, 2014). In support of the above ideas it comes the presentation of the

campaign "Nonformalul prinde Universitarul"¹, developed inside Babeş-Bolyai University and which represents the strength of this study.

Defining non-formal education

The term "non-formal education" and the idea itself were introduced in the late 1960's. According to Fordham (Fordham, 1993), at an international conference in Williamsburg, USA, in 1967, the concerns in that moment were relative to a "world education crisis". The needs that the educational systems had to answer were drawn by the fast paced economic growth: "The conclusion was that formal educational systems had adapted too slowly to the socio-economic changes around them" (Smith, 2001). Therefore a need emerged for creating out-of-school responses to new and differing demands for education. "Although there has always been some importance placed on out-of-school education and acknowledging the importance of community resources for teaching and learning the new term, "non-formal", helped to legitimate this attention." (La Belle, Thomas, 1982).

As a result, new concepts emerged for the new theoretical construct. In other words, "non-formal education means education that is institutionalized, intentional and planned by an education provider. The defining characteristic of non-formal education is that it is an addition, alternative and/or complement to formal education within the process of the lifelong learning of individuals. It is often provided to guarantee the right of access to education for all. It caters to people of all ages but does not necessarily apply a continuous pathway-structure; it may be short in duration and/or low-intensity, and it is typically provided in the form of short courses, workshops or seminars. Non-formal education mostly leads to qualifications that are not recognized as formal or equivalent to formal qualifications by the relevant national or sub-national education authorities or to no qualifications at all. Non-formal education can cover programs contributing to adult and youth literacy and education for out-of school children, as well as programs on life skills, work skills, and social or cultural development" (www.nonformalii.ro).

To better understand the differences between formal and non-formal education, here is a definition of the formal education: "Education that is institutionalized, intentional and planned through public organizations and recognized private bodies and – in their totality – constitutes the formal education system of a country. Formal education programs are thus recognized as such by the relevant national education authorities or equivalent authorities, e.g. any other institution in cooperation with the national or sub-national education authorities. Formal education consists mostly of initial education. Vocational education, special needs education and some parts of adult education are often recognized as being part of the formal education system" (www.nonformalii.ro).

Also important to add here is the concept **informal learning** which represents forms of learning that are intentional or deliberate but are not institutionalized. "It is consequently less organized and structured than either formal or non-formal education. Informal learning may include learning activities that occur in the family, workplace, local community and daily life, on a self-directed, family-directed or socially-directed basis" (Yasunaga, 2014). We should also present some alternatives of these concepts, for the purpose of underlining the complexity of the

¹ Nonformalul prinde Universitarul, translated as the "Nonformal gets the University" and refers to the name of the campaign that will be related in this topic. Also, in the future lines, we will use the original name due to the fact that represents a concept designed in Romanian.

non-formal education policies in the present. Especially in the Nordic countries we can talk about “community education and learning” or “social pedagogy”. According to Smith (Smith, 2014), “this variation of non-formal education has a strong emphasis on association and community participation, a community-based education.”

In general, the interest in this somehow new field of education started not from the educators’ part but from those who designed the youth policies. Why? “The formal education crisis became more acute and came into everyone’s attention. In our times, the focus must be on problems related to population, food, health, environment, civil society, rural unemployment and poverty and the policymakers and not only know that education must reach these problems” (Coombs, 1976). Despite the common knowledge about what this educational system means, non-formal education doesn’t stand on its own and it never should. “On the contrary, non-formal education is simply a convenient label covering a bewildering assortment of organized educational activities outside the formal system that are intended to serve identifiable learning needs of particular groups in any given population: be they children, youths, or adults; males or females; farmers, merchants or craftsmen, affluent or poor families” (Coombs, 1976).

Non-formal education is represented by different things and needs of the above mentioned groups which are highly diverse. The idea behind non-formal education is that learning happens half-way. Students and those who want to learn are part of the learning process need to meet their facilitator/trainers/youth workers half-way and to dedicate to their mission. The ones, who deliver the content need to provoke to discussion, debate and think those who assume the role of the learners.

In the end we should also take into consideration the definition that United Nations Organization gives to the non-formal education concept: “is a worldwide phenomenon systemic out-of-school activities designed to meet specific needs which are to be found in both developed and developing countries. In most cases, non-formal education programs are designed to serve people who are currently not participating in school education or those who could not receive sufficient education in the past, consisting of both adults and children” (Akpama, Ibor & co, 2012). This definition appeared in a report on Nigerian implementation of the Millennium Development Goals (MDG) of the UN and describes the non-formal education as a tool for achieving the second Millennium Goal, universal primary education, and a worldwide phenomenon strong enough to close the gaps of formal education.

The importance of such a definition is to show that the concept has evolved in the later years. Its amplitude, purpose and receivers have grown from the state of a tool providing economic equilibrium on the workforce market to that of a phenomenon able to tackle worldwide social, economic and environmental issues for both children and adults. Defining such a concept, although a possible subject by itself of an entire thesis, it does not only provide the basic terms and institutions necessary for any study, but also shows the dynamics of the field, still active after more than fifty years since it’s appearance.

Non-formal education in NGO sector

The first important mention of the NGO’s was in United Nations Carta, in 1945. By that time these types of organizations have already faced several social issues of the time. In 2001, the number of NGO’s acting on an international level was evaluated as being over 47.000. In Romania we could speak of a reenactment of the position of the ONG’s in the social life after 1990 and an more important increase in the 2000’s, when companies and NGO’s also started to implement social responsibility programs (Ilieş, 2011, 2015). In the Associations and

Foundations Registry held by the Ministry of Justice, on a 07 June 2016 update, 78.203 associations were registered (<http://www.just.ro/registrul-national-ong/>). It's important to know that most of the NGOs in Romania are exclusively based on the voluntary work. Taking this into consideration, we can picture an environment in which motivation is highly regarded and, therefore, in constant search for ways for increasing the loyalty toward the cause. We can identify a series of motivational factors in practicing voluntary work. First of all are the altruist motives, which include notions of solidarity for the least lucky, compassion for the ones in need, identification with the persons that suffer and hope and dignity for the ones disadvantaged. The instrumental reasons are the ones that motivate the voluntary through the idea of winning experience and new abilities, having to do new activities in its free time, new knowledge of friends and personal satisfaction. The third category, the obligation, it refers to moral and religious obligation, the contribution to the local community, restitution of obligation towards the community (Anheier, 2005).

For an NGO it is necessary to maintain the interest of the voluntary, through diverse activities and benefits which these can have within the structure the work for that is gathering experiences, abilities and competencies. That is why most of the NGO use non-formal education methods to improve and motivate their own members. The information and the abilities needed to conduct the projects and programs an NGO is running usually are transmitted by engaging the members in activities like the methods presented in the above chapter. The reason for this is found, in our opinion, again in the mostly voluntary character of the persons working in NGO's. Their work has to be new, engaging from the discovery perspective and has to brake routine so it gives a novelty sense of the activities. In these conditions, most of the NGO's use themselves as a testing ground for the non-formal education methods. The results are the members able to sustain and deliver with success the same methods towards the goals of the organization or the project/program.

Outside the NGOs, most of their ideas or goals focus on change; a challenge of the status quo or an improvement of a social reality, a public procedure or a policy on a restricted area. In this context non-formal education has proven to have the ability to draw attention and to educate both the persons involved in the situation tackled by the project, decision makers, and the general public. Although there are several other ways to publicly draw a problem which perhaps work better on a larger scale, like marketing and publicity, both used by the NGO sector, non-formal education methods have the huge benefit of finding also solutions for the problems directly from the target audience, therefore a durable solution, often with ways of applying it in the real world.

Academic area - features

As Gray Peter showed in its article, "A brief history of Education", the need for a school system aroused together with the need of trained workforce: "If we want to understand why standard schools are what they are, we have to abandon the idea that they are products of logical necessity or scientific insight. They are, instead, products of history" (Gray, 2008). This idea is also supported from the sociology point of view, "Childhood" and "Adolescence" being two social constructs typical for modern society (James, Prout, 2015). In the light of this perspective we cannot talk about systemic education until the late 15th century when, in the German Duchy Pfalz-Zweibrücken territory, schooling for boys and girls became compulsory, starting the era of modern mass education (Sehling, 2006). As it is well known, the academic legacy goes back as far as antiquity, at least for the European culture. The oldest running university in Europe is the

University of Bologna, founded in 1088, but considering the entire world, we would have the University of Karueein, Morocco, founded in 859 AD, still operating as well. Their purpose, as is recognized throughout the education research, was to preserve the knowledge gathered in the antiquity and scattered after the fall of the Roman Empire. In Romania, it is considered that the first school with Romanian instruction was founded in 1583, in Brasov, in the church of Saint Nicolae (Oltean, 1989). The first Romanian university is considered to be “Alexandru Ioan Cuza”, from Iași, founded in 1860. As a conclusion of the features of Academic area worldwide and in Romania, we would like to underline two characters that we believe that still influences the decisions in this field, the mass education and culture preservation.

Example of a non-formal education campaign developed in Babes-Bolyai University from Cluj-Napoca, Romania - „Nonformalul prinde Universitarul”

General description

„Nonformalul prinde Universitarul” campaign was considered by the NGO sector representatives a need in the high-top levels of education – the academic field.

Why do we need non-formal education in the formal educational systems in Romania? Non-formal education has a series of specific characteristics: it reflects intentionality; it offers activities which require participation, consistency and quality of education, offering a response to the target audience's need for a different style of education, due to the inefficient and old fashioned methods of teaching which don't have a substantial impact on today's pupils. We need to take into consideration the possibility of introducing these characteristics in our traditional educational systems. Non-formal education achieves results in non-profit sector - educational field due to its relevance in relation to the specific target audience and has well defined objectives. This type of education has a certain flexibility regarding the manner of activities which take place and uses participative methods. Non-formal education also aims at correlating the education of the young students with the labour market due to the differences between the formal education system and the socio-economic changes that are taking place. It's important to know that this kind of learning supports the direct involvement of the target group (those who are learning) in the planning and organizing curricula content process and that it's dedicated to everyone, no matter the age. This is exactly why students should beneficiate of this kind of education elements. They are mature enough to represent multipliers of the non-formal education methods and concepts, being also academically raised in the long life learning manner (www.nonformalii.ro). It is easy to understand why the project wants to concentrate on students. They are more receptive, curious and more willing to achieve knowledge in different kind of fields.

The traditional methods of education in Romania, the ones we know, started to fade away and no longer have such a great impact. The reason we state this is simply due to the test scores for the national exams and final exams, attendance rates and overall pupil attitude towards the educational system, which in recent years is simply uninterested. This is the first time an organization is involved in this kind of situation in Cluj-Napoca area; Go Free Association takes the lead and implements in premiere the first non-formal education campaign in Babeş-Bolyai University. The reason why this campaign was made is because it creates, together with traditional education, a large complex of knowledge and competences the children and teachers have easy access to and help with the betterment of each individual.

The campaign aims to create a context during 7 days in which both students and professors to get in touch with different kind of activities and methods derived from the alternative educational system. Non-formal doesn't exist to replace the classical system, but to complete it. It represents a way whereby students can develop practical abilities and creativity. This campaign will raise awareness over the non-formal education concept and to be shown what kind of impact this can have on the academic area.

Research

The question behind this campaign was: **how can University offer the youth the best learning frame?** The responses were given by students of the 21 faculties of the Babeş-Bolyai University. Of these, should be remembered the following: I learn best when: “the space where I find myself inspires me”, “when I'm feeling safe in a friendly environment”, “when the professors applies interactive exercises during classes”, “through practical simulation and interactive games”, “experimenting”, “when I'm stimulated to think”, “if I find any practicality of the class”, “when the professor uses visual techniques”, “when I'm not scared”, “when I'm working in teams”, “next to a good coffee or tea”, “when the professors actively involve us”, “when I'm moving, in visits, excursions or expeditions”.

“Nonformalul prinde Universitarul” campaign comes to meet their expectations and to offer a usable alternative to both students and teachers. Go Free¹, the hosting organization meets no competition in achieving and running this campaign. On the contrary, the entire civil society and especially the NGOs in the educational field come to complement the initiative and offer their entire human, financial, time and creative resources. Of the partner organizations, we recall the following: “Dreams for Life” Association, “New Horizons” Foundation, PATRIR – Peace Action Training and Research Institute Romania, Volunteer Center of Cluj-Napoca and OSUBB – Students Organization from Babeş-Bolyai University. The potential of the campaign is a really important and big one and could bring relevant impact and content inside the University. It's really important to mention that this campaign wouldn't have taken place if the Babeş-Bolyai University would have declined the participation into the project. The support of the university, both by offering to the hosting organization the spaces and the necessary resources and helping to promote the event and sharing their media contacts, is really important and vital for the development of the campaign.

The target

¹ More information about Go Free Association can be accessed here: www.gofree.ro

The **target audience** of this campaign was formed of students and formers/professors, trainers, media staff, children and pupils, members of the academic area, members of the NGO sector. The specific target audience for this situation was students and professors in Babeş-Bolyai University. The fourth point reached in the construction and development of the campaign was setting the goals and objectives. In a PR or awareness campaign development, setting the goals represents one of the most important steps. In order the campaign to be a success, the objectives were stated on the following rule: attention, interest, intention and action.

General objectives:

- Informing the target public about the non-formal education methods;
- Offering both the students and professors the opportunity to experiment the non-formal education methods and activities.
- Gathering together a number of 10 friend organizations of Go Free Association and create a strong non-formal education network in Cluj-Napoca that will collaborate with Babeş-Bolyai University.

Specific Objectives:

-Immediate action-

- Promoting the concept of the non-formal education concept integrated in classes among 2000 students and professors from Babeş-Bolyai University;
- Informing 50 professors and PhD students regarding non-formal education methods and actively involving them in specific workshops in order to be able to apply it during classes at the end of the campaign.

-Long term action-

- The campaign will have an outcome or a guide that can be successfully used by those who want to adopt and implement non-formal education methods.
- Implementing non-formal education methods in the next 10 years by all the faculties" members in their teaching activities.

Short Description of the Activities

Through this campaign we intended to raise awareness on non-formal education methods and activities and how this can be successfully used during university classes. In all 24 days of campaign, 7 full events took place inside academic spaces. Of these, two were especially designed for professors and the others were constructed for both teachers and students attendance. These represented concrete sessions of informing and getting in touch with the subject, followed by sessions of trying and experimenting.

The main word to describe this campaign was experimenting. This applied for both students and professors and represented the main focus of this project. Other strategies this campaign development was based on were represented by learning, informing, and (doing).

Also, another focus was on how this movement can turn into a community and could bring benefits for all its members.

Like we previously mentioned, we based our campaign on two strategies designed for our both target public: students and professors. The students got informed in the first activity of the campaign and got the chance to experiment some of the non-formal education methods. In the

following sessions designed for them, they continued to experience the efficiency of these unconventional methods and they had the chance to actually apply it in some activities. In the end, the students had the chance to get together with their teachers and experiment and apply what they learned.

The professors benefited of two actions that were designed exclusively for them. In the first one, they got informed about what non-formal education is, its characteristics, its importance and it can be used in their classes and teaching processes. In the second one, they focused on some specific methods and discovered how to apply it in order to get amazing results with their students during classes.

In the next lines we will describe all the activities that took place between November 5th and November 29th. The first event of the campaign was "The Fair of Non-formal Education Methods" that took place inside the Babeş-Bolyai's cafeteria. The students had the chance to experiment some of the creative non-formal methods. The next event took place in the building of the Faculty of Political, Administrative and Communication Sciences and it was designed for both students and professors; the target public was reached. The third event was the Photostory workshop where students were invited to find spaces from university that could be redecorated in a friendly manner and could be adapted to the students' needs. The following event was the workshop designed for the professors, named "Non-formal Education Methods in the University" and it was approached all those methods that could increase the interaction between students-professors in class. The last event of the campaign, designed exclusively for the professors was "Pro Action Cafe", being approached the topic: Educational Projects for the Community.

Communicating and promoting the campaign

In communicating about the campaign, there were used the following of instruments: posters, flyers, stickers and Social Media posts. A number of 100 posters, 500 flyers and 500 stickers were listed and distributed all around Babeş- Bolyai University: campus, cafeterias, and all the 22 faculties. Also, the flyers were shared in all the spaces that students could be found. The Social Media posts started as teaser posts only to be transformed in a serious promotional campaign on Facebook. People engaged and reached the posts in a high number and represented an important aspect in the visibility of the campaign. Also, Go Free Association resorted to every resource they had and used their own online platform, the website www.gofree.ro to promote and write descriptions and impressions of every each event.

Results & Evaluation of the Campaign

The feedback of the campaign was positive; the project managed to get the expected impressions. All the participants have been content with the methods and instruments they experimented during the campaign and they declared their interest to apply the learned methods in the educational process. The participation rate was measured with a list of signatures with all the people that got into contact with the non-formal education and got informed about this aspect. Over 2500 students and over 60 professors and PhD students were actually involved in the campaign.

It's also important to mention that this campaign was done with zero budget; every promotion and activities materials were realized with the partners' support.

Conclusions, perspectives and limits

“Nonformalul prinde Universitarul” campaign represented an important pylon in getting the non-formal education inside the university and academic area. Even if it was a pilot version, the campaign reunited students and professors altogether and informed them about the benefits of using the non-formal education in the learning process. Considering the lack of funding and the quantitative results of the campaign it is our opinion that the project was a success. Also, regarding the general feedback received from both the targeted audience and the community, we can conclude that the main idea of the project, non-formal education in the academic environment, was well received. The project itself, strictly analyzed from the technical perspective, has reached its specific objectives, over 2500 students and over 60 teachers and Ph.D. students were involved in the activities. The objectives regarding both targets were achieved.

The campaign "Nonformalul prinde Universitarul" was a pilot, but other editions will follow. For a better unfolding of those editions, it is beneficial to apply a strategic sense to some perspectives. It is desirable for the future to increase the number of organizations from the civil society, which should be actively involved and include their own resources in order to fulfill the objectives. Also, a perspective worth following would be increasing the number of students and teachers that would benefit and experiment with the methods and instruments of non-formal education. Another perspective would be applying this campaign to a financing program. In this way the organizations involved would benefit from more material and financial resources in order to achieve greater results with their public. Another perspective is one of the long terms objectives; creating or designing a guide that could help the learning and educational process inside the university. This will represent an sustainable outcome. Also, the attention should be focused on strengthen that non-formal network which can bring amazing results for both sectors. If we approach the limitations of this campaign we should certainly speak of the lack of funding which most likely limited the potential of the project. We hope that in future editions solutions could be found on this issue. Another limitation was what we consider an incomplete evaluation of the results and activities. For the project to have durable results and for it to be easily replicated, further analysis of the outcome should have been made.

In the end it is our opinion that the project "Nonformalul prinde Universitarul" can be considered a best practice on its objectives and we express our wish that it will be replicated with even better results.

BIBLIOGRAPHY

Books

1. Akpama, S., Asor, J. & Erim, C. (2012) Implementation of the Millennium Development Goals in Nigeria through Non-Formal Education Curriculum, Higher Education Studies, Calabar, Nigeria.
2. Anheier, H. (2005) Nonprofit Organizations. Theory, Management, Policy. Milton Park, Routledge.
3. Balogh, N., Balogh M. (2013) Nongovernmental and nonprofit organizations management, București, Tritonic Books.
4. Coombs, P. (1976) Nonformal Education: Myths, Realities, and Opportunities, Comparative Education Review.
5. Fordham, P.E., (1993) Informal, non-formal, and formal education programs, YMCA.

6. James, A., Prout, A. (2015) *Constructing and Reconstructing Childhood*, Londra, Routledge.
7. Sehling, E. (2006) *Die evangelischen Kirchenordnungen des 16. Jahrhunderts. Vol 18: Rheinland-Pfalz I. Tübingen.*
8. Oltean, V. (1989) *Școala românească din Șcheii Brașovului*, Editura Științifică și Enciclopedică.
9. Yasunaga, M. (2014) *Non-formal Education As A Means To Meet Learning Needs Of Out-Of-School Children And Adolescents*, UNESCO.

Articles

1. Eshach, H. (2007) *Bridging In-school and Out-of-school Learning: Formal, Non-formal, and Informal Education*, *Journal of Science, Education and Technology*, Vol.16, No.2,
2. Gray, P. (2008). *A brief history of Education"*, <https://www.psychologytoday.com/blog/freedom-learn/200808/brief-history-education>
3. Ilieș, V. Fărcaș P. (2014) *Preliminary analysis of building an authentic department brand in an academic institution. Mixed methodological approach on the department of communication, public relations and advertising (DCRPP) of the Faculty of Political, Administrative and Communications Science (FSPAC), Babes-Bolyai University (UBB)"*, *The International Scientific Conference Communication, Context and interdisciplinarity*, Vol III.
4. Ilieș, V. Fărcaș P. (2013). *Rebranding of higher education in Romania"*, *The International Scientific Conference, Literature, Discourse and Multicultural Dialogue*, 1st edition, Targu-Mures, Romania.
5. Ilieș, V. Fărcaș P. (2013). *Definirea principiilor de bază ale brandingului universitar în România"*, în *Management Intercultural*, Vol XV, Nr 3 (29).
6. Ilieș, V. (2015). *Corporate social responsibility. Knowledge of the process in Romania"*, în *Journal of Media Research*, Vol 8, Issue 1 (21).
7. Ilieș, V. (2011) *O incursiune în preocupările pentru responsabilitatea socială corporatistă în România*, în *Revista Transilvană de Științe ale Comunicării*, Vol 7, nr. 3 (14).
8. La Belle, J. (1982). *Formal, nonformal and informal education: A holistic perspective on lifelong learning*, *International Review of Education*, Volume 28, Issue 2/
9. Smith, M.K., (2001). *What is non-formal education?*, the encyclopaedia of informal education. [<http://infed.org/mobi/what-is-non-formal-education>]
10. Smith, M. K. (2014) *Community Education in the encyclopaedia of informal education*, [<http://www.infed.org/community/b-comed.htm>];
11. Smith, M. K. (2009) *Social pedagogy in the encyclopaedia of informal education*, [<http://infed.org/mobi/social-pedagogy-the-development-of-theory-and-practice/>];

Websites

1. Ministry of Justice, <http://www.just.ro/registrul-national-ong/>
2. www.nonformalii.ro
3. National Story Telling Network, <http://www.storynet.org/resources/whatisstorytelling.html>;
4. Universitatea Babeș-Bolyai, <http://www.ubbcluj.ro/en/despre/misiune/istoric>

5. <http://www.just.ro/registrul-national-ong/>

APPLICABLE THEORIES IN CAREER COUNSELING

Cristina Elena Mercea

Lecturer, PhD, "Vasile Goldiș" Western University of Arad

Abstract: This article is more like a presentation one, in which I desire to describe some of the basic theories that outline the field of career counseling. I find very useful to understand chronologically how theories developed from the actually current needs of people who were struggling to find the appropriate man/profession match. In this idea I will describe and explain Parsons's theory, then Rodger's theory, followed by Holland, Bandura and Krumboltz. In some cases these theories I specified here were just the start point for the development of another applicable concept, and I will also describe those. The goal of this paper is to offer a clarification in the career counseling progress, during time, for present students, teachers, researchers, or practitioners.

Keywords: counseling, career, work, personality, interests

Activitatea de consiliere a carierei a devenit necesară odată cu înmulțirea și dezvoltarea profesiunilor și odată cu observarea necesității obținerii satisfacției în munca depusă. Încă de la începutul secolului XX s-a încercat potrivirea om-profesie, dar în timp s-au dezvoltat teorii care ajung să fie de un real folos în sfera aplicativă. Dintre acestea am selectat câteva care au rolul de a trasa linia directoare în activitatea concretă de consiliere a carierei.

- **Teoria lui Parsons**

Franck Parsons (1909; Kidd, 2006; Nathan și Hill, 2006), a fost printre primii cercetători care s-au preocupat cu studiul relației om-profesie. El a enunțat trei idei fundamentale teoriei sale:

- Oamenii sunt diferiți;
- Locurile de muncă sunt diferite;
- Ar trebui să fie posibil ca prin studiul amândurora să se obțină potrivirea dintre om și locul de muncă.

În lumina modelului său teoretic, în anii următori, s-a încercat potrivirea omului cu locul de muncă prin adunarea a cât mai multe date atât despre individ, cu personalitatea sa, cât și despre activitatea pe care avea să o realizeze, întocmindu-se ceea ce astăzi numim fișa postului.

- **Teoria lui Rodger**

Din a doua jumătate a secolului XX s-a intensificat studiul integrării profesionale optime. Alec Rodger (1952) a conceput un model de interviu organizat pe șapte domenii principale: aspect fizic, educație, inteligență generală, aptitudini speciale, interese, caracter și circumstanțe. Acest model a fost foarte utilizat de către practicieni, în special datorită structuralității sale, care ajută foarte mult în cadrul unui interviu pentru un post.

În privința aspectului fizic interesează dacă persoana are anumite probleme de sănătate sau defecte fizice care să interfereze cu profesia dorită, ori cât de agreabile sunt înfățișarea, comportamentul și discursul său. Cu referire la educație se urmărește ce studii are, cât de bine s-a descurcat la cursurile de formare pe care le-a absolvit, dacă a urmat un training ocupațional, are experiență, și cât de bine s-a descurcat. În ceea ce privește inteligența, i se pun întrebări care să releve inteligența în general, dar și în situații particulare. Aptitudinile speciale investigate se leagă de cele necesare activității care urmează a fi desfășurată și pot fi aptitudini mecanice, dexteritate manuală, abilități de operare cu cifre, vedere în spațiu, talent pentru desen, etc. Ulterior va fi întrebat despre domeniul în care se îndreaptă interesele sale: intelectual, practic, constructiv, activități fizice, social, artistic, ș.a. Apoi interesează aspecte legate de caracter, cât de agreabil altora știe să se facă, dacă îi influențează pe alții, dacă este calm, de nădejde, dacă are încredere în sine, etc. Ultimul domeniu este cel legat de circumstanțele actuale ale persoanei, care implică situația sa familială, ce muncesc ceilalți membrii ai familiei sale, ce alte oportunități mai are.

- **Teoria lui Holland**

Tot în această perioadă John Holland (1958, 1959) dezvoltă un alt model teoretic. Ideile sale au fost prezentate prima dată în anul 1958, într-un articol publicat în Revista de psihologie aplicată¹ (*Journal of Applied Psychology*) și ulterior în 1959, în Revista de consiliere psihologică² (*Journal of Counseling Psychology*), în articolul „O teorie a alegerii vocaționale” („*A Theory of Vocational Choice*”).

El consideră că oamenii și mediile de lucru pot fi incluși în șase categorii (realist, investigativ, artistic, social, întreprinzător, convențional). De asemenea, oamenii preferă să își desfășoare activitatea în compania altor oameni care sunt ca și ei, sau în medii care se potrivesc intereselor lor. Cum interesele vocaționale sunt expresia personalității și un individ poate fi considerat ca aparținând unuia sau mai multora dintre cele șase modele de personalitate, prin identificarea domeniului său de interes.

Cele șase modele de personalitate au fost numite și codurile lui Holland³ și sunt:

- Realist - persoană cu abilități atletice, care preferă să lucreze cu obiecte, mașini, unelte, plante sau animale și/sau să fie în aer liber. Are ca și caracteristici faptul de a fi: practic, direct, stabil, concret, rezervat, stăpân pe sine, independent, ambițios, sistematic. Ca domenii de interes preferă: să lucreze cu mâinile, să lucreze în aer liber, să aibă activități fizice, să meșterească mașini/vehicule, etc.
- Investigativ - persoană căreia îi place să observe, să învețe, să investigheze, să analizeze, să evalueze sau să rezolve probleme. Este curios, analitic, științific, observator, studios, precaut, încrezător în propriul intelect, independent, logic, complex. Preferă activități care să îi permită să exploreze o varietate de idei, să lucreze independent, să realizeze experimente de laborator, să opereze cu lucruri abstracte, să realizeze cercetări, să fie provocat.
- Artistic - persoană care are abilități artistice, inovative sau intuitive și căreia îi place să muncească în situații structurate, folosindu-și imaginația și creativitatea. Este creativ,

¹ James A. (2009), Obituary: John L. Holland 1919-2008, *Australian Journal of Career Development*, September 22, 2009

² Nauta, M.M. (2010), The Development, Evolution, and Status of Holland's Theory of Vocational Personalities: Reflections and Future Directions for Counseling Psychology, *Journal of Counseling Psychology*, Vol. 57, No. 1, pp. 11-22

³*** MU Career Center, University of Missouri (2010), *Guide to Holland Code*, http://www.wiu.edu/advising/docs/Holland_Code.pdf

inovativ, imaginativ, neconvențional, emoțional, independent, expresiv, original, introspectiv, impulsiv, senzitiv, curajos, complicat, idealist, nonconformist. Preferă să participe la concerte, piese de teatru, expoziții de artă, să citească ficțiune, piese de teatru, sau poezie, să fotografieze, să se exprime creativ, să opereze cu idei ambigue.

- **Social** - persoană căreia îi face plăcere să lucreze cu alte persoane pe care să le informeze, să le ajute, să le formeze, să le vindece, ori care are abilitatea de a folosi eficient cuvântul. Caracteristicile sale specifice cuprind faptul de a fi: prietenos, săritor, idealist, intuitiv, sociabil, înțelegător, cooperant, generos, responsabil, iertător, răbdător, amabil. Îi place să: lucreze în grup, îi ajute pe oamenii cu probleme, facă muncă de voluntariat, lucreze cu tineri, îi servească pe ceilalți.
- **Întreprinzător** - persoană căreia îi place să lucreze cu alte persoane, să influențeze, să convingă, să conducă, să coordoneze, în scopuri organizaționale sau de câștig economic. Este: încrezător în sine, asertiv, persuasiv, energetic, aventurier, popular, agreabil, vorbăreț, extravert, ambițios, spontan, optimist. Îl preocupă activitățile prin care poate să: ia decizii, fie ales în funcții, își înceapă propria afacere, conducă o campanie politică, cunoască persoane importante, aibă putere sau statut.
- **Convențional** - persoană căreia îi place să lucreze cu date, are abilități matematice, îi place munca de birou, rezolvă sarcinile în detaliu, și/sau urmează instrucțiunile altora. Este: bine organizat, precis, înclinații numerice, metodic, conștiincios, eficient, conformist, practic, cumpătat, sistematic, structurat, politicos, ambițios, obedient, perseverent. Îi place să: urmeze proceduri bine definite, folosească echipament de procesare a datelor, lucreze cu numere, stenografie, fie responsabil pentru detalii, adune sau să organizeze lucruri.

- **Teoria lui Bandura**

Albert Bandura (1961, 1977, 1986) elaborează începând cu anii 1960 teoria cogniției sociale sau teoria învățării sociale. Conform cercetătorului, învățarea are loc prin urmărirea anumitor comportamente, realizate de către persoanele din jur și exersarea lor. Învățarea socială are la bază procesul identificării⁴. Aceasta se realizează în raport cu o altă persoană, implicând adoptarea unor comportamente, valori, credințe sau atitudini ale persoanei observate. McLeod (2016) consideră că identificare are loc doar dacă cealaltă persoană manifestă un comportament dorit de către subiectul observator.

McLeod (2016) așează modelul învățării sociale între teoria behavioristă și cea cognitivistă, prin ceea ce Bandura (1977) numea procese mediatoare, de a căror calitate depinde învățarea. Aceasta se explică prin faptul că un comportament sesizat este analizat în prealabil, după care are loc decizia de a fi adoptat sau nu. Printre procesele mediatoare enunțate de Bandura se numără:

1. **Atenția.** Pe fondul numărului mare de informații primite din exterior, pentru ca un anumit comportament să intre sub incidența conștientizării sale, este nevoie ca acesta să iasă în evidență cu ceva, să îi atragă atenția observatorului.
2. **Stocarea, reținerea comportamentului.** Sunt multe situații în care învățarea socială nu este imediată, comportamentul observat fiind memorat și reprodus ulterior. Dar și dacă un anumit comportament va fi realizat imediat ce a fost observat, tot va fi implicată memoria ca proces.

⁴ McLeod, S. A. (2016). Bandura - Social Learning Theory. Găsit pe site-ul www.simplypsychology.org/bandura.html, la data de 25.03.2016

3. Reproducerea. Chiar dacă un anumit comportament este observat și este considerat dezirabil, de către subiect, realizarea lui depinde foarte mult de particularitățile psiho-fiziologice ale subiectului.

4. Motivația. Reproducerea unui comportament este analizată și în termeni de cost și beneficii. Dacă beneficiile sunt semnificative pentru subiect, comportamentul respectiv are mai mari șanse să fie reprodus de către acesta.

Pornind de la ideile exprimate de către Bandura, în 1994, Lent, Brown și Hackett (apud Kidd, 2006) au construit Teoria cogniției sociale în alegerea carierei (SCCT – Social Cognitive Career Theory). Conform acesteia, credințele privind eficiența personală și așteptările legate de rezultate prezic interesele educaționale și ocupaționale ale subiecților. Bandura (1999, p. 28) consideră că „sistemul de credințe este fundamentul ființei umane”. Prin urmare, credințele oamenilor asupra capacităților lor de acțiune și realizare vor fi determinante pentru alegerile și reușitele lor. În lumina acestei idei, Lent et al. (1994) propun teoria conform căreia atât eficiența personală autopercepută, cât și așteptările privind reușita personală determină un anumit set de interese, care la rândul lor vor duce la stabilirea unor intenții de acțiune sau scopuri personale, în funcție de care se va realiza selecția activităților și practicilor, care vor conduce la atingerea performanțelor (realizarea obiectivelor, dezvoltarea abilităților, etc.). Obținerea anumitor performanțe va reprezenta ulterior o sursă pentru eficiența personală autopercepută și așteptările privind reușita personală.

Kidd (2006) prezintă și cercetările realizate de către Nancy Betz (2004), care face referiri semnificative la aplicarea teoriei cogniției sociale în consilierea carierei. Autoarea consideră că una dintre primele sarcini ale consilierului este să discute cu clientul problema eficienței personale autopercepute. Aceasta presupune întrebări legate de credințele personale despre competența pe care clientul o are în luarea deciziilor în carieră și abilitățile personale. Dacă clientul și consilierul ajung la concluzia că există deficiențe în eficiența personală autopercepută, se poate interveni pe cele patru surse de eficiență personală enunțate de către Bandura (1997): atingerea performanțelor (de exemplu, amintirea unor reușite personale); învățarea sau modelarea după comportamentul altuia; nivele scăzute de anxietate; încurajarea și suportul din partea altora.

- **Teoria lui Krumboltz**

John Krumboltz (2009) dezvoltă teoria învățării din situații întâmplătoare. Conform principiilor teoriei sale, cariera unui individ nu poate fi planificată ori cunoscută apriori, ci este o funcțiune a unui proces ontogenetic de învățare din nenumărate experiențe planificate și neplanificate. Consilierul în carieră are rolul de a facilita pentru clienții săi observarea oportunităților apărute, învățarea continuă din experiențele trăite, generarea de evenimente neașteptate printr-un stil de viață activ, deschiderea atenției către noi oportunități, concomitent cu valorificarea fiecărei ocazii apărute. Dezideratul fundamental al consilierii este acela de a crea o viață mai satisfăcătoare (Krumboltz, 2009).

Cercetătorul consideră că teoria sa are mai multe implicații, iar cele care ne interesează direct sunt cele referitoare la consilierii în carieră și educatori.

În ceea ce privește prima categorie, autorul identifică cinci componente ale consilierii, fiecare având un anumit scop principal:

- Orientarea așteptărilor clienților, implică pregătirea lor pentru un proces de consiliere în care evenimentele neplanificate constituie o componentă normală și necesară.

- Identificarea îngrijorării clientului, ca punct de plecare. Are ca obiectiv sprijinirea clienților în identificarea a ceea ce le-ar face viața mai satisfăcătoare.
- Folosirea rezultatelor anterioare ale clientului legate de evenimente neplanificate, ca bază pentru acțiunile curente. Implică ajutorarea clientului să înțeleagă modul în care succesele obținute în trecut conțin lecții pentru acțiunile prezente.
- Sensibilizarea clientului pentru a recunoaște potențiale oportunități. Vizează sprijinirea clienților spre învățarea modului în care să recadreze evenimentele neplanificate în oportunități de carieră.
- Depășirea blocajelor în acțiune. Are ca obiectiv fundamental ajutorarea clienților să depășească credințele disfuncționale, care le blochează acțiunile constructive. (Krumboltz, 2009)

Alte recomandări realizate vizează atât educația formală, cât și cea nonformală, dobândită în familie, în mediul de apartenență, dar și autoeducația. Ele cuprind:

- Sprijinirea fiecărui copil în a-și îmbunătăți performanțele, în ritmul său. Autorul recomandă să nu fie stabilit un unic standard pentru succes, aplicabil tuturor, pentru că va fi foarte greu pentru unii, foarte ușor pentru alții, și potrivit pentru foarte puțini.
- Concentrarea pe reușita individuală și nu pe cea de grup, stimulând astfel fiecare copil.
- Recompensarea fiecărei reușite și fiecărui succes, fără a se limita strict la rezultatele examenelor.
- A face procesul educațional plăcut pentru toți participanții: elevi/studenti, profesori, părinți, consilieri, administratori.
- Elevii/studentii învață mai bine din acțiunile lor, decât din cursuri teoretice.
- Măsurarea beneficiilor educației prin performanțele studenților și absolvenților în viața reală.

Aplicând aceste principii, este asigurat un succes mai mare procesului educațional, dar și procesului de consiliere a clienților atât în ceea ce privește cariera, cât și activitatea didactică.

Privind evoluția teoriilor care au orientat, de-a lungul timpului, activitatea de potrivire om-profesie, poate fi observată dezvoltarea și specializarea lor, dar în același timp fiecare dintre ele conține principii valabile și aplicabile în practica efectivă a procesului complex de consiliere și orientare în carieră.

BIBLIOGRAPHY

- Bandura, A. Ross, D., & Ross, S. A. (1961). Transmission of aggression through the imitation of aggressive models. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 63, 575-582
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall, Inc.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: Freeman
- Bandura A. (1999), Social cognitive theory: an agentic perspective, in *Asian Journal of Social Psychology*, no. 2, pp. 21-42
- Betz, N. (2004). Contributions of self-efficacy theory to career counseling: a personal perspective. *The Career Development Quarterly*, 52, 340-53
- James A. (2009), Obituary: John L. Holland 1919-2008, *Australian Journal of Career Development*, September 22, 2009

- Kidd, J. (2006), *Understanding Career Counselling. Theory, Research and Practice*, London: SEGE Publications Ltd
- Krumboltz J. (2009), The Happenstance Learning Theory, *Journal of Career Assessment*, Volume 17, Number 2, May 2009, pp. 135-154
- Lent, R.W., Brown, S.D., Hackett, G. (1994), Toward a unifying social cognitive theory of career and academic interest, choice, and performance, *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79–122.
- McLeod, S. A. (2016). *Bandura - Social Learning Theory*. Accesat la adresa: www.simplypsychology.org/bandura.html, la data de 25.03.2016
- Nathan R., Hill L. (2006), *Career Counselling*, second edition, London: SAGE Publications
- Nauta, M.M. (2010), The Development, Evolution, and Status of Holland's Theory of Vocational Personalities: Reflections and Future Directions for Counseling Psychology, *Journal of Counseling Psychology*, Vol. 57, No. 1, pp. 11–22
- Parsons F. (1909), *Choosing a vocation*, Boston and New York: Houghton Mifflin Company
- Rodger, A. (1952), *The Seven-Point plan*. London: NIIP.
- *** MU Career Center, University of Missouri (2010), *Guide to Holland Code*, http://www.wiu.edu/advising/docs/Holland_Code.pdf

THE DESIRABLE FEATURES OF A PEDAGOGY TEACHER IN CONTEMPORARY SOCIETY

Valeria Peștean

Lecturer, PhD, "Vasile Goldiș" Western University of Arad

Abstract: On the basis of research involving pedagogy teachers working in pedagogical colleges and high schools in Romania as subjects, this paper analyses the professional training issues of future primary and pre-primary school teachers, specific to the contemporary period. Some of these are linked to traditional practices in training of trainers domain, in Romania.

Challenges conceived by pedagogy teachers, which students trained to become primary or pre-primary school teachers will face, are analysed from the perspective of the impact they have on the creativity and imagination development of those who are about to become trainers of children's personality. The features of understimulation in a formative context involving those who, in turn, will shape characters, are captured along with the estimated effects they have on the personality of future adults who are going to work in education. We also distinguish the impact and effect penalties and rewards have on the protagonists of this formative context.

The mechanisms leading to the escape from routine and automatism used in pedagogy teacher-trainees interaction are analysed in relation to the act of knowledge as the basis for future primary and pre-primary school teachers, as well as to the affection and sympathy that "furnishes" the formative context, since those who are trained for the professions mentioned above are children.

Keywords: teacher's authority, professional training of primary school teachers, rewards, punishments, professional challenges, understimulation

În România există tinerii care au optat foarte devreme pentru a deveni cadre didactice în realitatea care ne înconjoară în această etapă în care reflecțiile publice asupra statutului social al acestei profesii nu sunt puține. Ei sunt elevii din colegiile sau liceele pedagogice din țară care studiază în cadrul filierei vocaționale, la profilul pedagogic, specializarea învățători-educatoare. Recunoașterea competenței acestora în domeniul educației se produce sau nu foarte devreme, după patru ani de formare inițială sub impactul pregnant al profesorilor de pedagogie cu care se află în interacțiune formativă atât în procesul de predare-învățare-evaluare cât și în contextul practicii pedagogice. În demersul de dobândire a experienței profesionale a viitorilor învățători și educatoare, interacțiunea cu acești profesori ocupă o pondere însemnată, ei fiind cei care îi îndrumă îndeaproape, ei sunt cei care trăiesc împreună cu tinerii emoțiile dobândirii priceperii de a operaționaliza informații, exercițiul adoptării unor atitudini adecvate față de ceea ce au de realizat pentru a fi recunoscuți competenți, precum și edificarea alegerilor, a distincțiilor în selecțiile pe care le realizează în contextele formative în care se angajează activ.

Aplicarea unui management participativ în școala românească contemporană presupune plasarea activă a profesorului de pedagogie în tiparul unui model care îl pune pe discipolul său în mișcare, îi stârnește acestuia puterea de a aspira, în mod legitim, la parcurgerea congruentă și armonioasă a drumului de la pricepere la competență, la recunoaștere, la profesionalism. Puterea de a oferi încredere și recunoaștere unor tineri care se află în plin proces de formare ca educatori presupune, susținem noi, o suită armonizată de caracteristici de personalitate. Inventarierea acestora și aprecierea dezirabilității lor în societatea românească contemporană ne-am propus să o realizăm printr-o cercetare prin sondajul de opinie. Concret, prin cercetarea cu scop predominant explorator, am căutat să surprindem specificul următoarelor aspecte definitorii pentru personalitatea profesorului de pedagogie care activează azi în colegiile și liceele pedagogice din țară: valori, autoritate, automatisme, rutine, pedepse și recompense utilizate, acțiuni și atitudini profesionale de succes.

Metoda de cercetare am aplicat-o asupra unui grup de 25 de profesori de pedagogie care își desfășoară activitatea în colegii și licee pedagogice din România. Eșantionul de subiecți a fost compus în mod aleatoriu, prin participarea voluntară la studiu a acelor profesori care au dorit să completeze chestionarul din cei 53 prezenți în Arad, la activitățile specifice etapei naționale a olimpiadei de pedagogie-psihologie organizată pentru elevii din colegii și licee pedagogice din România. Am folosit ca instrument de cercetare chestionarul cu opt itemi. Prin intermediul instrumentului de cercetare am solicitat răspunsuri deschise cu privire la caracteristici pe care le-am considerat definitorii și dezirabile pentru a marca personalitatea tinerilor aflați în proces de formare inițială pentru meseria de cadru didactic.

În urma analizei rezultatelor, am putut constata că din setul de componente enumerate ca fiind întemeietoare pentru autoritatea profesională fac parte o serie de valori general umane: sănătatea, educația, pacea, armonia, echilibrul, toleranța, acceptarea dar și valori fundamentale pentru o relație de succes precum: dăruirea, răbdarea, punctualitatea, deschiderea spre dialog, respectul, empatia, simțul umanului, corectitudinea, perseverența, obiectivitatea. Este de remarcat că amploarea setului valorilor pe care le pot trăi profesorii singuri este comparabilă ca pondere cu cea a setului de valori pe care aceștia le pot trăi doar împreună cu educabilii. În afara valorilor menționate mai sus, profesorii chestionați invocă drept piloni ai autorității valori care le definesc poziția profesională. Le prezentăm în continuare, în ordinea descrescătoare a ponderii pe care o ocupă în răspunsurile la chestionarul folosit ca instrument de cercetare: pregătirea profesională (11), competența profesională (9), competențele psihopedagogice (8), competențele sociale (6), atitudine pozitivă față de elevi (6), încredere în posibilitățile elevilor (5), intransigență (2), tact pedagogic (1), stil democratic (1). Remarcăm o suprapunere a planului competențelor peste cel al valorilor justificabilă la respondenți prin importanța pe care o atribuie elementelor cu impact formativ în interacțiunea în care se plasează cu elevii de la profilul învățători - educatoare. Complementară categoriei de valori mai sus prezentată este categoria valorilor care au doar substrat profesional. Menționate de către profesorii de pedagogie în răspunsuri, ele dezvăluie transferul exercițiului profesional în sfera personalității lor, izvor al relațiilor interumane, în general: seriozitate în abordarea rolurilor, cunoaștere științifică, învățare din greșeli, verticalitate morală, atitudine asertivă în comunicare.

Interesantă este compararea stării de fapt cu perspectiva pe care o susținea Vasile Popeangă cu privire la aspectele definitorii ale școlii în perioada reconstrucției democratice a țării: „Stăpânirea științei și a valorilor întărește funcția modelatoare a educatorului prin

afirmarea virtuții și moralității în relațiile interumane. Educatorul viitorului va fi mai mult croit după calapodul gândirii lui Platon, om format pe bază de principii și valori morale și mai puțin format (îndoctrinat) politic” (Popeangă, 2007, p.135). Previziunea pedagogului arădean se dovedește, peste timp, corectă, adecvată și asumată de către profesorii de pedagogie ce activează în perioada contemporană în folosul formării viitorilor educatori.

Concluzionăm că autoritatea profesorului de pedagogie întemeiată pe valori precum cele mai sus enumerate este puternică și impune respect viitorilor învățători și educatoare iar respectarea acesteia este de la sine realizabilă. Suntem convinși că din valori precum cele revendicate de către profesorii chestionați pot lua naștere expectanțe înalte pentru toți elevii de la profilul pedagogic, cu consecințe fericite asupra celor aflați în proces de formare profesională căci „încrederea pe care o are profesorul în șansele elevilor de a avea succes la învățatură influențează modul în care interacționează cu elevii, lucru care, la rândul său, influențează rezultatul acestora”(Marzano, 2015, p. 277).

Dacă „datoria produce substimulare, plăcerea produce suprastimulare” (Stan, 2014), ne-am propus, în investigația pe care am realizat-o, identificarea elementelor care sunt utilizate de către profesorii de pedagogie, în spațiul liceelor și colegiilor pedagogice în care funcționează, pentru a dinamiza, chiar și pe termen scurt, viața elevilor. Am avut în intenție și verificarea intensității acestor stimuli, a determina dacă ei se transformă sau nu în elemente care suprastimulează. Prin substimulare am decis să desemnăm situațiile în care elevii nu își regăsesc în oferta curriculară a școlii propriile interese și nevoi, contextele din care provocările cu încărcătură afectivă lipsesc. Opusă acesteia, suprastimularea înseamnă „...risipirea energiei. Voința nu este niciodată adusă în acțiune. Totul se bazează pe atracții externe și amuzamente. Totul este, pentru copil, învelit în poleială, iar el învață curând să se îndepărteze de tot ceea ce nu este înconjurat artificial cu circumstanțe de divertisment” (Dewey, 1992)

Aspectele specifice perioadei contemporane pe care profesorii de pedagogie le apreciază a fi folositoare în demersul de combatere a substimulării au fost marcate de către profesorii de pedagogie în răspunsurile pe care le-au dat. Am constatat că oricare dintre aspectele menționate în răspunsurile oferite la întrebarea specifică din chestionar nu are o durată prea mare de acțiune ca să poată fi considerat suprastimul iar corespondența dintre acesta și interesul formativ al viitorului învățător ori educatoare este evidentă. O clasificare a acestora în două categorii – atitudini care se cer a fi adoptate și contexte care se cer a fi create – ne permite o ilustrare a acelor care se constituie în „antidotul” substimulării. În seria elementelor contextuale care pot fi oferite pentru a-i determina pe viitorii dascăli să se angajeze plenar în actul învățării sunt cuprinse atât cele de factură școlară cât și cele care nu au legătură cu școala, iar în ordinea descrescătoare a ponderii cu care apar în răspunsurile profesorilor de pedagogie sunt: activități reale în care sunt implicați elevii, utilizarea tehnologiei moderne, sistemul de premiere, platformele de învățare on-line, condiții care implică materialul uman, salarii mai mari, contactul cu informația, construirea unui stil de viață sănătos, creșterea mediei de admitere la liceu, cititul cărților, posibilitatea de a armoniza contextele educaționale. O seamă de atitudini pe care le pot adopta educatorii sunt considerate de către cei chestionați dezirabile pentru combaterea substimulării: disponibilitatea la relații democratice în spațiul școlii, începutul de valorizare superioară a statutului cadrului didactic, promovarea nonformalului în procesul instructiv-educativ, dezvoltarea la elevi a încrederii în sine, stimularea motivației, promovarea autoeducației, întărirea stimei de sine a elevilor, atitudinea flexibilă adoptată și cultivată la tineri. Observăm, astfel, că simpla prezență a

profesorului – purtător de atitudini – este suficientă, adeseori, pentru a suprastimula elevii. Rezultatul investigației noastre se aliniază, astfel, cu altă subliniere importantă, menționată în literatura de specialitate: „suprastimularea poate începe de la modul de a fi al profesorului, de vreme ce, prin simpla sa prezență în sala de clasă, acesta va transmite două tipuri de mesaje: un mesaj conștientizat ca atare, explicitat și care are legătură cu obiectul de studiu pe care îl predă și un mesaj implicit, neconștientizat ca atare și care ține de felul său de a fi și de a se manifesta în sala de clasă”(Stan, 2014, p. 145). Apreciem că suprastimularea prin contaminarea cu atitudini precum cele menționate mai sus nu îl plasează pe tânărul aflat în proces de formare inițială în situația de risc presupusă de recurgerea la stereotipuri, așadar nu se situează la o limită extremă superioară.

Deoarece sunt orientați spre valorificarea în școală a experienței cotidiene a elevilor, combinând solicitarea efortului cu interesul copilului în situațiile de învățare pe care le proiectează, le organizează și le propun elevilor de la profilul pedagogic, profesorii de pedagogie pot fi catalogați ca fiind dezirabili pentru contextul social actual, că preocupați fiind de a-l determina pe tânăr să aplice în viața cotidiană ceea ce a învățat la școală, se dovedesc apti de a realiza compromisul major între școala interesului și școala efortului. Mai concluzionăm și că temelia pregătirii profesionale a profesorilor de pedagogie le permite acestora să plaseze contextele formative pe care le propun și conținuturile asociate lor în acord cu starea de motivare sau de demotivare a elevilor cu care lucrează, în congruență cu interesul sau dezinteresul pe care aceștia îl manifestă.

Întrebarea cu privire la pedepsele utilizate de către profesori în interacțiunea formativă cu viitorii învățători și educatoare a condus spre răspunsuri neașteptate dar demne de a fi luate în calcul datorită contextului în care se desfășoară procesul instructiv-educativ care are la cei doi poli educatori și educatori în devenire: „nu sunt utilizate”, „eroarea o apreciez a fi o sursă de învățare la această vârstă”, „pedepsele sunt negociate”.

Din analiza răspunsurilor oferite de către profesorii de pedagogie la întrebările din chestionar reiese că există pedepse care presupun o abordare strict individuală a elevului iar altele, o manifestare care obligă la asistență în timpul aplicării lor un public avizat – colegii elevului. Ponderea mai mare o au pedepsele care se aplică individual (60% din răspunsuri). Dintre acestea, cea mai frecvent invocată este notarea (18 răspunsuri), pe următorul loc plasându-se, la egalitate, trei forme de pedeapsă cu impact direct asupra elevului: lectura suplimentară, refacerea activității și observațiile critice. Sesizăm că două din cele trei pedepse enumerate sunt corelate cu o valoare care apreciem că nu ar trebui invocată doar în acest context – munca. Din aceeași categorie, a pedepselor pe care profesorii de pedagogie le aplică în interacțiunea unu la unu elevilor cu care lucrează fac parte: întărirea controlului, responsabilizarea prin sarcini clare. Apreciem valoarea umanistă a acestora și puterea lor de a forma caractere în contextul în care cei cărora li se aplică sunt viitori colegi ai celor care le aplică.

În cealaltă categorie amintită – a pedepselor care se aplică în cadrul lărgit al grupului de învățare - identificăm observația ca fiind cea mai folosită iar muștrarea în fața grupului plasată pe poziția imediat următoare. Lor li se adaugă ironizarea în fața grupului a atitudinilor discordante. 20% dintre cei chestionați nu au răspuns la această întrebare.

Interesantă apreciem a fi plasarea pe același prin loc a notării „prin note bune” ca practică de care uzează în interacțiunea dintre profesorii de pedagogie și elevii de la profilul

pedagogic. Ea este, așadar, atât stimulativă cât și coercitivă pentru această categorie de profesori, dar, desigur, este și la fel acceptată de către elevii la care facem referire.

O privire mai atentă asupra răspunsurilor oferite la itemul din chestionar referitor la recompensele utilizate de către profesorii de pedagogie, ne permite încadrarea acestora în mai multe categorii. Aprecierile verbale sunt menționate de către 30% dintre respondenți ca fiind recompense pe care le utilizează. În clasamentul general surprins de noi, această formă de recompensare este situată pe locul doi (25% dintre cei care răspund o invocă), după notele bune și o considerăm oportună dat fiind nivelul de vârstă al elevilor pentru care este utilizată. Aprecierea verbală este încadrată de noi, alături de notare, în categoria simbolurilor utilizate pentru a marca pozitiv interacțiunea dintre profesorii de pedagogie și elevii cu care lucrează. De încadrat în aceeași categorie descoperim în răspunsurile oferite: zâmbete, bulinuță roșie, puncte +, diplome, încurajarea, lauda. Ponderea acestei categorii în totalul răspunsurilor este de (34%).

Am identificat acțiuni invocate în răspunsuri drept recompense, cu o pondere de (17%): petrecerea timpului liber prin activități distractive, citirea lucrărilor exemplare în fața grupului, premiarea pentru întreaga activitate de peste an.

Sunt contexte care primesc valoare de recompense pentru elevii de la profilul pedagogic atunci când profesorii de pedagogie le creează ori invită elevii să pătrundă în ele: implicarea în proiecte, promovarea rezultatelor prin mass-media – apariții TV ori la radio, evidențierea în fața clasei, evidențierea în fața consiliului profesoral, participarea la activități extrașcolare specifice profilului. Indicarea acestora a fost semnalată în proporție de 34%.

Cea mai mică pondere între răspunsurile oferite o ocupă recompensele materiale care sunt pomenite în răspunsuri ca fiind folosite de către profesorii de pedagogie în interacțiunea lor cu elevii de la profilul pedagogic: recompense materiale cu valoare de simbol (6%).

Observând că toate elementele invocate ca fiind recompense ori pedepse au impact emoțional asupra elevilor, precizăm ca o problemă a cărei rezolvare rămâne deschisă, asigurarea echilibrului psihic al elevilor prin manierele de răspuns pozitiv ori negativ utilizate de către profesorii de pedagogie de vreme ce „ei petrec alături de elevi ore bune în fiecare zi, îi ajută pe aceștia să-și îmbunătățească abilitățile de interacțiune socială, control al impulsurilor, gestionare a furiei, organizare și autonomie pe lângă asimilarea subiectelor școlare predate la clasă ... deși profesorii nu sunt specialiști în sănătate mentală, ei au un rol de pivot în abordarea nevoilor de sănătate mentală ale elevilor lor” (Dikel, 2015, p.246).

Proiectarea și realizarea unui demers adecvat de instruire destinat viitorilor învățători și educatoare este în măsură să conducă la structurarea unui nou model de personalitate al acestora dacă provocările formative îl determină pe subiectul care învață „să desfășoare o activitate reflexivă asupra propriilor sale cunoștințe, acestea fiind adaptate la situația cu care el se confruntă, astfel încât, cel care învață este mai mult decât un actor, este artizan al propriilor sale cunoștințe (Bocoș, 2007,p.53). Chestionați în legătură cu provocările formative pe care le propun elevilor în contextul formării lor profesionale, profesorii de pedagogie au prezentat exemple numeroase care pot fi condensate în categoriile: activități, situații care solicită manifestarea unor atitudini dezirabile pentru un educator, contexte care presupun angajarea unor competențe specifice profesiei de educator.

Pentru prima din categoriile create, menționăm următoarele răspunsuri, în ordinea descrescătoare a ponderii lor: practica pedagogică în țări europene (5 răspunsuri), activități de voluntariat (5 răspunsuri), activități caritabile (3 răspunsuri), participarea la olimpiada

animatorilor (un răspuns), participarea la ateliere în colaborare cu palatul copiilor (un răspuns), parteneriate educaționale cu alte instituții de profil (un răspuns), vizite sau excursii didactice la universități sau filiale pentru facilitarea inserției profesionale (un răspuns).

Interesul profesorilor de pedagogie pentru ceea ce-și doresc elevii să învețe și ceea ce pot să facă cu aceste cunoștințe este ilustrat în abundența provocărilor formative prezentate care incumbă atitudini și competențe specifice profesiei de educator. Din categoria situațiilor care pe fundalul deconstrucționismului și al utilității solicită din partea elevilor manifestarea unor atitudini specifice fac parte: igiena muncii intelectuale (3 răspunsuri), atenția distributivă în activitatea de predare (3 răspunsuri), rigurozitate extremă în proiectarea, desfășurarea și evaluarea activităților didactice (3 răspunsuri), disciplină (2 răspunsuri).

Pliți pe modelul educatorului postmodernist, profesorii de pedagogie care au ales să răspundă la chestionar dovedesc că au în vedere, în interacțiunea cu elevii de la profilul pedagogic, îmbinarea eficientă a practicii cu cunoștințele teoretice deoarece în cele mai multe referiri la provocări formative ei fac apel la experiențe pentru care definitorie este angajarea competențelor deja formate la elevul din școala pedagogică: organizarea de activități extrașcolare sau extracurriculare (3 răspunsuri), elaborarea de articole de specialitate în echipe mixte profesor-elevi spre a fi publicate în reviste de specialitate (2 răspunsuri), elaborarea de auxiliare didactice (2 răspunsuri), identificarea unor tehnici de captare a atenției (un răspuns), realizarea lecțiilor fără sprijinul manualului (un răspuns), utilizarea TIC în desfășurarea lecțiilor (un răspuns), realizarea în practica comasată a unui proiect de activitate pentru o zi (un răspuns), desfășurarea în colaborare cu mentorii a unor activități destinate copiilor cu CES (un răspuns), organizarea și desfășurarea de activități nonformale, desfășurarea de activități artistice (un răspuns).

Remarcăm că unele dintre provocările formative au legătură cu prezentul, dar cele mai multe (60%) sunt corelate cu viitorul celor aflați în plin proces de formare inițială pentru meseria de educator. Interacțiunea socială a elevilor cu propriile lor experiențe devine posibilă în contexte precum cele care au incidență asupra viitorul, menționate mai sus iar valoarea lor în conturarea personalităților eficiente ale dascălilor de mâine este evidentă căci „pentru adulți, la fel ca și pentru copii, adevărata înțelegere intervine prin elaborarea de noțiuni pe baza observării și trăirii consecințelor propriilor acțiuni (Nell, Drew, 2016, p.126)

Apreciem drept valoroase astfel de provocări formative și datorită solicitării de atitudini pe care le conțin precum și pentru puterea lor de a-și aduce contribuția la construirea identității viitorilor educatori, caracteristică specifică educatorului post modernist care îl ajută pe elev să stăpânească un domeniu cultivându-i stima de sine și ajutându-l să se descopere.

Valoarea integrării în demersul de formare inițială a unor astfel de provocări formative este cu atât mai mare cu cât „schimbările din planul curricular al concepției privind pregătirea profesorilor nu sunt încă suficient și eficient însoțite de adaptarea sau crearea unor suporturi metodologice, mai ales constructiviste, care să fie aplicate la clasă (Joița, 2008, p.31).

În virtutea experienței profesionale pe care o dețin, profesorii de pedagogie chestionați au prezentat drept rutine practici care, de-a lungul timpului, și-au dovedit eficiența în demersul de formare inițială a viitorilor învățători și educatoare. Enumerăm cele mai frecvente rutine specificate, încadrabile în categoria practicilor al căror inițiator este însuși profesorul: responsabilizarea elevilor în organizarea și desfășurarea activității didactice, corectarea caietelor de notițe, momentul de captare a atenției elevilor, folosirea unor strategii inductive în demersul didactic, stabilirea unui sistem de reguli care să permită funcționarea eficientă a

elevului și profesorului în contextul practicii pedagogice, prezentarea unei bibliografii interesante și stimulativă. Tot de profesor țin și rutinele care au substrat psihologic: atenția distributivă, gândirea divergentă, empatia, responsabilizarea.

O altă categorie de rutine este cea care îi plasează pe elev în ipostaza de executant: alcătuirea de portofolii structurate, folosirea dicționarelor, studiul individual, munca în echipă, folosirea preponderentă a manualelor și a cărților, vizionarea de filme educative care au ca subiect meseria de cadru didactic.

În relația profesor-elev care este amprentată de astfel de rutine, elevul este pe cale să devină o personalitate care, la rândul ei, va influența personalități. Ține profesor să instaureze rutine de calitate pentru ca formabilul să devină, în viitor, un bun educator: „... elevul bun ... este mai mult rezultatul unei ucenicii, al unei practici-experiență. Se spune chiar că este suficient să dorești ., să vrei cu adevărat pentru a deveni un elev bun sau că este de-ajuns o voință puternică și multă atenție pentru ca toți copiii să poată fi buni școlari. În acest context, (...) formarea unui bun elev ar depinde mai mult de calitățile profesorului decât de aptitudinile elevului”(Lițoiu, 2005, p.68).

Automatisme implicite în interacțiunea profesor-elev care au determinat salturi în procesul de formare a viitorilor învățători și educatoare de-a lungul perioadei de formare inițială pe care au parcurs-o sub îndrumarea profesorilor de pedagogie chestionați sunt, în majoritate, cu efect de impuls asupra angajării elevului în acțiune cu efect formativ (60%): realizarea unor dicționare proprii, a unor manuale personalizate, a portofoliilor, proiectarea de lecții de diferite tipuri, prezentarea lecțiilor realizate sau observate (în vederea îmbogățirii vocabularului pedagogic), conceperea unui proiect de lecție modern, identificarea competențelor pentru nivelurile de vârstă ale elevilor implicați în învățare, formularea obiectivelor educaționale, aplicarea algoritmului în proiectarea didactică, identificarea conceptelor pedagogice în orele de practică de specialitate.

Pondere mai mică ocupă, în ansamblul răspunsurilor identificate la itemul chestionarului mai sus specificat, acelea care raportează practici ale profesorului drept automatisme: utilizarea mijloacelor audio-video în cadrul lecțiilor, ascultarea activă, ancorarea în contextul cotidian, feed-back-ul reciproc, controlul consecvent.

În situația de rutine și automatisme prezentate de către profesorii de pedagogie am remarcat dimensiunea cognitivă a provocărilor care se repetă în curriculumul pe care îl instalează agentul acțiunii educaționale pe temeiul experienței profesionale pe care o personalizează. Existența acestora este încurajatoare întrucât ea se pliază pe modelul de funcționare a educatorului contemporan care este preocupat de generarea unei „învățări vizibile”: „profesorii trebuie să aibă structuri cognitive (mentale) care să încurajeze efortul intelectual, stimularea și învățarea, pentru ca aceste elemente sunt predictorii puternici ai interesului, angajamentului și nivelului ridicat al conceptualizării, ceea ce îi va îndemna pe elevi să reinvestească în învățare (Hattie, 2014, p.81).

În concluzie, profesorii de pedagogie care activează în școala pedagogică contemporană, în spațiul românesc al formării viitorilor educatori prezintă profile de personalitate în care se îngemănează trăsături de caracter dezirabile cu valori. Acești agenți educaționali sunt compatibili cu modelul de educator specific perspectivei postmoderniste deoarece sunt în măsură să construiască elemente curriculare conectate cu cotidianul, prin luarea în considerare a nevoilor educabililor, prin responsabilizarea acestora și prin reflecția

constantă asupra a ceea ce s-a validat în timp drept practică eficientă de formare a viitorilor educatori și s-a transformat în rutină sau automatism.

BIBLIOGRAPHY

Bocoș, M., (2007), „Didactica disciplinelor pedagogice”, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca

Dikel, W., (2015), „Sănătatea mentală a elevului”, Editura Trei, București

Hattie, J., (2014), „Învățarea vizibilă”, Editura Trei, București

Joița, E., (2008), „A deveni profesor constructivist”, Editura Didactică și Pedagogică, București

Lițoiu, N., (2005), „Implicațiile evaluării performanțelor elevilor și a comportamentului profesorului asupra reprezentărilor reciproce profesor-elev”, Editura Paralela 45, Pitești

Marzano, R., (2015), „Arta și știința predării”, Editura Trei, București

Nell, M., Drew, W., (2016), „De la joc la învățare”, Editura Trei, București

Popeangă, V., (2007), „Studii din domeniul educației”, Editura Vasile Goldiș University Press, Arad

Stan, E., (2014), „Lecția uitată a educației”, Editura Institutul European, Iași

MODERN ELEMENTS REGARDING EDUCATION IN THE WORKS OF UTOPIAN WRITERS FROM GREEK ANTIQUITY AND ITALIAN RENAISSANCE

Roxana Mihalache

Lecturer, PhD, "Ion Ionescu de la Brad" University of Iași

Abstract: Education is considered one of the basic pillars in ensuring the stability and harmony of the state. The purpose of our study is to find modern elements of education in utopian writings. Thus we used the contrastive analysis for utopian works from the Greek Antiquity (Plato) and the Italian Renaissance (Doni, Patrizi, Agostini, Zuccolo, and Campanella). The study of the content of the utopian works has led to the identification of innovative ideas such as: enrollment in an educational system, the state as an organizer of education, non-discriminatory educational system, physical and art education; specialized trainers. We can conclude that even nowadays the study of utopian works is a source of innovative ideas on improving education in present and future societies.

Keywords: Education; Greek antiquity; Italian Renaissance; innovative ideas; perenity

Introduction

Since remote antiquity, from the very beginning of the social organization, the question of a 'perfect society' has preoccupied philosophers' and writers' thinking. These concerns have resulted in the emergence of a utopian philosophical and literary current that has developed since Aristophanes and especially Plato, in Ancient Greece, continued during Roman antiquity in the works of Ovid, Virgil and Horace, gaining an unexpected flowering in Renaissance and especially in the Italian Renaissance.

This trend has never disappeared, emerging in various forms in the centuries that followed until now through the appearance of a communist society in Russia, China, Cuba, Vietnam and others. The main cause is the fact that in the subconscious there remained myths that refer to a "lost paradise" that should be found and reconstructed. All works aimed at creating new "perfect" utopian societies targeting the organization, management, ownership of the goods and their distribution, family and status of women, education, labor, defense, etc.

Of these, without exception, education is given particular interest, considering it the main factor of balance and harmony in society.

This is a postulate that is true even today and, for this reason, we intend to identify the structural elements of education in the utopian works of ancient authors and those of the Italian Renaissance and to identify which of them kept their permanence until modern times.

Material and method

In order to identify the modern elements of education in the utopian works, the research focused on the content of Plato's works - the Republic and the Laws from the Ancient Greece

and for the Italian Renaissance we stopped especially on Campanella's work - *City of the Sun*, but also on other Utopian writers such as Doni, Patrizi, Agostini, and Zuccolo.

Through a contrastive analysis, we sought to identify common elements but also those of differentiation in the content and methods of education in the works of authors from the two historical periods, and finally, the elements that have kept their freshness throughout the centuries until now.

Through this research, we wanted to demonstrate that the educational process of all members of society, even if it has undergone profound changes, since the beginning it had perennial elements intuited by ancient authors and those of the Italian Renaissance, on which modern education is based and which we believe that they will be kept in the future.

Results and discussion

After analyzing the works of the utopian writers mentioned above, the educational process was structured on nine elements that, in the author's conception, show the importance of this process. They refer to: level of expansion of education among inhabitants, who has the responsibility of education, organization of this process, status of women, if there are differences between the sexes regarding the acquiring of education, content of education, who is in charge of educating, its main goals, connection between education and religion.

Regarding these issues, there were established elements of similarity and difference between the two historical periods and we identified those elements that are available even nowadays.

1.1. Level of expansion of education among inhabitants

Of the ancient authors, the first in Greek Antiquity to show the importance of education in building a harmonious and perfect society was Plato.

It is believed that all people should be educated and that this process should begin in childhood. He appreciated that education should be done differently, dividing citizens into three categories: ordinary citizens, guards, and the ruling class.

Among the authors of the Italian Renaissance, except for Patrizi, with his *La citta` felice* and Zuccolo (*Repubblica d'Evandria*), all the others appreciated that it is necessary for all the citizens to receive an education. Both Campanella, in *La citta` del Sole* (p. 72), as well as other authors such as Doni - *Il mondo savio e il mondo pazzo*, Agostini - *Reppublicaimmaginaria* (p. 99) show that education is no longer reserved for a minority but is extended to all children who continue to study to obtain a qualification.

1.2. Responsibility for education

The problem of education in the utopias has been tackled by many critics. For example Servier in his *History of utopia* shows that "the republic ensures the conditioning of his future citizens through education. First and foremost the gymnastics, due to which the ephemeral body becomes stronger and more harmonious; then music, without being science, contributes to the harmony between body and soul; [...] the rulers of the city have to be first initiated in the universal sciences: arithmetic, geometry and above all, logics". (Servier, p. 39) Plato says that education should be provided at all levels by the central authority to ensure coherence, unity, uniformity and to impose a proper behaviour to all citizens.

The utopian authors of the Italian Renaissance the public education is offered by the state, either from birth at some authors, Campanella (p.72) and Doni (p. 164), who explicitly mentioned the abolishment of the family, or from a certain age, such as at Zuccolo, starting with the age of 10 (p.148), takes the obligation to ensure a specific level for each society. Only at

Patrizi (*Citta` Felice*) there may exist illiterate citizens, as Bonaiuti implies that it is gone as far as to become a model of society for philosophers and sacerdotes, thus transforming the way of life of citizens (Buonaiuti, pp. 144-145).

1.3. Organization of education

In his works, Plato shows the need for education to be comprehensive, combining both intellectual and physical training, the state being interested the people to be healthy and then educated, thus ensuring harmony and balance in the perfect society.

Plato in the *Republic* proposes to organize the education on categories and cycles. The citizens of the Republic were divided into three categories corresponding to the three classes of society, i.e. ordinary citizens class, guard class and the ruling class. Whichever category the mature citizens will choose, in Plato's *Republic* education starts early in childhood, based on the idea that a good soul with character is built through education and training.

The well-educated character essentially requires harmony of soul, elevated speech, a beautiful outfit and a balanced life rhythm.

For those who will have positions of a leader, especially philosophers, the education lasts longer. Taking into consideration that in order to achieve a high degree of knowledge they need to acquire solid knowledge of mathematics (geometry, arithmetic), but also knowledge of astronomy and dialectics, as the latter is the top science of knowledge of nature.

At some authors of utopias from the Italian Renaissance, the organization of education varies depending on the different social classes existing in their imagined societies. In Campanella's *City of the Sun*, since there are no social classes, all inhabitants receive the same education (moral, professional, artistic and military), whether at maturity they will become useful citizens, scientists or enlightened rulers. Later, after a certain age, they will improve to reach higher stages. The philosopher Negulescu, referring to the education of the youth in the city of the sun shows that "preparing the future generations is a superior interest of the state, especially because this training encapsulates the progress which cannot be left adrift." (Negulescu, p.439)

In all utopias, be it Greek antiquity or Italian Renaissance, the citizens are educated by professional teachers from early childhood. In Campanella's and Doni's societies children are taken immediately after weaning and give in the care of specialized trainers. The practical training begins with the age of 3 years and is organized by cycles: 3-7 years, 7-10 years and after 10 years, when it is considered that they have mastered basic training and then are taken up by authorized instructors who trained them according to their skills.

The brightest of them will study the difficult sciences: prophets and astrology. For them the duration of studies will be longer, but will know in advance who will be the Sun and will not be able to reach this level before thirty-five years:

"dunque sis a chi ha da esser Sole, e se non passa trentacinque anni, non arriva a tal grado" (Campanella, 2006).

The people of Evandria pay much attention on education, as it „cements the social harmony” (De Boni, 2012). Thus Zuccolo explains that the children of rich families are given to Pedonomi at the age at ten, to be taught everything that is needed in order to become good and civilized citizen:

...” Perciocche` i figliuoli de` gentiluomini e de` cittadini comodi de` beni di fortuna dai dieci fin ai venti anni sono raccomandati alla cura di certi Pedonomi, uomini attempati, e de` piu` saggi e da bene che sieno nelle citta` i quail gli fanno apprendere lettere per uso, e qualche

poco di musica e di ballo: insegnano loro di disegnare, di cavalcare, di maneggiare ogni sorte d'arme, e gli fanno alcune ore al giorno esercitare in giocare alla palla, al maglio, alla pilota, al calico, in correre, in saltare, in fare alla lotta, e in simili alter azioni laboriose e utili alla milizia, e conferenti alla sanita': ma con tal misura, pero', che la soverchia fatica del corpo o non offuschi i sentimenti o non perturbi il giudicio della mente. Ma quello che piu` importa, gli avvezzano a temere e rivenire Iddio, a ubbidire ai Magistrati, ad onorare i padre e le madri, a portare rispetto agli uomini attempati e gravi, ad amare e accarezzare gli amici, i compagni, i parenti, a non mentire, a non ingannare, a non fare oltraggio". (De Mattei, p.48)

1.4. Status of women

The status of women in society has been a point for debate both for ancient authors and Renaissance ones, considering the women's role in ensuring the continuity of the human species.

For the first time in philosophy in the works of Plato there appeared the idea of communion of women and children in the guard class, showing that women wardens/ guards must belong all in common to these men, and not to live separately with one, and the parent should not know his own child and neither the child, the parent.

In the Republic, it is pointed out that the duty of the rulers of the city is to match the pairs fortress in view of procreation based on specific attributes. It is shown that

... "*they do would be an unhallowed thing in a happy state and the rulers will not suffer it,*"

and it continues

... "*Obviously, then, we must arrange marriages, sacramental so far as may be. And the most sacred marriages would be those that were most beneficial.*"(Plato, 458 e).

Young people that stand out in battle through bravery acts will have as reward the most beautiful and brave women.

Among the authors of utopian works from the Italian Renaissance, Campanella was the one who pleaded for the communion of women, given that the family was nonexistent at the solar citizens.

Another writer in the same period, Doni (p. 168), advanced the idea that shared ownership of women is beneficial, it represents a form of social liberation, considering that elements such as strife, envy and violence are associated with the family.

Subsequently, over the centuries, this idea was considered scandalous. However, during the early Bolshevik revolution from Russia and during the Nazism in Germany there emerged an attempt to introduce women communion and elements of eugenics.

1.5. Education according to gender

Plato advocates for joint education of boys and girls for all classes of citizens, but especially for the class of guards who, in his view, is the most important class for its role in the city and which require innate physical fitness, and especially special instruction.

Given that women have equal rights to men but also obligations, the gymnastic exercises will be common, without clothing, considering that virtue is the one that covers both men and women.

At Campanella in the *City of the Sun* (p. 72), as there are no social classes, education was commune for all citizens, regardless of gender. On the contrary, Doni considers that education should be made according to gender:

„*si levava dalla madre subito che era grandicello, e si dava a governo degli uomini, e le femine ad altre femine che insegnavano*" (Doni, p. 165)

This education extends to the arts of war, considering that women must learn military arts under the guidance of the master, to help men in wars near the city. In all utopian works of Italian Renaissance, it is considered that women should be well prepared to have an active role in the society. These ideas had a strong, innovative character for that period, and the credit is that many of these ideas regarding the equality in the education of women have proven their durability to the modern age.

1.6. Content of education

In order to have an educational process as complete as possible for the citizens and to fully satisfy the interests of the society they live in, the authors of utopian works from the two eras also provided appropriate "programs" for their goals. All authors consider that the education in utopian countries believes is not made in the interest of individuals to ensure "equal opportunity" as it is currently considered, but to ensure the stability of the state. The education also aims to provide, in addition to the moral and specific training, the physical education, as all the citizens to be healthy and strong. The education in Greek Antiquity, among other things, fosters the artistic skills such as painting, embroidery art, all providing a beautiful and useful behaviour for the individual and the society. These elements are found currently in kindergarten and primary school programs, being useful for the harmonious development of individuals. Finally, another component of training in the utopias of the Italian Renaissance is represented by the physical training. Campanella believes that young people need movement and exercise to create healthy bodies in which to have a harmonious spirit (p.72). Also, he sensed the value of the games for children from an early age. It is a concept still valid today when it is demonstrated that the games are meant for entertainment but also for learning. A particular aspect is the education for preventing drunkenness, especially for the guard class, this scourge being considered particularly harmful, a thing that is very topical even today.

Plato advocates a balanced education, having in view the skills and defects meant to encourage and promote those who have special qualities. The identification of those with special skills who can become potential philosophers must be accompanied by a special training programme that would ensure a high degree of knowledge. This concept exists even today, and that presupposes that those who want to occupy high positions in the state need to graduate university courses and some additional specializations.

In the Renaissance utopias there appear important elements, even revolutionary ones on how education is to be accomplished in terms of content. The methods based on memorization and learning by heart of grammar and logic of Aristotle are criticized and abandoned. In terms of content, the focus is mainly on several new disciplines such as chemistry, physics, botany, anatomy, but also some older ones, such as astronomy, mathematics and astrology. There are left in the background the study of Greek tragedy, grammar, rhetoric, logic, and learning of foreign languages because there are sufficient translators to facilitate contact with strangers.

All citizens receive the same moral, physical, professional and military education. The education of superior level is no longer reserved for the elite but is extended to all children, so the overall level of education is high. Campanella emphasis on the visual means through the graphical representations of all knowledge the children need to assimilate to complete the study cycle. They are to be found on the circular walls of the City of the Sun. And, as Campanella says, that children only by watching the images and playing, they learn without getting bored.

...”*dopo li tre anni li fanciulli imparano la lingua e l’alfabeto nelle mura, caminando in Quattro schiere; e Quattro vecchi li guidano ed insegnano, e poi li fan giocare e correre, per rinforzarli*” (Campanella, p. 72)

The educational system proposed by Campanella at first involves acquiring some general knowledge and then specializing in a particular field. Direct learning on the basis of images was new for its time and to a great extent, even nowadays, especially for the first phase of the educational cycle. Apart from this training based on images, each citizen receives four kinds of education: moral, academic, vocational and military. In the moral education, all Renaissance authors include the religious component. A special feature is presented in Agostini’s work where the young doctors, after finishing their studies, have to practice medicine together with an older doctor for five years:

“*tutt’i medici giovani siano ubligati per cinque anni continui andare assistenti ai medici vecchi*” (Agostini, p. 99)

During the training that children receive, a part is represented by agricultural training. The residents of the city of the Sun take part in agricultural works performed outside the city, especially during the harvesting season and, at Agostini, there are specialized persons that offer their knowledge about agriculture to the inhabitants.

Regarding the military training, it is provided to all residents in the Renaissance utopias. The exception is Patrizi’s state, where the guards forming the army receive this kind of training. Also, in Doni’s work there appears the idea that the spirit of moderation, that the residents should have, should prevent them from the feeling of envy and from the desire to seizing among neighbours, leading to the elimination of armed conflict, making unnecessary the military training (p. 169).

1.7. Who makes education

In all the utopian works, the education of the youth is entrusted to specialized people (trainers) to handle the different segments of the educational process. They are chosen from leaders and serve to shape the characters and to train young people to become citizens capable of ensuring the stability of the state.

In Plato’s work, physical education is provided by a gym instructor. This instructor had vast knowledge in training and, at the same time, he was a doctor, a hygienist, and a nutritionist. By training young people, the young were ensured a healthy body, able to withstand all the difficulties.

In Campanella’s *City of the Sun*, one of the three Princes, Sapienza (Wisdom) is responsible for the education of all the inhabitants. He subordinates the scholars and instructors of the liberal and mechanical arts, those who provide training to young people (p. 64).

1.8. Means of education

The main purpose of education in the utopian works from the in the two analyzed periods is the preparation of perfect citizens for the perfect social state. For this reason, the state has ownership of the process safety is not left to individual educational process.

In Plato’s Republic, the state is primarily interested in ensuring the health of the population, considering that, in order to achieve the perfect society it is necessary that its members be first healthy and then be educated.

The same goals were sought by the leaders of the utopian societies from the Italian Renaissance. Education aimed to ensure high standards of perfection for both enlightened leaders and ordinary people.

...”essi (i fanciulli) sono ammaestrati ed istruiti nelle virtu` morali, con i precetti e con gli esempi” (Patrizi)

A special purpose refers to the education of those intended to govern after becoming enlightened. Campanella says that the citizens are confident that after many years of education they will have an enlightened ruler who will be led by the wellbeing of his people.

"Piu` certi semo noi, che un tanto letterato sa governare, che voi che sublimare l'ignoranti, pensando che siano atti perche` son nati signori, o eletti da fazione potente" (Campanella , p.74).

How current they are and how little all are respected now!

1.9. Modern ideas on youth education in utopian works who are valid at present

The analysis of the way in which education is designed in the main works with utopian character of ancient Greece and Italian Renaissance detected a number of elements of the educational process which in part or whole are still valid today. We present in Table 1 the ideas that are currently present from the two analyzed periods, separated on components of the educational process.

Table 1. Modern elements in the educational process in the utopian works of ancient Greece and Italian Renaissance

	Specification	Greek Antiquity	Italian Renaissance
a.	The area of spreading the education	All citizens undergo this process to ensure the stability of the state. Education is differentiated on classes	In most of the works it is extended to all citizens. Exception are Patrizi's and Zuccolo's works
b.	Responsibility for education	State	State, by its rulers
c.	The organization of educational process	It differs from the modern era because it is made on social classes	It is equal for everyone at Campanella and Doni There are elements of differentiation between utopian works which are not valid today (ex. Education at Patrizi). Different age groups
d.	Education on gender	Plato advocates common education for boys and girls	No gender differences regarding education
e.	Content of education	There are elements regarding the cultivation of artistic skills Encouraging elites by providing superior courses Emphasis on practical disciplines (physics, chemistry, botany)	The emphasis on visual methods and experiments and less on memorization and theoretical knowledge. Attention is given to physical education
f.	Who performs the	Specialized instructors on	Scholars and specialized

| educational act | various fields | trainers.

The analysis of the utopian works of Greek Antiquity and Italian Renaissance outlines a set of components of the educational process that are of surprisingly high modernity being implemented in the current school and university curricula. These elements refer to the fact that the educational process is extended to the entire population, and there is no discrimination on social origin, gender or religion. It is also proposed that the state is in charge of the entire educational process, providing specialized personnel in training areas. Also, we noted the importance given to the physical training, cultivating maybe even more than nowadays the idea of having first a healthy body and secondly educating and training it.

Last but not least there are many modern elements regarding the content of education. They refer to visual methods close to the current content of the experiment, the organization of education and instruction by age groups, and special groups for the elite, the emphasis on formative and not descriptive disciplines, nurturing artistic skills by drawing, crafts and games as methods of learning in the early years of school etc.

We appreciate that since ancient times until now there have been ideas and methods in education which have not become obsolete with time because they encompass the fundamental elements of the complex phenomenon represented by the educational process.

Conclusions

1. Starting from antiquity, the education of the citizens has been considered as one of the pillars in ensuring stability, security and harmony of the state.

2. Throughout history, many works with utopian character have appeared that had/gathered new innovative visions, on the organization and leadership of city-states. A particular attention was paid to youth education.

3. In Greek Antiquity and Italian Renaissance, the educational process presented in the utopian works includes, surprisingly, many innovative elements whose validity is preserved these days.

4. Among the modern innovative elements we mention: the need for all people to be contained in a system of instruction and education; the state is the guarantor of education and deals with its organization; educational process is non-discriminatory, being equal for all, irrespective of religion, gender, social status; attention is paid to physical education; education is done by trained personnel for various specialized areas; grouping by age, etc.

5. We consider that even now the works with utopian content are a source of innovative ideas aimed at setting up harmonious, prosperous, based on equity and justice societies, where people have a high level of education.

BIBLIOGRAPHY

1. Plato.(1969). *Plato in Twelve Volumes*, Vol. 5 translated by Paul Shorey. Cambridge, MA, Harvard University Press; London, William Heinemann Ltd
2. Buoiuti, G. (2012). *Ritratto dell'utopico politico italiano. Lo spazio del consenso nella letteratura del Rinascimento*. In *Morus – Utopia e Rinascimento*, nr. 8.
3. Campanella, T. (2006). *La citta` del Sole. Poesie filosofiche*. Humanitas, Bucuresti
4. Patrizi, *La citta` felice*, at <http://ww2.bibliotecaitaliana.it>

5. Agostini, L. (1957). *La repubblica immaginaria*, a cura di Luigi Firpo. Edizioni Ramella, Torino
6. De Boni, C. (2012). Fra ragion di Stato e nostalgia repubblicana : l'Evandria di Lodovico Zuccolo in *Morus – Utopia e Rinascimento*, nr. 8.
7. De Mattei, R. (1969). La Repubblica d'Evandria di Ludovico Zuccolo, estratto da „*Convegno di Studi in onore de Ludovico Zuccolo*”, Faenza, 15-16 marzo
8. Doni, A.F. (1994). Il mondo savio e pazzo In *I mondi e gli inferni*, a cura di P. Pellizzari. Einaudi, Torino
9. Negulescu P.P. (2001). *Filosofia Renasterii*. Vol 3, Editura 100+1 Gramar, Bucuresti
10. Servier, J. (2000). *Istoria utopiei*. Editura Meridiane, Bucuresti

TEACHING WRITING CVs WITH ONLINE RESOURCES

Mihaela Pricope

Lecturer, PhD, Politehnica University of Bucharest

Abstract: It is almost impossible to imagine a lesson of English for Professional Communication without up-to-date online resources. So much does the younger generation value the Internet and its facilities that teachers have to adapt their teaching materials to the students' requirements. The digital natives – as we call the younger high-tech oriented generation – are abreast of the current technology and are very informed. Thus, teachers have developed new teaching methods using online resources. The university has to prepare the students to meet the requirements of an increasingly online job market upon graduation. That is why, it should be ready to adapt to the changing needs of the society and respond adequately to the job market demands.

The present article analyses students' preferences and priorities regarding online job search methods and instruments. Among them there are trade magazines, discussion forums, job boards, virtual job fairs, search engines, corporate websites and social network websites. Based on the research findings the article proposes didactic activities for teaching CVs using online resources, which makes teaching adapted to the requirements of our society. Careful planning of one's career leads to a guarantee of success in this fast-moving job market. This includes analyzing the skills in demand on the job market, CV templates, the available jobs and job descriptions. In this sense, the students are invited to analyze three types of Curriculum Vitae - chronological, functional and mixed and to adapt each CV to the job description provided in the opening. We consider that updating the teaching materials by using online resources for designing activities is a valuable and effective strategy.

Keywords: the Internet, CVs, online resources, teaching activities

Students' Career Planning

In an increasingly online job market and with the advent of technology no one can imagine life and work without the Internet. For the new generation of digital natives online job search and identification of adequate career paths by means of technology has become a norm. The "game generation's" (Prensky, 2001, p.65) skills have been identified as follows (Gibson et al., 2007, p.3):

- dealing with large amounts of information
- using alternative ways to get information
- finding solutions to their problems through new communication paths
- simultaneity
- learning by trial and error

That is why, having these characteristics in mind, teachers should adapt their teaching methods and resources constantly to match their beneficiaries' requirements and the trends in the job market.

Teaching students how to plan their career is taught as part of any English for Professional Communication course, and it usually contains three sections: writing successful CVs, writing cover letters and participate in an interview. The changes which have appeared over the last years in career planning have made us understand that the job market is a dynamic area and requires constant improvement of one's skills and competences. Hopefully, the Internet offers instant access to discussion forums, social networks and career tips about what skills are in demand on the job market, various CV templates and about how to behave in an interview. Thus, individual job seekers gain access to information which was once hidden from public view. "Careful planning, strategic resume posting online, and routine monitoring are some of the best guarantees in competing in this new kind of entrepreneurial job market" (Smith, 1999).

It has been reported that career planning is important starting with adolescence (Gati & Saka, 2001; Kracke, 1997; Pyne, Bernes, Magnusson, & Poulsen, 2002). Celotta and Jacobs (1982) found students are concerned about their future and would like to develop better self-management and interpersonal skills in order to meet their future career goals. This awareness of the importance of career planning is related to specific developmental stages. According to Piaget at the age 12 children are able to project into the future and thus develop hypothetical-deductive reasoning. (Piaget 1959, 1967). University students have grown into mature young adults who have already, in most cases, chosen a career path according to their perceived needs, competences and future perspectives. Even if university students have chosen a field of activity which will be the base of their job search, in early years of their studies they find it difficult to become aware of their strengths and weaknesses and find a professional goal. Moreover, they are not familiar with the instruments or strategies of job search.

Career planning is what gives professional life a meaning. It involves a process of becoming aware of one's own strengths and weaknesses, as well as the knowledge and skills necessary to achieve one's professional goals. Very few of us are born with a vision of they want to do in their lives. For the rest of us, careful planning offers the possibility to self-assess one's competences and knowledge. Before you start any serious job search, you first need to list the skills that you have, and whether they match the needs of your target job. You can do this by using the Internet to keep in touch with your trade and you can use this information to update your resume.

Resources for job search

With increasingly online available resources for searching jobs, the activity of a job seeker has become more effective. However, careful choice of web resources should avoid useless search and waste of time. The internet offers valuable information about pro-active professional skills, tips about adequate answers to interview questions, or about behavior in a job interview, CV templates, samples of covers letters a.s.o. Successful job applicants have reached their professional goal by good preparation and by carefully tailoring their CVs and cover letters to the job requirements and descriptions. This involves good written communication skills, and the ability to know yourself and market your own competences.

Let's take a look at the following four popular categories of online employment resources in Romania:

- Online magazines and classifieds (for example “Bursa” newspaper, “Cariere” magazine)
- Discussion forums (www.kudika.ro, www.softpedia.com)
- Job Boards and platforms (www.best jobs.ro, www.eJobs.ro, www.findjob.ro, www.ro.indeed.com, www.posturi.gov.ro)
- Virtual job fairs (www.hipo.ro)
- Corporate websites
- Social networks (Facebook, LinkedIn)

There are many newspapers which publish job vacancies in a more traditional way without advanced search options by field of activity, type of contract, location etc, which are offered by job boards or platforms. We believe that the most used instruments of searching for employment are job boards, virtual job fairs and corporate websites. Discussion forums and social networks offer interaction opportunities with past candidates or employers in the target industry. These may support the applicants with details of job descriptions, the skills which are needed on the market or tips for career.

Writing a CV

A CV is the most important personal document of a person in search of a job. The purpose of a resume is to market your skills and abilities in a way that results in interviews. The second step of a job search – the invitation to attend an interview – takes place only if the CV well prepared and if it really persuaded the employer that the candidate is a good match for the job opening.

Increasingly, applicants are asked to send a digital copy of a CV. In this case an automated search for keywords may ensure the applicant matches the job requirements. So experts suggest candidates ensure mandatory requirements in the job advert are included in a CV. Other tips for writing a successful CV include:

- Keep it simple and clear – it should be easy to read and memorable. Unless otherwise specified, or if the candidate is not requested to fill in an application form, two pages of A4 is enough with a mini profile included in the first half page
- Tailor the CV to a specific job – that is to adapt each CV to the job requirements, rather than sending a generic CV which you saved in your computer
- Support with evidence your achievements, skills and competences by showing how you acquired those skills, how targets were exceeded.
- Check the CV for any errors

There are three methods of sending a CV online: by email, as attachment or plain text; by filling in electronic forms and by personal web pages. The advantage of electronic forms over email is that you are required to include in your resume specific information and you know exactly what to write. If you want to create a personal Web page that serves as your resume, you will need to create your resume in HTML and transfer the page onto the Web. This requires an understanding of basic Web page design principles, HTML, the tools to create Web pages, how to monitor its effectiveness once it has been posted onto the Web.

Although the Internet is full of CV templates and thus, there are several variations, we may distinguish three basic types of resumes: chronological, functional and mixed (according to Szilagyi, 2008, Smith, 1999).

The chronological CV is organized into sections and comprises information related to professional experience and education in chronological order for Europe and in reverse chronological order for the USA. With this type of CV professional experience is more important. The chronological resume style focuses more on positions held and it may prove ineffective for college graduates or those with little work experience. Also, the format itself may highlight gaps in your work history if there are any. On the other hand, it highlights a steady work record required by more conservative industries such as banking.

The functional CV is used when the candidates want to highlight the skills and competences. The advantage is that it presents skills which can be transferred to other jobs. It works well for job seekers with minimal work history. However, it can appear confusing if it is not well written, as well as suspicious if job hopping appears.

The mixed resume style combines work history with skills and career achievements. This type of CV is the most common as it presents your skills and competences in the light of work history to prove them. Nevertheless, it requires an established track record of career achievements.

A CV is a very important document for getting a job. Students may use various resources to create a successful CV such as: web CV templates, among which the most widely used nowadays is the Europass CV that offers a template, but also explanations about what information to include in the CV, books, career magazines, tips on you tube etc.

In our teaching experience, students make mistakes when they are required to fill in the job responsibilities and skills sections of a CV. Your job responsibilities are synonymous with a job description. A good source of job descriptions are the job vacancies advertised online by employers. For example, a job description may look like this:

“We are looking for a qualified Database developer to design stable and reliable databases, according to our company’s needs. You will be responsible for developing, testing, improving and maintaining new and existing databases to help users retrieve data effectively.

As part of our IT team, you will work closely with developers to ensure system consistency. You will also collaborate with administrators and clients to provide technical support and identify new requirements. Communication and organization skills are keys for this position, along with a problem-solution attitude. Ultimately, you should be able to ensure our database systems run effectively and securely on a daily basis”. (<https://resources.workable.com/database-developer-job-description>). The requirements which match the job brief will be the following:

- Designing databases
- Developing, testing, improving and maintaining databases
- Providing technical support to clients and administrators
- Ensuring database systems run effectively and securely

The skills section of a CV should contain the list of competences along with the proof regarding in what context they were acquired. For example social skills and competences: good ability to adapt to multicultural environments, gained through my work experience abroad.

The skills section of the Europass for example may include references to social skills, organizational skills, technical skills, computer skills, artistic skills. Students should select the skills and competences relevant to the job description.

Findings of the research

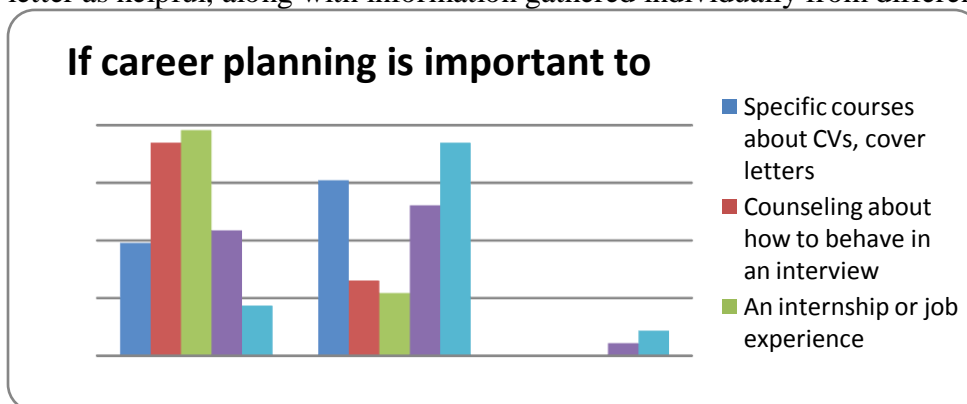
Our research involved the administration of a survey to a sample of 93 students (12F, 81 M) in the second year of study, from the Faculty of Automatic Control and Computer Science at Politehnica University of Bucharest. The survey sections referred to the importance of career planning, job search instruments used by the students, resources for the creation of a CV, the most difficult aspect regarding writing a CV, recommended teaching activities for writing a CV.

Students' answers regarding the importance of career planning reflect a significant preoccupation with career in proportion of 39%, whereas most of them (52%) career planning at this time in their life as "quite important". Most of the students associate the importance of planning a career with the moment of graduation.

Students rate as very helpful for their career planning the following items:

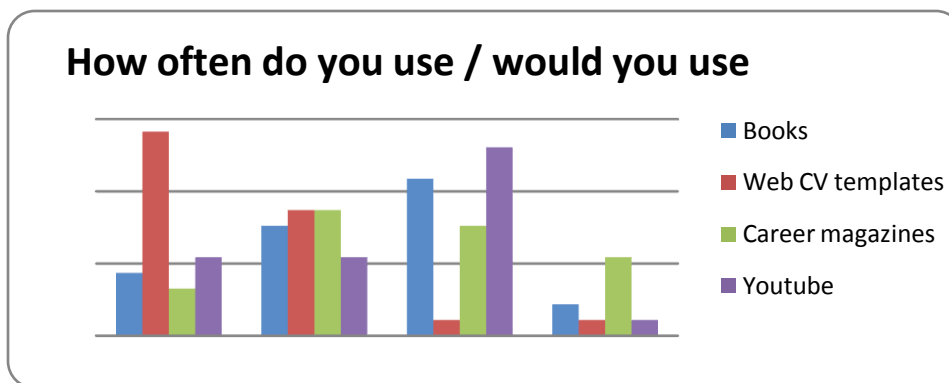
- An internship or job experience (80%)
- Counseling about how to behave in an interview (70%)

60% of the students' answers consider specific courses about writing a CV and cover letter as helpful, along with information gathered individually from different sources.



The job search instruments which are used most often are social networks (almost 55%) and often they use job boards and platforms (45%). Virtual job fairs such as hippo.ro are used rarely and even never by the students. The interviewed students are in their second year of study and we believe they haven't searched the job market to find out all the possible job search instruments. So their answers may reflect lack of knowledge regarding existing job search instruments. This conclusion may be correlated with the answers of the first question regarding the importance of career planning for them. As we noticed earlier, most of the students rate their career planning as "quite important". Thus, the importance of career planning correlates with the awareness of job search instruments.

As regards the resources used for creating a CV the leading resource is by far CV web templates (55%) and the least used are you tube and career magazines.



The answers to the question “How difficult to write do you find the following sections of a CV? “ reflect difficulties in writing about job responsibilities (60%) and skills (45%). These answers correlate with the observations made by the teacher in the classroom. 80% of the respondents don’t find it difficult to write “Education and Training” section.

The activities about how to write a CV recommended as very useful are: “to read about tips for writing a CV” (50%) and to match parts of a CV with job descriptions (45%). A useful activity is “to unjumble parts of a sample CV” (60%).

Recommendations for teaching CVs

According to the students preferences as they are reflected in their answers the difficulties they encounter in writing a CV are job responsibilities and skills. A first step in teaching writing these sections is to show the students the self-explanatory Europass CV online template. You can complete the online version of the CV by using the instructions and examples. The Europass CV allows the applicants to present their qualifications, skills and competences in a logical order:

- Personal information
- Description of the professional experience
- Description of the educational background and training courses
- List of skills and competences acquired during one’s studies, professional experience, volunteer work, everyday life.

The mistakes which the students make and that were noticed by the teacher during classroom activity make us formulate the following key recommendations about writing a Europass template CV.

When they write the Europass CV students should take into account the fact that they should remove any optional section or those skills or professional experience which is not relevant to the job applied for. Also, the left hand column of the template, which contains the CV headings should remain unchanged. Any additional entries to the Professional Experience and Education and Training sections should be inserted separately together with a new set of headings. The first example below is a good recommendation whereas the second one refers to a bad example. The examples were taken from the students’ CVs.

EDUCATION AND TRAINING	
2011-2015	Bachelor of Science in Information Technology The Polytechnic University of Bucharest , Faculty of Automatic Control and Computer Science

2007-2011	Highschool graduation Diploma “Al. I. Cuza” highschool, Bucharest
EDUCATION AND TRAINING	
2011-2015 2007-2011	Bachelor of Science in Information Technology Highschool graduation Diploma The Polytechnic University of Bucharest “Al.I.Cuza” highschool, Bucharest

In the list of skills and competences the Europass CV requires the applicant to explain briefly the circumstances in which one acquired them. For example, *good communication skills gained through my experience as sales manager*. This involves that the student who fills in this CV knows his competences very well and is able to provide the reader with proofs and examples of the situations in which they obtained and used them.

Other teaching activities which are relevant for the students, according to their views, would include: tips for writing a CV, matching parts of a CV with job descriptions and unjumble parts of a sample CV.

Tips for writing a CV could be found on various websites such as <https://www.kent.ac.uk/careers/cv.htm>, <https://www.theguardian.com/careers/cv-templates>, or on you Tube <https://www.youtube.com/watch?v=hyYsEghN7Ho>. Certainly, these websites should contain credentials such as the name of a well-known institution (BBC, the University of Kent etc) or reference to HR specialists. The exercises created based on these tips could be: listening or reading exercises with multiple choices or True /False sentences.

For example, after reading several tips on the above mentioned websites, a reading exercise with true/false sentences would look like this:

Mark the following sentences as True or False

1. The purpose of a CV is to get you a job (False, the purpose is to get an interview)
2. You may send the same CV to several job openings (False, the CV should be tailored and adapted to the job requirements from the vacancy notice)
3. It is optional to include a photograph in your CV (True)

The second type of activities relevant for the students are matching parts of a CV with job descriptions. Teachers may choose sections of a CV such as Education and Training, Work experience or skills to be matched with job openings. Matching CVs to job openings is a central problem in the recruiting and staffing industry. The standard procedure is to run a CV through a “parser” that extracts fields such as education and previous employment and loads them into an applicant tracking system. Recruiters then sift through CVs using keywords and knock-out criteria, e.g. if the job requires 2 years of experience, anyone with less than two years of experience is eliminated.

The following is an example of such an exercise.

Match the CV sections to the corresponding sections of the job openings:

1. Qualifications - 2009-2014 PhD Degree in Engineering and Management of Technological Systems - 2007-2009 Master of Science Degree in	a. American Company looking for software programmers. Requirements: - one-year programming experience in Xhtml, MySQL,PHP - a degree in Computer Science
---	--

<p>Industrial Robotics - 2004-2007 Bachelor of Science Degree, Politehnica University of Bucharest, department of Engineering and Management Technological Systems</p>	<p>-good command of English</p>
<p>2. Education and Training 2014-present student at the Faculty of Automatic Control and Computer Science, the Polytechnic University of Bucharest Work experience 2015-2016 internship at Oracle, Junior software programmer</p>	<p>b. Customer service representative Requirements: - Good command of English - Good communicator - Ability to work under pressure</p>
<p>3. Consulting and Negotiation Skills - provided consulting services regarding mobile technology - mediated an agreement between corporate beneficiaries and mobile networks providers</p>	<p>c. We are looking for a Lecturer at Politehnica University of Bucharest, Faculty of Engineering and Management of Technological Systems</p>

Alternatively, the exercise may contain fully written CVs to be matched with job openings.

Since we are interested in teaching the students to differentiate between three types of CVs – chronological, functional, mixed we can create the following exercise with the help of the CV samples from <https://www.monster.com/career-advice/article/chronological-resume-or-functional-resume>, <http://www.jobs.ac.uk/careers-advice/cv-templates/2073/classic-chronological-cv-example>, <https://www.careeronestop.org/ResumesInterviews/ResumeAdvice/SamplesTemplates/CombinationResumeSample.aspx>

Match the following CV parts to the corresponding types of CVs:

a. Mixed CV b. Functional CV c. Chronological CV

<p>1. PROFESSIONAL EXPERIENCE</p> <p>Communication: Reports/Presentations/Technology</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prepare complex reports for managed-care organizations and insurance companies, ensuring full compliance with agency requirements and tight deadlines. • Author professional correspondence to customers and vendors. • Design and deliver series of classes for local businesses and associations, providing ergonomic counseling and educating employees on proper lifting techniques to avoid injury. <p>Customer Service/Marketing/Problem Solving</p> <ul style="list-style-type: none"> • Oversee front-office operations and provide impeccable customer service: --Built a clientele supported by 60% referral business.

2. EMPLOYMENT		
2009 – present	Nonesuch University Examination Officer	
		<ul style="list-style-type: none"> • Responsible for accurate coordination of exam preparation and compilation of results • Liaise with department heads on day-to-day exam related issues • Manage a team of three • Reported findings of annual survey to senior management • Successfully work to strict timelines • Organised and implemented new working procedures to streamline process
3. SELECTED SKILLS		
General Office		
		<ul style="list-style-type: none"> • Organized and implemented group activities in an efficient manner • Scheduled appointments and assured timely arrival • Maintained accurate financial records, and paid all invoices on time • Answered phones and took accurate messages • Prepared reports and created documents using MS Word and WordPerfect • Located desired information using the Internet
Communication		
		<ul style="list-style-type: none"> • Utilized Internet email as an effective communication tool • Answered phones in a courteous and professional manner • Established rapport with diverse individuals and groups • Demonstrated ability to express ideas in a team environment and influence action
RELATED VOLUNTEER EXPERIENCE		
General Office Volunteer	Salvation Army – Tucson, AZ	5 Years
Elected Secretary	Parent Teachers Association (ISD 01) – Tucson,	5 Years
Event Coordinator	Neighborhood Involvement Program – Phoenix,	3 Years

Conclusion

The Internet offers teachers a variety of resources which can be used to present types of CVs and to teach how to write a successful resume. The amounts of information refers to tips for writing a CV, CV templates with lengthy explanations regarding what information should be inserted in a resume or details about what CV type to choose depending on the candidate's professional experience. Various classroom activities can be created, such as the ones proposed above, which raises students' awareness about the information that should be included in a resume or what type of CV is most adequate.

Career planning in a student's life is quite important, mostly associated with graduation. Still, their interest in CV writing is increased as it is revealed by the survey findings. Therefore, a lecture about writing resumes is legitimate and it becomes more valuable as it uses Internet resources which offer information to satisfy the candidate's needs to find useful career tips and to become aware of the labour market demands and his/her own professional profile.

BIBLIOGRAPHY

- Celotta, B., & Jacobs, G. (1982). Children's needs: Implications for guidance programs in the 1980s. *The School Counselor*, 30, 50–56.
- Gati, I., & Saka, N. (2001). High school students' career-related decision-making difficulties. *Journal of Counseling and Development*, 79, 331–340.
- Gibson, David, Aldrich, Clark & Prensky, Mark. (2007). *Games and Simulations in Online Learning: Research and Development Frameworks*. Hershey: Information Science Publishing.
- Kracke, B. (1997). Parental behaviors and adolescents' career exploration. *Career Development Quarterly*, 45, 341–350.
- Piaget, J. (1959). *The psychology of intelligence* (M. Pierce & D. E. Berlyne, Trans.). London: Routledge.
- Piaget, J. (1967). *Six psychological studies* (D. Elkind, Ed.). New York: Random House.
- Prensky, M. (2001). *Digital game-based learning*. New York: McGraw-Hill.
- Pyne, D., Bernes, K. B., Magnusson, K. C., & Poulsen, J. (2002). A description of junior high and senior high school students' perceptions of career and occupation. *Guidance and Counselling*, 17(3), 67–72.
- Smith, Rebeca. (1999). *Electronic Resumes & Online Networking : How to Use the Internet to Do a Better Job Search, Including a Complete, Up-to-date Resource Guide*. Franklin Lakes, NJ: The Career Press.
- Szilagyi, Ana Maria Andreea. (2008). *Manualul consultantului in cariera*. Iasi: Institutul European

Websites

- <https://www.monster.com/career-advice/article/chronological-resume-or-functional-resume>
- <http://www.jobs.ac.uk/careers-advice/cv-templates/2073/classic-chronological-cv-example>
- <https://www.careeronestop.org/ResumesInterviews/ResumeAdvice/SamplesTemplates/CombinationResumeSample.aspx>
- <https://www.kent.ac.uk/careers/cv.htm>
- <https://www.theguardian.com/careers/cv-templates>
- <https://www.youtube.com/watch?v=hyYsEghN7Ho>

DETAILS ABOUT THE BACCALAUREATE RESULTS AT ROMANIAN LANGUAGE (WRITTEN AND ORAL TESTS). COMPARATIVE ANALYSIS

Ion Cozac

PhD, "Petru Maior" University of Tîrgu Mureş

Abstract: This article presents detailed statistical analysis of the results obtained by candidates at the Romanian language tests (written and oral) between 2012-2016. The statistical studies were grouped by counties and by maternal language of candidates.

Keywords: open data, statistical analysis, national assessment, bacalaureate

Introducere, motivarea studiului

În urmă cu un an am prezentat evoluția rezultatelor de la bacalaureat în intervalul 2011 - 2015 [2]. Am prezentat mai multe tabele cu rezultatele generale (rata de promovare pe fiecare județ), precum și tabele cu rezultatele obținute la proba scrisă de limba și literatura română (rata de promovare a acestei probe, de asemenea pe fiecare județ). Am evidențiat rezultatele cele mai bune și cele mai slabe, așa cum au rezultat din clasamente.

Analizând rezultatele obținute la proba scrisă de limba și literatura română, am observat că ratele de promovare cele mai mici se regăsesc în mod constant în județele Covasna, Giurgiu, Harghita, Ilfov și Teleorman. De ce tocmai în aceste județe? În două cazuri din cinci, cea mai mică rată de promovare a probei scrise de limba și literatura română este în județul Harghita, unde majoritatea populației declară limba maghiară ca limbă maternă - 84.09%, conform recensământului din 2011 [4]. În alte trei cazuri, cea mai mică rată de promovare a probei scrise de limba și literatura română este în județul Giurgiu. Într-un articol publicat în urmă cu un an pe pagina conferinței *Globalization, Intercultural Dialogue and National Identity*, cercetătoarea Szántó Bórkka prezenta rezultatele obținute de elevii de etnie maghiară la competențe de comunicare în limba română [3].

Cauza rezultatelor slabe în județele Giurgiu, Ilfov și Teleorman rămîne un obiect de studiu pentru viitor.

Acestea au fost motivele pentru care am demarat o analiză a rezultatelor la ambele probe de limba română (scris și oral), detaliată pe grupuri etnice. Au rezultat următoarele grupuri: români, maghiari, germani, croați, italieni (din 2015), sîrbi, slovaci, turci și ucrainieni. Apartenența la un grup etnic a fost stabilită după proba scrisă la limba și literatura maternă; acolo unde proba a lipsit, candidatul a fost inclus în grupul de români. Evident că acest criteriu nu reflectă în totalitate realitatea, pentru că nu toți reprezentanții unei etnii au urmat cursurile în limba maternă.

Un prim rezultat al acestei analize este prezentat în tabelul 1, unde avem numărul de candidați din fiecare grup și procentul aferent.

Tabel 1, Statistică privind limba de studiu

	2012	2013	2014	2015	2016
Total	186992 100%	175514 100%	151314 100%	159716 100%	129395 100%
Română	178283 95.34%	167028 95.17%	143762 95.01%	151639 94.94%	122456 94.64%
Maghiară	7802 4.17%	7533 4.29%	6683 4.42%	7017 4.39%	6037 4.67%
Germană	704 0.38%	762 0.43%	724 0.48%	878 0.55%	765 0.59%
Croată	23 0.01%	14 0.01%	13 0.01%	14 0.01%	2 0.00%
Italiană				28 0.02%	7 0.01%
Sîrbă	25 0.01%	33 0.02%	24 0.02%	27 0.02%	19 0.01%
Slovacă	43 0.02%	50 0.03%	38 0.03%	45 0.03%	43 0.03%
Turcă	9 0.00%	17 0.01%	9 0.01%	9 0.01%	2 0.00%
Ucr	103 0.06%	77 0.04%	61 0.04%	59 0.04%	64 0.05%

O primă observație: din punct de vedere statistic sînt relevante doar primele trei grupuri, numărul membrilor acestora fiind suficient de mare pentru a fi luat în considerare.

O a doua observație: conform recensămîntului din 2011, limba română este limba maternă pentru 85.36%, mai mic decît rezultatele analizei noastre. În schimb, procentul celor care declară limba maghiară ca limbă maternă este de 6.26%, destul de mare față de rezultatele noastre. Nu știm dacă se poate deduce de aici că mai mult de un sfert din elevii etnici maghiari studiază în limba română (cursuri liceale), nu avem date în acest sens. Conform aceluiași recensămînt, procentul celor care declară limba germană ca limbă maternă este de 0.13%. Procentul elevilor care studiază în limba germană a fost de trei ori mai mare în 2012 decît cel datele recensămîntului și a crescut în mod constant în fiecare an.

Rezultate obținute la competențe de comunicare în limba română (proba orală)

La această probă se dau calificative: mediu, avansat, expert. Este de neînțeles de ce nu există și calificativul începător pentru proba orală de limba română, de vreme ce acesta se acordă la proba de competențe digitale. Această probă orală este doar o formalitate, din moment ce nu se acordă o notă care să conteze la media finală (cum s-a procedat pînă în 2009). Pe de altă parte, tocmai din acest motiv putem considera calificativele destul de relevante, avînd în vedere tendința profesorilor corectori de a „cosmetiza” rezultatele obținute de candidați la probele scrise [1]. Tabelul 2 prezintă o sinteză pe grupuri etnice a rezultatelor obținute la această probă.

Cele mai bune rezultate la toate probele (scris și oral) au fost obținute, în mod constant, de grupul de absolvenți care au studiat în limba germană.

Tabel 2, Rezultate obținute la competențe de comunicare în limba română (proba orală)

		Rom	Mag	Ger	Cro	Ita	Srb	Slv	Tur	Ucr
2012	M	19941 11.29%	2402 30.85%	24 3.41%	13 56.52%		1 4.00%	4 9.30%	4 44.44%	14 13.59%
	A	48965 27.73%	2298 29.52%	109 15.48%	8 34.78%		7 28.00%	14 32.56%	3 33.33%	39 37.86%
	E	107700 60.98%	3085 39.63%	571 81.11%	2 8.70%		17 68.00%	25 58.14%	2 22.22%	50 48.54%
2013	M	18301 11.01%	2137 28.38%	13 1.71%	7 50.00%		5 15.15%	6 12.00%	9 52.94%	18 23.38%
	A	43647 26.25%	2263 30.05%	126 16.54%	5 35.71%		17 51.52%	9 18.00%	4 23.53%	28 36.36%
	E	104308 62.74%	3130 41.57%	623 81.76%	2 14.29%		11 33.33%	35 70.00%	4 23.53%	31 40.26%
2014	M	14203 9.91%	1746 26.13%	18 2.49%	8 61.54%		2 8.33%	5 13.16%	6 66.67%	8 13.11%
	A	35223 24.57%	1948 29.15%	134 18.51%	5 38.46%		7 29.17%	14 36.84%	3 33.33%	25 40.98%
	E	93905 65.52%	2988 44.72%	572 79.01%			15 62.50%	19 50.00%		28 45.90%
2015	M	13623 9.00%	1782 25.40%	13 1.48%	9 64.29%		10 37.04%	4 8.89%	4 44.44%	13 22.03%
	A	35903 23.72%	2086 29.73%	105 11.96%	4 28.57%	5 17.86%	7 25.93%	10 22.22%	5 55.56%	24 40.68%
	E	101865 67.29%	3149 44.88%	760 86.56%	1 7.14%	23 82.14%	10 37.04%	31 68.89%		22 37.29%
2016	M	10851 8.88%	1532 25.38%	9 1.18%	1 50.00%		5 26.32%	1 2.33%		6 9.38%
	A	27473 22.48%	1745 28.91%	108 14.12%	1 50.00%	1 14.29%	8 42.11%	6 13.95%	1 50.00%	15 23.44%
	E	83902 68.64%	2759 45.71%	648 84.71%		6 85.71%	6 31.58%	36 83.72%	1 50.00%	43 67.19%

O sinteză pe județe a rezultatelor la această probă se află la adresa <http://upm.ro/gidni/Bac-data/Tabel-competente-judete.pdf>. Cele mai slabe rezultate (cele mai mari procente pentru calificativul mediu) au fost obținute în județele Covasna, Harghita și Ilfov.

La adresa <http://upm.ro/gidni/Bac-data> se găsesc statistici la această probă, detaliate pe județe și grupuri etnice.

Rezultate obținute la proba de Limba și literatura română (scris)

Tabelul 3 prezintă o sinteză pe grupuri etnice a ratei de promovare la această probă (numărul și procentul de candidați care au promovat proba scrisă de limba și literatura română). Numărul de candidați este aproape în fiecare caz ceva mai mare decât la proba orală. Unii

candidați au absolvit cu unul sau mai mulți ani înainte de anul în curs și pentru acei candidați nu există pe pagina Ministerului date privind proba orală.

Tabel 3, Rezultate obținute la proba de Limba și literatura română (scris)

Limba de studiu	2012	2013	2014	2015	2016
Română	140972 79.08%	135817 81.31%	120055 83.51%	136426 89.97%	110072 89.89%
Maghiară	4592 58.86%	4730 62.79%	4446 66.53%	5237 74.64%	4391 72.74%
Germană	688 97.73%	751 98.56%	698 96.41%	868 98.87%	757 98.96%
Croată	11 47.83%	12 85.72%	8 61.54%	14 100.00%	2 100.00%
Italiană				27 96.42%	6 85.71%
Sîrbă	20 80.00%	29 87.88%	20 83.33%	18 66.67%	9 47.37%
Slovacă	36 83.72%	38 76.00%	22 57.89%	31 68.89%	16 37.21%
Turcă	7 77.77%	9 52.94%	4 44.44%	3 33.33%	1 50.00%
Ucraineană	54 52.43%	48 62.34%	36 59.02%	31 52.54%	55 85.94%

Tabelul 4 prezintă o sinteză pe județe a ratei de promovare la această probă. Cele mai slabe rezultate au fost obținute de aceleași județe: Covasna, Harghita și Ilfov, urmate la mică distanță de Giurgiu și Teleorman.

La adresa <http://upm.ro/gidni/Bac-data> se găsesc statistici detaliate pe județe și grupuri entice a rezultatelor generale la bacalaureat, precum și a rezultatelor la proba scrisă de limba și literatura română.

Concluzii

Cele mai bune rezultate la toate probele (scris și oral) au fost obținute, în mod constant (în fiecare an), de grupul de absolvenți care au studiat în limba germană. De remarcat faptul că aceste rezultate se păstrează în condițiile în care din ce în ce mai mulți elevi studiază în limba germană.

Cele mai slabe rezultate la proba de limba română (scris și oral) au fost obținute în mod constant în aceleași județe. Pentru județele Harghita și Covasna, acestea se explică prin faptul că (mai ales în județul Harghita) elevii se exprimă în limba română doar la ora de limba și literatura română (explicația e dată chiar de cercetătoarea Szántó Bíborka - loc. cit.). Aceasta este o consecință negativă a unei prevederi din Legea Învățământului nr 1 / 2011, conform căreia din acel an se studiază în limba maternă și disciplinele Istorie și Geografie.

Nu avem în schimb nicio explicație pentru rezultatele slabe obținute în județele Ilfov, Giurgiu și Teleorman.

În introducere am arătat motivele pentru care am demarat acest studiu. Statisticile prezentate nu sînt o noutate în mare parte, acestea sînt doar o oglindă a rezultatelor obținute de

candidați la bacalaureat. Îmi exprim speranța că factorii de decizie vor analiza cu atenție aceste date, vor identifica (măcar o parte din) cauzele care au condus la rezultatele cunoscute și vor găsi soluții astfel ca viitorii absolvenți de liceu să obțină rezultate mai bune la examenul de bacalaureat, fără a mai fi nevoie de artificii pentru cosmetizare.

Pe de altă parte, consider că merită investigat modul de corectare a lucrărilor. S-ar putea face, de exemplu, analize comparative privind distribuția notelor la diferite probe scrise pe județe. Se observă (tabel 4) că diferențele dintre cele mai slabe și cele mai bune rezultate se diminuează de la un an la altul. Cum arată, pentru fiecare județ în parte, distribuția notelor între 4.50 și 4.99 raportată la întreg setul de note ?

BIBLIOGRAPHY

1. Ion Cozac, *Open Data on National Exams. Analysis of the Results Obtained by Candidates*, Debates on Globalization. Approaching National Identity through Intercultural Dialogue, Tîrgu-Mureș, 2015, pg 427-433
<http://upm.ro/gidni2/GIDNI-02/Pse/Pse%2002%2054.pdf>
2. Ion Cozac, *The Evolution of Bacculaureate Results in the Interval 2011-2015. Comparative Analysis*, Globalization and National Identity. Studies on the Strategies of Intercultural Dialogue, Tîrgu Mureș, 2016, pg 555-565
<http://upm.ro/gidni3/GIDNI-03/Pse/Pse%2003%2052.pdf>
3. Szántó Báborka, *What do Romanian Language Tests Designed for Minority Students Assess in the Framework of the National Assessment ?* Globalization and National Identity. Studies on the Strategies of Intercultural Dialogue, Tîrgu Mureș, 2016, pg 394-403
<http://upm.ro/gidni3/GIDNI-03/Pse/Pse%2003%2037.pdf>
4. Recensămînt 2011, *Populația stabilă după limba maternă – județe, municipii, orașe, comune*
http://www.recensamantromania.ro/wp-content/uploads/2013/07/sR_TAB_10.xls

Tabel 4, Rata de promovare a probei de Limba și literatura română (scris)

	2012	2013	2014	2015	2016
B	75.14%	78.85%	82.31%	92.02%	91.20%
AB	81.21%	83.62%	86.02%	93.49%	91.18%
AG	82.18%	85.34%	87.61%	90.00%	92.43%
AR	79.78%	76.43%	79.15%	86.71%	86.46%
BC	82.52%	81.70%	88.44%	95.48%	94.73%
BH	77.62%	83.74%	77.22%	83.14%	79.43%
BN	76.84%	83.13%	83.56%	92.15%	89.14%
BR	91.51%	94.50%	96.30%	94.66%	93.31%
BT	74.74%	80.19%	87.19%	93.93%	94.74%
BV	85.84%	88.16%	89.09%	97.08%	94.76%
BZ	86.19%	86.58%	87.39%	91.95%	89.34%
CJ	85.01%	88.47%	89.36%	96.79%	96.27%
CL	74.71%	74.40%	80.59%	84.48%	87.03%
CS	65.07%	72.27%	79.61%	90.63%	87.62%
CT	81.62%	79.82%	75.24%	81.95%	88.20%
CV	53.82%	57.22%	68.70%	77.33%	77.65%
DB	80.65%	76.86%	75.87%	88.81%	84.74%
DJ	79.21%	79.03%	82.91%	86.56%	89.61%
GJ	81.30%	87.59%	86.18%	85.12%	88.42%
GL	80.57%	83.54%	87.01%	93.48%	95.80%
GR	71.83%	68.66%	68.59%	69.67%	76.18%
HD	77.78%	79.65%	83.75%	92.88%	92.42%
HR	50.05%	56.40%	64.28%	67.24%	71.20%
IF	47.60%	62.89%	59.64%	76.81%	67.99%
IL	80.30%	82.66%	79.30%	92.42%	89.43%
IS	88.57%	88.41%	92.39%	95.06%	94.58%
MH	62.73%	71.39%	72.35%	80.97%	83.75%
MM	83.48%	85.90%	84.54%	87.23%	89.81%
MS	75.71%	76.43%	80.04%	87.74%	85.04%
NT	83.74%	82.10%	86.26%	89.79%	88.93%
OT	67.87%	75.44%	78.26%	84.75%	84.98%
PH	83.72%	84.34%	89.00%	95.23%	93.33%
SB	89.87%	87.87%	90.91%	96.01%	95.81%
SJ	78.91%	80.27%	85.29%	87.15%	82.41%
SM	75.20%	79.70%	79.62%	91.65%	89.99%
SV	82.66%	86.30%	85.07%	90.14%	91.45%
TL	83.84%	83.59%	84.76%	92.45%	87.02%
TM	75.27%	79.24%	79.03%	91.15%	87.15%
TR	66.23%	64.48%	78.00%	73.03%	77.75%
VL	76.78%	80.62%	84.85%	90.14%	91.46%
VN	85.68%	83.12%	83.55%	92.88%	91.82%
VS	83.10%	84.65%	85.27%	91.69%	89.92%

ANALYSIS OF MOTIVATION AND SATISFACTION OF MEDICAL PERSONNEL

Daina Lucia Georgeta, MD, PhD, Assoc. Prof. (1); Gabor Harosa Florina Maria, MD, PhD, Lecturer (2); Zaha Carmen Dana, MD, PhD, Lecturer (1); Daina Cristian Marius, MD, PhD, Lecturer (1) – (1) University of Oradea, Faculty of Medicine and Pharmacy (2) "Iuliu Hațieganu" University of Medicine and Pharmacy, Cluj-Napoca,

Abstract: The performance of an organization that provides health services is directly linked with the satisfaction of its clients (employees and patients). Maintaining the personnel in the organization and increasing their involvement in work are depending on the human resources policies based on the employee satisfaction. The employee satisfaction has to be measured periodically and, based on the results, must be implemented strategies targeting the needs identified in order to meet the expectations, motivational factors and organizational resources. The main objective of our study was to put in evidence the level of hospital employee satisfaction and motivation, starting from the hypothesis that individual expectations are linked with the motivation, and real rewards obtained from the work done are linked with job satisfaction.

The study was conducted in the Oradea Emergency Clinical County Hospital, between October and December 2016. The target group was formed of 530 employees, doctors and nurses from the wards and compartments of the hospital. As instrument for data collection we used a questionnaire comprising the major socio-demographic data of the respondents and 20 specific items. The employees were asked about: work conditions, security at the workplace, available hospital equipment and workplace fittings. Another aspect that we analyzed was the hospital policy regarding the professional development, the quality and usefulness of the instructing activities and professional training courses, the degree in which employee competencies and abilities are capitalized and how much they like their work. Other questions have targeted: the direct employee – manager relationship, existing collaboration and communication between employees, direct manager and hospital management. At the end we request to note their complaints and also suggestions to improve the activity.

The mean age of the employees from the target group was $41,97 \pm 2,43$ y.o., 49,67% have higher education, 47,33% have secondary education. 84,67% were women and 15,33% men. There is a greater openness from women for aspects regarding motivation and job satisfaction. 85% of the employees are pleased working in this hospital and 58% considered that there is place for improvements in the hospital. The level of satisfaction regarding the safety given by the existence of specific equipment and materials necessary for the activities is as following: 47% are feeling safe and 42% consider that the safety must be improved. The fittings of the workspaces are considered to be very good (32%), good (41%) and satisfying (12%). 53% of the employees believe that the hospital has a promoting policy and this is considered to be very convenient (31%) and satisfying (57%), 67% of employees declared that they are using all their knowledge and skills for optimal work. A percent of 75 from the employees questioned recognize that there is communication and collaboration between them and their superiors and 58% are frequently communicating with the hospital management. The direct manager listen, appreciate and analyze the ideas and proposals of more than a half of the employees (57%).

The majority of the employees from the target group consider that the activity within the hospital can be improved, even if most of them are satisfied of their workplace. Regarding security and safety at work, almost half of them believe that the provision with materials and equipment is satisfactory, but a considerable proportion believes that it should be improved. More than a half of employees feel that there is a policy to promote them; most of them believe that professional development within the hospital is satisfactory and they are using all the knowledge and skills for the optimal activity in the institution. A

large proportion of employees recognize the quality and usefulness of training courses as good and very good and a smaller proportion of employees is satisfied with the attractiveness of the labor and with the way of putting in value their professional skills.

Most respondents collaborate and communicate with their bosses, subordinates and management of the hospital, and they acknowledge the expectations that their superiors have about their work.

Knowing the factors that ensure employee satisfaction, the hospital, through its management, can influence it and can remove the aspects that could lead to job dissatisfaction.

Keywords: employees, medical personnel, hospital, satisfaction, motivation

Introduction

The performance of an organization that provides health services is directly linked with the satisfaction of its clients (employees and patients) [1,2,3]. Maintaining the personnel in the organization and increasing their involvement in work are depending on the human resources policies based on the employee satisfaction [4,5]. This satisfaction has to be measured periodically and, based on the results, must be developed strategies of improvement to target the needs, expectancies, motivational factors and organizational resources [6].

Unfortunately, many employers do not realize what could be the repercussions of ignoring employees satisfaction and this could be a key factor to guarantee their success [7,8,9]. It's a known fact that when employees are satisfied and patients are satisfied, at their turn, which inevitably contributes to the provision of quality medical services, respectively to a performing activity of the medical organization.

Therefore we need some tools to measure employee satisfaction through which it's possible to determine the motivational factors, needs and expectations that employees have at their workplace [10,11,12].

The main objective of our study was to put in evidence the level of hospital employee satisfaction and motivation, starting from the hypothesis that individual expectations are linked with the motivation, and real rewards obtained from the work done are linked with job satisfaction. An objective analysis of the results highlights how much the employee is satisfied at the workplace and enables the medical organization to develop measures to increase the satisfaction of the employees.

Material and method

The study was conducted in the Oradea Emergency Clinical County Hospital, between October and December 2016.

Our sociological research was based on a quantitative survey, questionnaire type, conducted by an interview operator. The selection of participants was partly randomized. The target group was formed of 530 employees, doctors and nurses from the wards and compartments of the hospital.

As instrument for data collection we used a questionnaire comprising the major socio-demographic data of the respondents and 20 specific items. The questionnaires were given to respondents, after explaining the purpose of the research and emphasizing the confidentiality of the information.

The questionnaire was structured in questions that targeted to find out information about:

- work conditions, security at the workplace, available hospital equipment and workplace fittings;
- the hospital policy regarding the professional development, the quality and usefulness of the instructing activities and professional training courses, the degree in which employee competencies and abilities are capitalized and how much they like their work;
- the direct employee – manager relationship, existing collaboration and communication between employees, direct manager and hospital management;
- general data regarding the repondent.

At the end we request to note their complaints and also suggestions to improve the activity.

Results and discussions

The mean age of the employees from the target group was 41,97±2,43 ani, 49,67% have higher education, 47,33% have secondary education. 84,67% were women and 15,33% men (table 1-2). The number of women who answered was higher than the number of men and we observed a greater openness from women for aspects regarding motivation and job satisfaction.

Table 1. Distribution of study group by age and gender

Age	20-29 y.o.		30-39 y.o.		40-49 y.o.		50 y.o. and over	
	Men	Wome n	Men	Wome n	Men	Wome n	Men	Wome n
No. subjects	15	83	24	112	26	138	16	116

Table 2. Distribution of study group by professional degree and gender

Professional degree	Doctors		Nurses			
	Higher education		Higher education		Secondary education	
Gender	Men	Women	Men	Women	Men	Women
No. subjects	62	77	5	119	14	253

The first category of questions targeted work conditions, security at the workplace, available hospital equipment and workplace fittings.

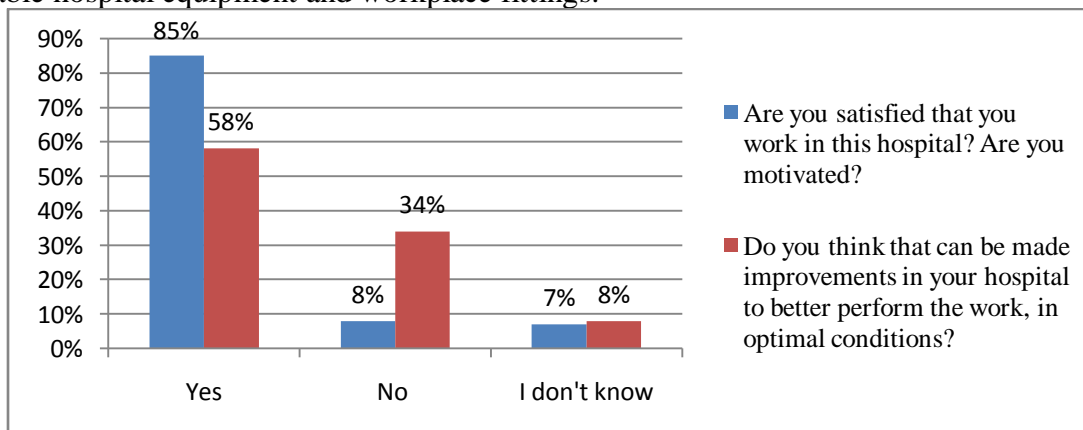


Fig. 1. Employees satisfaction that they work in the hospital and the reason for improving the conditions

85% of the employees are pleased working in this hospital and 58% considered that there is place for improvements in the hospital. (fig.1). The degree of satisfaction with the workplace is much lower than the satisfaction with their own profession and it's influenced especially by the work conditions and the way of organization.

The level of satisfaction regarding the safety given by the existence of specific equipment and materials necessary for the activities is as following: 47% are feeling safe and 42% consider that the safety must be improved. (fig.2). Employees feel the need to equip the hospital respecting the current demands, to improve the work conditions and work safety.

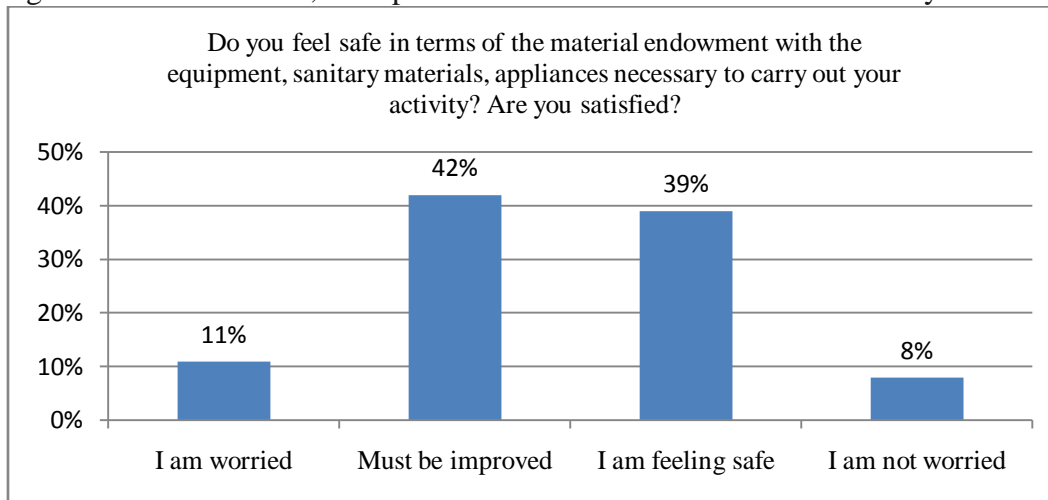


Fig. 2. Employees satisfaction with the safety offered by the material endowment with equipment, appliances, sanitary materials

The fittings of the workspaces are considered to be very good (32%), good (41%) and satisfying (12%).15% of employees are not satisfied with this, pointing out the need to identify extra spaces for locker rooms and relaxation (fig.3).

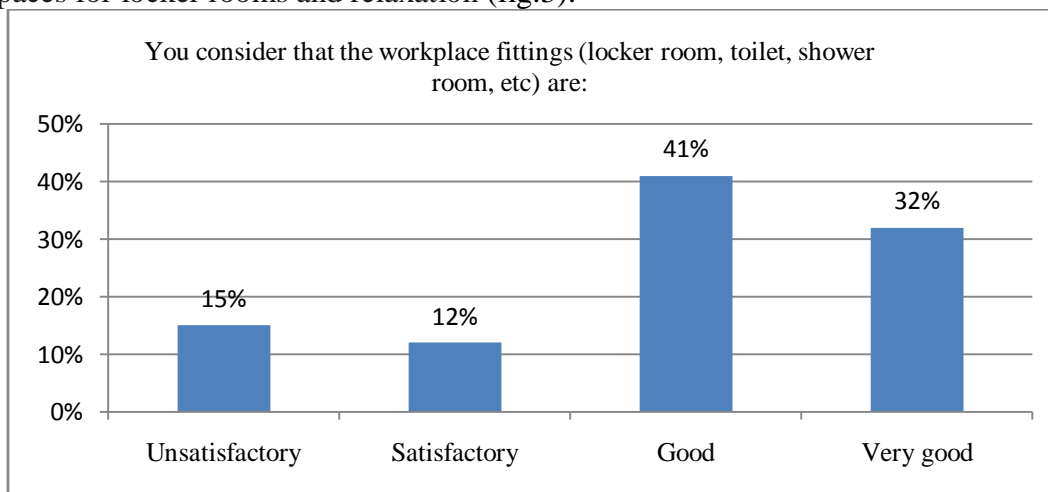


Fig. 3. Employees satisfaction with the workplace fittings

Another set of questions targeted the hospital policy regarding the professional development, the quality and usefulness of the instructing activities and professional training

courses, the degree in which employee competencies and abilities are capitalized and how much they like their work.

The development of human resources is a basic component of the human resources management system. This component includes both institutional arrangements and behavioral processes, aiming to accumulate general and job-specific knowledge, qualifications, abilities, attitudes and values [13,14,15]. From organizational perspective, employees are helped to acquire and develop skills to fulfill the various functions associated with the workplace [16,17].

53% of the employees believe that the hospital has a promoting policy (fig.4) and this is considered to be very convenient (31%) and satisfying (57%) (fig.5).

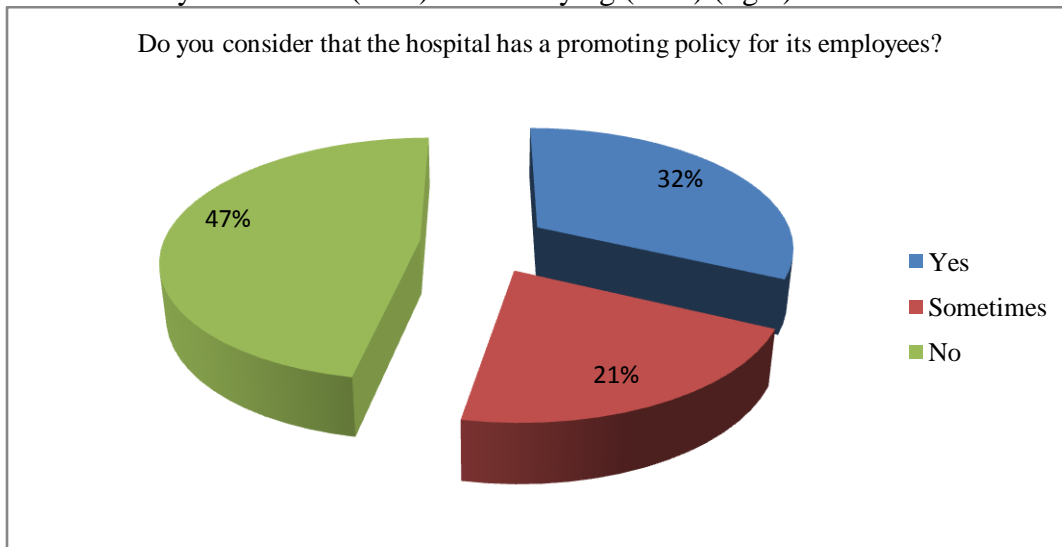


Fig. 4. Employees opinion on the existence of a promoting policy

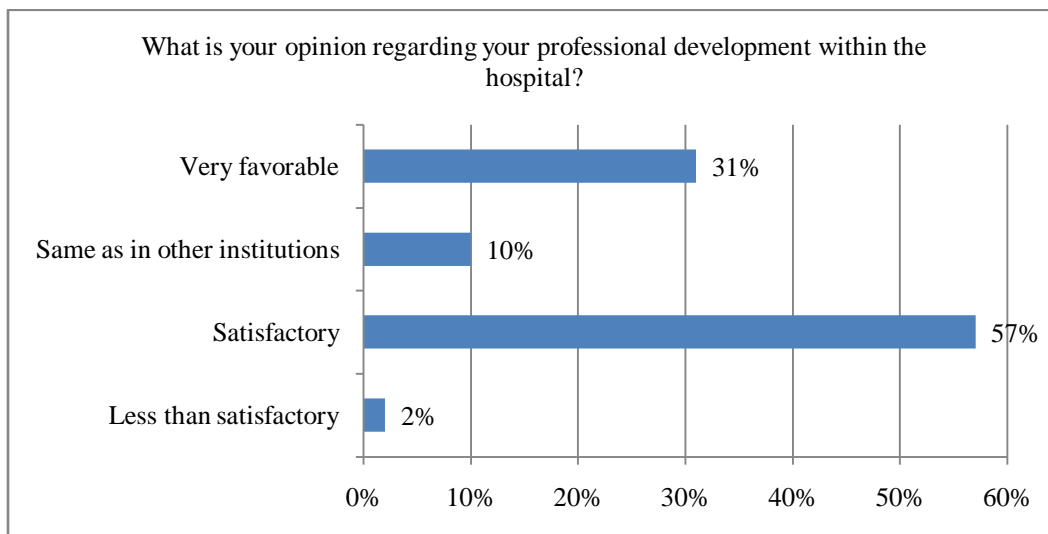


Fig. 5. Employees opinion on the existence of a professional development program

Regarding the employees opinion on the work done, 67% of them declared that they are using all the knowledge and skills for optimal work, 89% considered the professional training useful and the work done is considered to be very attractive by 18% of employees (fig.6-8).

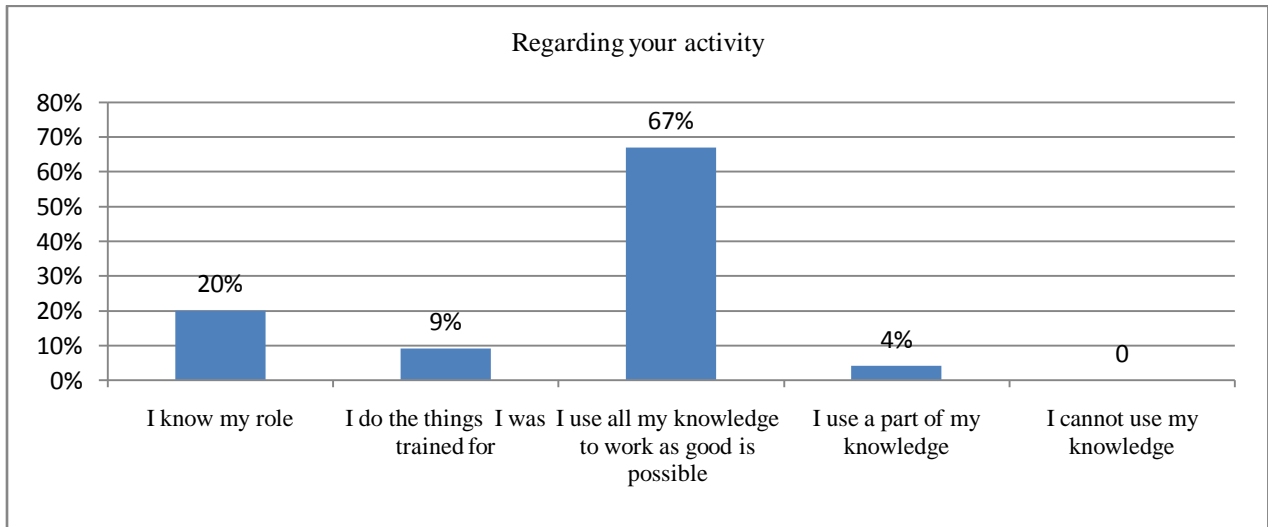


Fig. 6. Employees opinion regarding the using of their knowledge during work activities

The way employees perceive the activities they are carrying out in the hospital, in relation to responsibilities associated with their job, is different: 13% of the employees would like other responsibilities that correspond to the level of competence achieved. The results show that the manager needs to identify solutions to improve processes or to give employees greater freedom in making decisions.

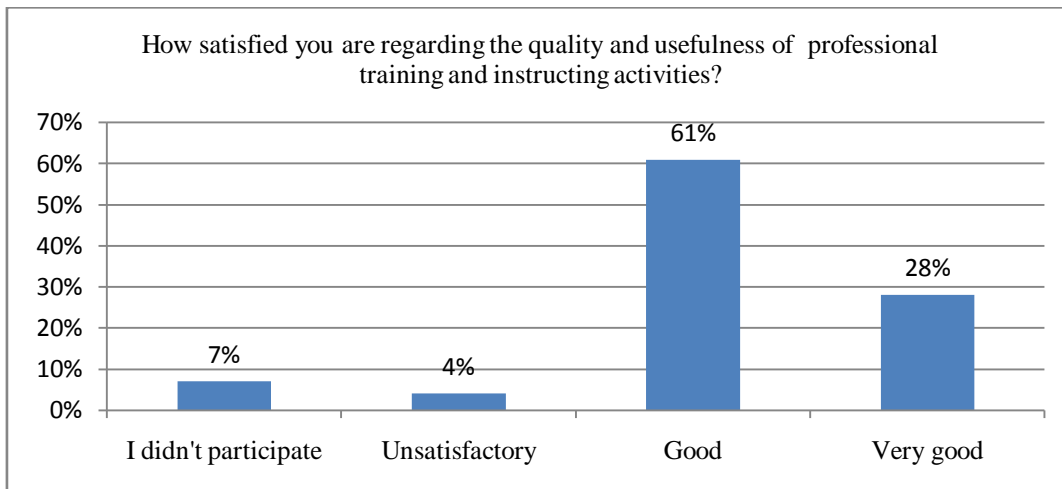


Fig. 7. Employees opinion regarding the quality and usefulness of professional training

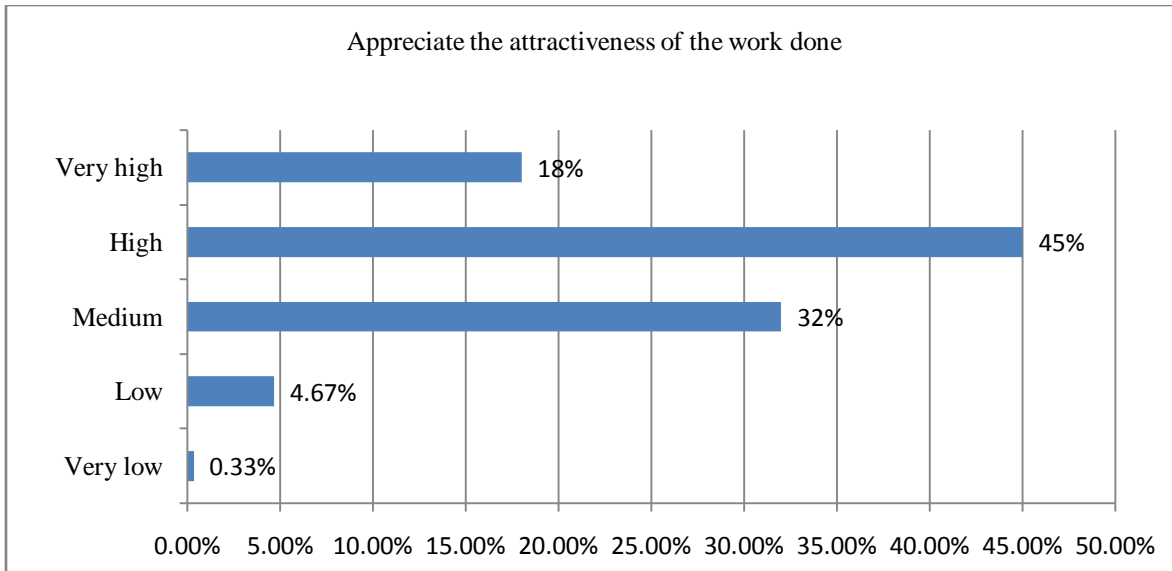


Fig. 8. Employees opinion regarding the attractiveness of the work done

The last group of questions targeted the direct employee – manager relationship, existing collaboration and communication between employees, direct manager and hospital management.

A percent of 75% from the employees questioned recognize that there is communication and collaboration between them and their superiors and 58% are frequently communicating with the hospital management (fig. 9).

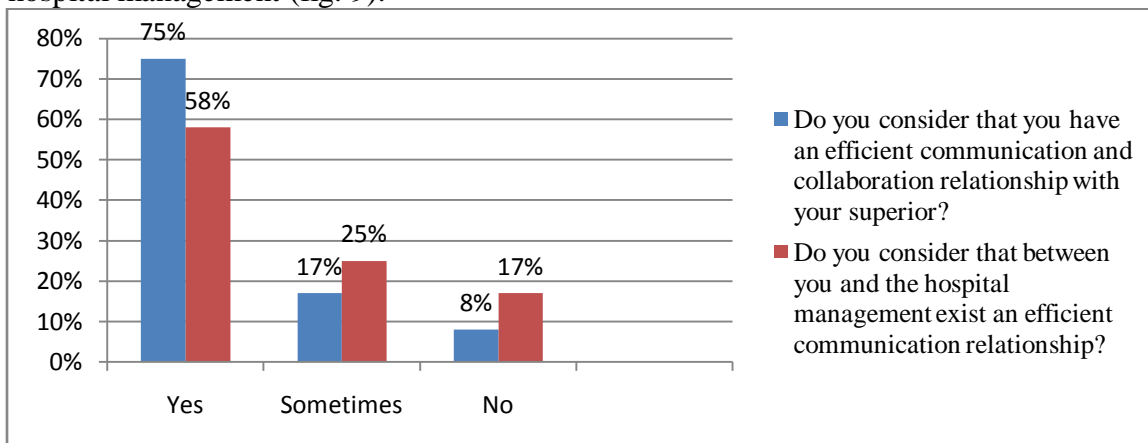


Fig. 9. Employees opinion regarding communication with their superior and hospital management

The direct manager listen, appreciate and analyze the ideas and proposals of more than a half of the employees (57%) (fig. 10).

The perception of those who are satisfied with the recognition of their professional achievements, given by the superiors and leadership, is reduced compared to the ideal level. The communication with the direct manager is easier than the one with hospital management, although one of the main motivation methods is to recognize the results obtained by employees.

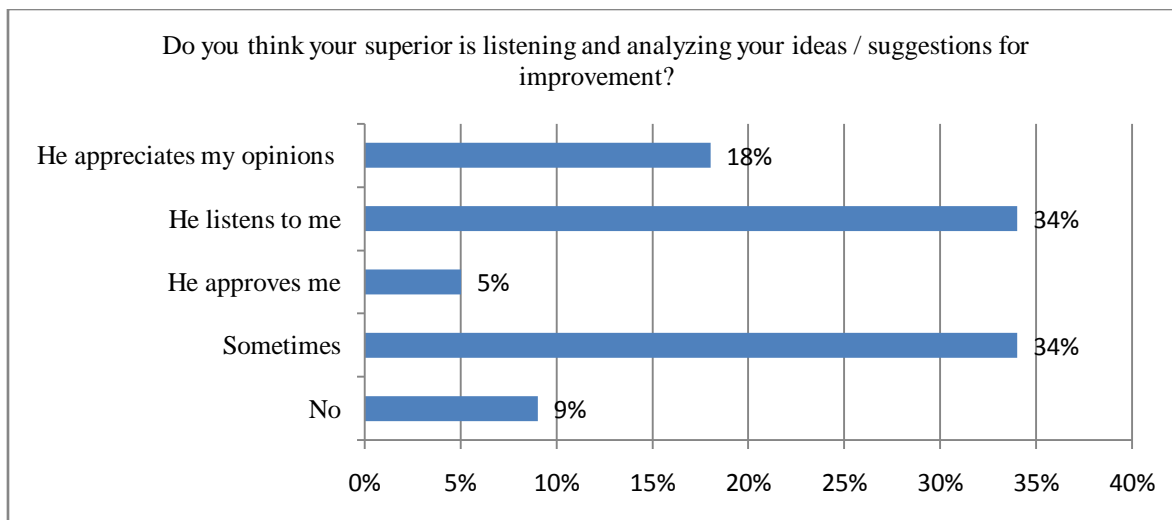


Fig. 10. Employee appreciation by the superior

Conclusions

The majority of the employees from the target group consider that the activity within the hospital can be improved, even if most of them are satisfied of their workplace. Regarding security and safety at work, almost half of them believe that the provision with materials and equipment is satisfactory, but a considerable proportion believes that it should be improved.

More than a half of employees feel that there is a policy to promote them; most believe that professional development within the hospital is satisfactory and they are using all the knowledge and skills for the optimal activity in the institution. A large proportion of employees recognize the quality and usefulness of training courses as good and very good and a smaller proportion of employees is satisfied with the attractiveness of the labor and with the way of putting in value their professional skills.

Most respondents collaborate and communicate with their bosses, subordinates and management of the hospital, and they acknowledge the expectations that their superiors have about their work.

Knowing the factors that ensure employee satisfaction, the hospital, through its management, can influence it and can remove the aspects that could lead to job dissatisfaction.

BIBLIOGRAPHY

- [1]. Cornescu V, Bonciu C., *Managementul Resurselor Umane*, Ed. Trei, București, 2000
- [2]. Analoui F., *Strategic Human Resource Management*, Thomson Learning, Londra; 2007
- [3]. Bratton J, Gold J., *Human resource management: Theory and practice*, 2nd edition, New Jersey: Macmillan Press Ltd.; 2000
- [4]. Ciobanu I., *Managementul strategic al resurselor umane*, Ed. Polirom Iasi; 2009
- [5]. Dowling P., *Strategic Human Resources Management*, PWS Publishing Company, Kent, Massachussets; 2000
- [6]. Barrystein A, Jick TD, Kanter RM. *The Challenge of Organizational Change*, Free Press; 2002.
- [7]. Currie D. *Introducere în managementul resurselor umane*, București: CODECS; 2009

- [8]. Școala Națională de Sănătate Publică și Management Sanitar, *Managementul spitalului*, Ed. Public HPress București; 2006
- [9]. Școala Națională de Sănătate Publică și Management Sanitar (Dr.Mona Moldovan), *Cursul pentru obținerea atestatului în Managementul Serviciilor de sănătate, Managementul resurselor umane*, Ed. Public HPress București, 2008
- [10]. Ciurea AV, Ciubotaru VG, Avram E., *Management în unitățile medico-sanitare*, Ed. Universitară, București, 2011
- [11]. Turcoiu T, Trifa GI., *Strategia și managementul dezvoltării resurselor umane*, Ed. Politehnica Press, București, 2009
- [12]. Heery E., *The risc of Human Resource Management as a field of study*, Journal of Work and Occupations, 2008; 32(3)
- [13]. Gordon G, Withchurch C, *Managing Human Resources in Higher Education: The Implications of a Diversifying Workforce*, Higher Education Management and Policy, 2007; 19(2)
- [14]. Lopez SP, Peon JM, Ordas CJ, *Human Rerource Management as a determining factor in organizational learning*, Journal of Management Learning, 2006;37(2)
- [15]. Kuvaas B., *Performance appraisal satisfaction and employee outcomes: mediating and moderating roles of work motivation*, International Journal of Human Resource Management, 2006; 17(3)
- [16]. Naquin SS, Holton E., *Motivation to improve work through learning in human resource development*, Human Resource Development Inernational, 2003;6(3)
- [17]. Zhang J, Zheng W. *How does satisfaction translate into performance? Examination of Commitment and Cultural Values*, Human Resource Development Quarterly, 2009; 20(3)

EDUCATIONAL MARKETING MIX IN ROMANIAN MILITARY HIGHER EDUCATION

Laurențiu Florentin Stoenică

PhD Student, Bucharest University of Economic Studies

Abstract: Marketing mix is the subject of numerous theoretical approaches and studies in different fields, including higher education, while the application of the concept in the practices of higher education institutions brings into notice aspects which influence the elaboration of marketing strategies.

A marketing mix in the formula which contains four elements: product, price, promotion, place, was proved insufficient, thus, in the literature regarding the field of educational services, established authors and many other authors added three more elements, such as: people, process and physical evidence.

This study analyzes the opportunities offered by military higher education institutions through the environment in which they evolve and the consumers by using elements of the marketing mix. Military higher education institutions entered the educational services market with attractive offers for the public, in a competitive environment in which there are plenty of educational offers from prestigious universities, thus the formulation of an educational marketing strategy which combines efficiently elements of the marketing mix will adapt the offer of the military higher education system to the needs, demands and expectations of the target audience, consumers of such services.

Keywords: military, higher education, Romania, marketing mix, educational marketing

Introduction

The education market is changing at a fast pace today and not only that the market is changing, but also the technologies which help it, thus being necessary that universities in general and particularly military higher education institutions should analyze the effects produced by these changes, opportunities created but also the risks generated by the globalization of education. The Internet, technology and globalization permitted the creation of an environment in which access to information is permitted both to the consumers and to the educational services providers. The consumers offer information about their needs, demands and expectations, search for information about the universities which promote offers according to these needs, but at the same time they can block the access of promotional messages which do not correspond to these needs and demands (Kotler, Jain and Maesincee, 2009).

The integration of marketing in the academia appeared as a consequence of certain changes happening lately through the massive growth of the number of universities and students, the opening of the national borders, consumers having the possibility to opt for university

studies in other states, the legislative changes in the field of education, especially those regarding the funding of universities, the intensification of competition between higher education institutions, even the appearance of virtual universities (Avram, 2014).

The market is changing faster than the marketing of institution acts, thus the adaptation of the traditional model of marketing is imposed. The military higher education institutions must satisfy the needs of the customers in the most convenient manner, trying to reduce to an acceptable minimum their time and effort to search for educational offers which correspond to the needs, the time for option and registration (Kotler, Jain and Maesincee, 2009).

Marketing mix is the subject of numerous theoretical approaches and also studies in various fields, including the field of higher education, the trends manifested of the higher education institutions market needing the approach of marketing and its instruments, the application of the concept in the practices of higher education institutions bringing into attention aspects which influence the elaboration of marketing strategies.

The integration of marketing in the field of higher education is the path to a more profound understanding of the needs of the consumers and for the identification of the correct position on the market of the higher education institution, for the development of study programs which offer the graduates the necessary abilities to responde successfully to the demands of the labor market, the correct information of the public regarding the educational offer and the benefits of obtaining and academic diploma, for the consolidaton of the academic image and market reputation of the institution (Avram, 2014).

Gherguț (2007, p.115) emphasises that there is no established formula for the elaboration of a strategy, in the formulaton and implementation of an educational marketing strategy there must be taken into account its visibility and there must be indicated unitary directions for the higher education institutions in the terms of operational objectives.

Literature review

Kotler and Armstrong (2008, p.12) define marketing mix as the set of marketing instruments which the company uses to implement its marketing strategy, anything it can do to influence the demand for products offered on the market, to produce the desired answer from the public, a set of marketing instruments which work together to satisfy the needs of the customers and to construct relations with the clients (Kotler and Armstrong, 2008, p.5).

Marketing mix is one of the dominant ideas in modern marketing. Marketing mix is defined as a set of controllable marketing instruments, combined in a way which produces the desired answer on the target market. Marketing mix consists of anything the company can do to influence the demand for its product. The combined variables are the product, its price, place and promotion (Kotler et al., 1999).

Marketing mix is the product of the evolution of marketing, it represents the program developed to face the problems which the education institutions constantly meet on an ever changing market, always challenging, in which the competitors come with new products, with aggressive promotion, price changes. The maintenance of efficient information channels regarding their own market operations, consumers' and also competitors' behavior becomes necessary (Borden, 1984).

Marketing mix is a combination of variables used by the company to commercialize goods and services. After identifying the market and collecting basic information about them, the next step is to decide about the instruments and strategies necessary to satisfy the needs of the customers and to challenge the competitors on the market. Marketing mix offers an optimal

combination of all marketing ingredients, thus companies may accomplish the objectives which have been chosen, a set of controllable variables used to influence the behaviour of consumers (Singh, 2012).

Higher education is a field specific to services, its characteristics being intangibility, inseparability, variability, perishability, although higher education services are intangible activities, they are realised with tangible elements, here being included all the facilities the university disposes and which may be used by the students, professors and the administrative personnel, its marketing mix will include the 7Ps specific to the services, product, price, place, promotion, to which are added other 3Ps specific to the field of services: people, process and physical evidence, and the use of marketing in this field will contribute to the identification of its implications in industrial development (Avram, 2014).

Marketing mix includes a certain product, offered at a certain price, with a certain promotion which makes the product known to the potential customers and a way for the product to reach the customer. Knowing and selecting the markets on which to promote the products and services became a necessity for the education institutions. Marketing strategies specify certain targeted customers. This approach is called targete marketing, adapted to match specific clients. Also, mass marketing regards vaguely the whole population, approached through the same marketing mix, it assumes that the whole population is likewise and considers the whole population is a potential customer (Perreault, Cannon and McCarthy, 2012).

According to Perreault, Cannon and McCarthy (2012), the customer is not a part of the marketing mix, but he or she should be the target of all the marketing efforts made by an education institution. The needs of a target market practically determine the nature of an adequate marketing mix. Thus, potential target markets must be carefully analyzed, the attractive market opportunities must be identified and there must be elaborated adequate strategies through the efficient combination of the elements of the marketing mix.

When referring to the physical evidence of the university, the literature (Rodić Lukić and Lukić, 2016) identifies the influence of tradition over the image of a higher education institution, students becoming aware of the traditions of the university following their experience in the environment behind the doors of the faculty and the exterior facade of the institution. Faculties may use their tradition to design the interior of the buildings. Students' impressions during their stay in such an environment can further enhance the reputation of these institutions.

Main findings of the research

In Romanian higher education system, the educational offer, represented by the number of admission places at the exams, is approved annually through government normative acts, at the universities' proposal, based on the estimation of the number of graduates of secondary education with a baccalaureate diploma from the current year, but also of the anterior promotions, the scholarization capacity of the education institutions and the fields of study demanded on the market. The military higher education system approaches the educational offer based on the same principles, but it is characteristic for them the fact that in this educational system the demand for labor expressed by final beneficiaries, institutions from the field of defence and public order, influences the educational offer and the educational products contained in this offer.

The university product has similar characteristics to the marketing of services, thus being inseparable from the student, all the specific study programs specific to different faculties

of the universities, optional courses, teaching materials, etc., being oriented towards the students, consumers of educational products (Avram, 2014).

Taking into account the fact that the educational product has the same characteristics as a service (intangibility, inseparability, variability, perishability), the adequate marketing for this field is the marketing of services, thus imposing the use, besides the four traditional marketing instruments (product, price, place, promotion), of other three available options: people, process and physical evidence. These three instruments, through the promoted marketing policies, are able to offer relevant information regarding the educational product and they constitute useful instruments for developing successful marketing strategies (Enache, 2011).

According to the approach of Saginova and Belyansky (2008), the educational product which is offered to students is represented by a higher education study program, defined as a combination of educational services and support services which regard the raising or changing of the level and/or educational field of the client and assuring the adequate resources for these.

Targeted consumers are placed in the center of the marketing strategies elaborated by universities, while the education institution must identify the total market, divide it into smaller segments, a process named segmentation, then it must select the most promising segments and concentrate to serve them (Kotler et al., 1999).

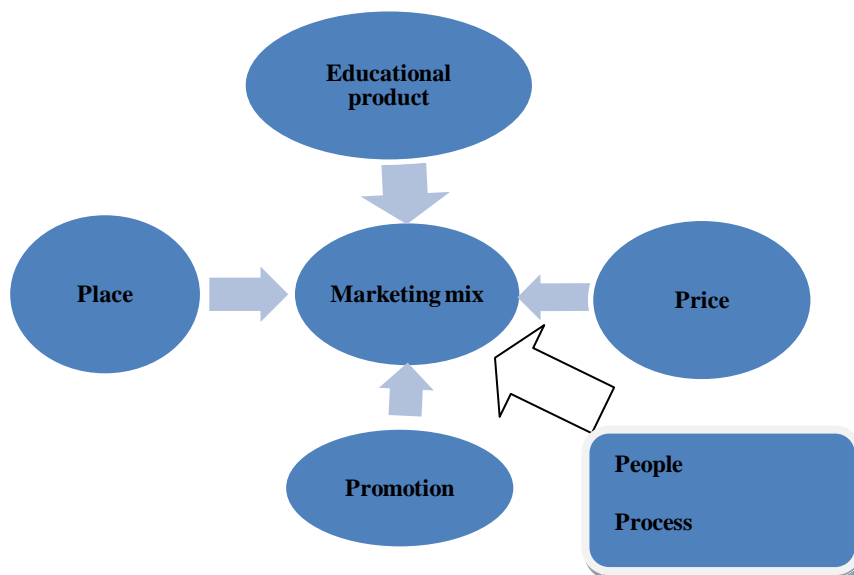
The success of a study programme, product of higher education institutions, is measured through the number of graduates, the quality of these graduates which guarantee the occupation of some jobs in the field in which they have prepared for a short period of time, the level of the salary earned by graduates, positive evaluations of the employers and professional satisfaction of the graduates (Saginova and Belyansky, 2008).

While analyzing the marketing orientation of the universities, Domański(2014) identifies differences between public education institutions and private ones, regarding the adaptation to the market changes, the expectations of the customers, the price of public education products. The marketing orientation of a public higher education institution depends mostly on its personnel. The personnel of the universities should be able to combine managerial qualities and scientific achievements.

Universities confront with the need to validate the previous education and experience of the students and offer various options of obtaining the higher level in education. Individualization of educational models, the individual responsibility of the students for their results, the student-centred education and the development of transferable universal abilities are the main demands of modern economy (Saginova și Belyansky, 2008).

Marketing mix in the field of education contains four elements: educational product, product price, place and promotion, the combination of these four elements defining the success rate of an education institution (Enache, Brezoi and Crișan, 2013, p.52).

Figure 1. Educational marketing mix



Source: Enache, Brezoi, Crişan, Marketing educaţional, 2013, p.52

The price of educational products refers to issues such as tuition fees, scholarships and payment conditions for tuition fees. Place is the distribution method, be it face-to-face or distance education. The marketing mix promotion element consists of a package of tools such as advertising, public relations and face-to-face sales, which could take place on an open day (Ivy and Naudé, 2004).

The correct selection of the market segments on which the higher education institution concentrate their efforts, which they address with the right educational products/services, in the right area, at a convenient price for both parties, all followed by an adequate promotion, which leads to the realization of the set objectives, represent the market strategy (Balaure et al., 2002).

Kotler (2005) reveals that the product is a key element of the market offer, the planification of the marketing mix beginning with the formulation of an offer which satisfies the needs and demands of the target market, thus analyzing the offer depending on the characteristic attributes and the quality of the product, mix and the quality of services, as well as price.

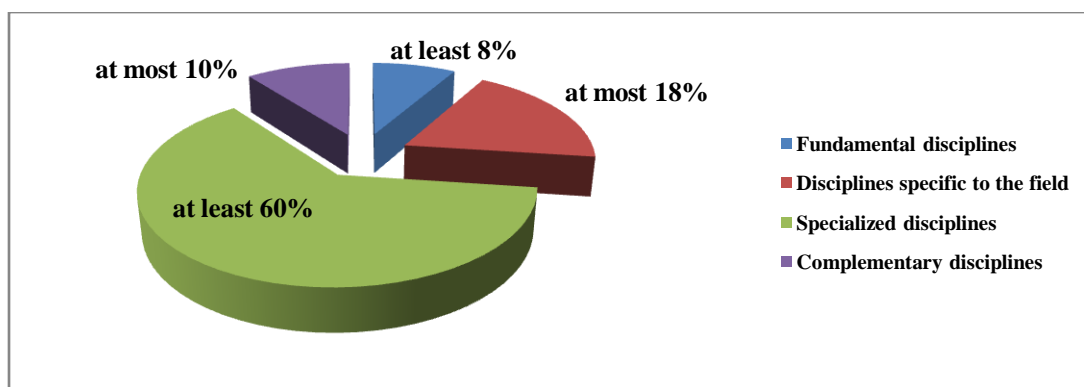
The concept of product refers to what is offered to potential consumers, the ensemble of elements which can launch the market demand, the product being created and analyzed through the advantages or utility the customer expects from it. The decisions in the field of product policy determines all the other marketing actions, which is the most adequate price policy, what distribution channels will be used, which are the most appropriate promotional channels (Nedelea, 2009).

In the field of education, applied marketing, educational marketing, takes into account the development and promotion of a product or service, according to the necessities and expectations of the target market, of the society in general, as well as the objectives of the education institutions, while it is characteristic to the product in this field is the immaterial character (Grigoruţ et al., 2011).

The product of the military higher education institutions is generally represented by the higher education study programs offered on the market, in various fields of study, comprising all the cycles according to the Bologna Process.

The curricula developed by the military higher education institutions contain fundamental disciplines, disciplines specific to the field, specialized and complementary, with the highest share being the specialty disciplines.

Figure 2. The ratio of study subjects in military higher education institutions by the formative category



Source: ARACIS, Standarde, 2016

Military higher education institutions provide study subjects with a logical succession in order to contribute to the development of skills specific to qualifications and to ensure compatibility with the National Qualifications Framework in Higher Education and Classification of Occupations in Romania.

The price of the educational products offered by military higher education institutions may influence the acceptance on the market of the product because it is the base of the perception of their value (Vrânceanu, 2006).

Communicating the existence of a new educational product to consumers increases the demand for that product, and the public is always interested in the new one. Advertising, first, communicates about the product, then about a possible affordable price, which accelerates the distribution of supply to the mass of consumers at a slower pace (Sutherland and Sylvester, 2008).

The military higher education institutions promote the educational offer to a specific category of public—secondary education graduates, future graduates, their parents, people interested in pursuing another faculty and those interested in continuous training in military sciences, military engineering, the message being made up of all admission specifics: detailed study programs by study area, faculty, admission modalities, budget-funded and fee-based places, exams, etc.

The target audience is the public that meets the skills and motivational requirements imposed by the military profession in general and those of military education, the actions of military higher education institutions targeting two segments of the public, the potential candidates and the segment that can influence the decisions of potential candidates to opt for military higher education.

According to Birth et al. (2008), Enache, Brezoi and Crişan (2013), the communication objectives of the educational institutions mainly focus on three aspects:

- strengthening and improving the image and reputation of the institution;
- differentiating educational products / services on the educational market;
- the loyalty of the consumers of the offered educational products / services so as to opt for the same higher education institution in order to continue university studies as well as the recommendation of the higher education institution to potential clients.

According to the literature (Schüller and Rašticová, 2011), the military higher education institutions have created official pages on the social networks Facebook, Twitter and YouTube, thus responding to the needs of communication and transmission of information to the consumer, the choice of social networks is related to the development of the respective networks, the number of members, options, as well as the presence in the networks of those categories of public of interest to the military institution. The forms of marketing communication include social networks, primarily Facebook, Twitter and YouTube as well as other web applications, direct contact with potential students being also another type of marketing communication.

Schüller and Rašticová (2011) show that the recommendations made by friends and relatives of potential students are very important in obtaining information on studies at one university or another, at a civil or military institution, the overall picture of a faculty, of the students and personal experience of graduates and, more importantly, the quality of education offered, attests to the quality of each university and can influence the choice of the university.

According to Băcilă (2013, p.64), distribution in the field of education is the way in which educational products / services come from the educational institution to their beneficiaries via a distribution channel, directly or indirectly, characterized by one or more intermediaries.

Regarding distribution, we can state that the system of military higher education institutions has proved to be a transparent, open system to the social environment, providing the higher education consumer public and its dialogue partners with all the information about the activities they carry out, on-going programs and the results obtained in various fields. Moreover, military higher education institutions have proved to be a viable and credible partner, capable of outstanding performance both in relationships with local, national and international partners.

The main areas of the promotion activity were public information, by establishing, maintaining and developing beneficial links between the military education system and society, local communities, the media, as well as streamlining communication within the military higher education institutions by disseminating correct and timely information.

The personal element of the educational marketing mix refers to university employees. Thus, all categories of staff, teaching and administrative staff, through which the educational service is delivered and the relationship with the client is consolidated (Kotler and Fox, 1995).

The marketing vision combines the adoption of a marketing philosophy at the level of the entire educational institution with the opportunity to meet its needs and needs of the educational services to the highest degree, so that the dynamics of the educational market determine the quality and content of the offer. The staff supports the quality and value of the offer of educational products/services through a relationship, interaction and effective communication with their beneficiaries (Gherguţ, 2007).

According to Enache, Brezoi and Crişan (2013) the staff of an educational institution is the key element in achieving a viable educational product or providing quality education services.

Physical evidence, is a tangible element in higher education, including the facilities offered to students in the university campus, the buildings of the higher education institutions, the facilities of the classrooms and the seminar rooms, laboratories, libraries, dining rooms, the facilities of the dormitories for students, sports halls and recreation areas (Avram, 2014).

The military higher education institutions have teaching rooms, teaching laboratories, simulators, laboratories, professional software and research centers, equipped with technical equipment for learning, teaching and communication that facilitates the teacher's activity and student receptivity, specialized libraries, studies, accommodation, providing students with enhanced facilities in these spaces as well as throughout the university campus, access to the Internet, nutrition and health care services, daily programs including extracurricular activities.

The process is another element specific to the marketing mix in higher education services that allows the consumer of educational services, i.e. the student, to benefit from university education, thus contributing to the formation of his experience with professionals through the knowledge provided by the study programs the student has chosen. In these processes there is a direct supplier-beneficiary relationship, university-student or more specifically teacher-student (Ratiu and Avram, 2013).

The process in military higher education institutions refers to activities such as educational management, enrollment of admission candidates, enrollment of students, teaching activities, learning processes, social activities and even sports and extracurricular activities (Soedijati and Pratminingsih, 2011).

Conclusions

The continuously changing socio-economic and educational environment, affected by the globalization of society and the negative evolution of the population, requires the analysis of the educational needs and their manifestation on the education market, so that the decisions made at the level of the military higher education institutions respond to these needs through adapted offers (Enache, Brezoi and Crişan, 2013) and thus influence the behavior of potential consumers in their choice for university education.

Higher education consumer requirements, i.e. young graduates of secondary education or at the end of this training, must be known by military higher education institutions, educational marketing activities undertaken on the basis of meeting the needs and expectations of consumers, thus increasing the reputation of universities and creating a favorable image in the mind of the public.

Higher education institutions create study programs tailored to the needs of higher education existing in society at affordable prices for the general public, provide them and promote them effectively to attract valuable consumers in order to train specialists who have credibility in the labor market, fundamenting their actions having as a starting point the consumer and the market (Avram, 2014).

Transforming higher education, diminishing dependence on government funding, and especially the evolving education market, make universities compete for students. Motivating factors for educational service consumers, i.e. prospective students, in choosing a university have undergone changes and the role of marketing in recruiting students has become increasingly

important. University marketing is necessary to understand the needs and demands of its clients, for the military higher education institutions to remain competitive and to survive among high quality education providers (Kusumawati, Yanamandram and Perera, 2010).

The marketing approach of military higher education institutions focuses on the consumer of products and educational services offered, the activities based on analyzes of the market and consumer behavior, the objectives set, the segmentation of the market, the definition and identification of the target audience, the positioning of the institutions, the targeting by choosing an efficient combination of marketing tools (Bătinaş, 2015).

A marketing mix in the formula containing four elements: product, price, promotion, distribution, has proved to be insufficient; in the literature on the field of educational services, well-established authors, and not only, added three more elements: people, process and physical evidence. Military higher education institutions have entered the educational services market with attractive offers to the public in a competitive environment in which there are abundant educational offers of prestigious universities, thus formulating an educational marketing strategy that effectively combines elements of the marketing mix will adapt the offer of the military higher education system to the needs, requirements and expectations of the target audience, to consumers of services of this kind.

The opportunities offered to military higher education institutions by addressing the evolving environment and the consumer audience by using and combining the elements of the marketing mix: product, price, promotion, place, people, process and physical evidence, lead to the development of successful marketing strategies.

BIBLIOGRAPHY

1. Avram, E.M., 2014. The particularities of services and the importance of marketing in higher education, *Management Intercultural vol.XVI, nr.3* (32), http://www.mi.bxb.ro/Articol/MI_32_2.pdf accessed on 12.04.2017
2. Băcilă, M.F., 2013. *Cercetări de marketing în instituțiile de învățământ superior*, Editura Risoprint, Cluj Napoca
3. Bătinaş, V., 2015. Rolul marketingului strategic în organizația militară, *Revista Buletinul Universității Naționale de Apărare vol.2 nr.3*, <http://www.spodas.ro/revista/index.php/revista/article/view/165> accessed on 25.04.2017
4. Balaure, V., (coordonator), 2002. *Marketing*, Editura Uranus, București
5. Birth, G., Illia, L., Lurati, F., Zamparini, A., 2008. Communicating CSR: practices among Switzerland's top 300 companies, *International Journal vol.13 no.2*, pp.182-196, <http://dx.doi.org/10.1108/13563280810869604> accessed on 14.04.2017
6. Borden, N.H., 1964. The concept of the marketing mix. *Journal of advertising research*, 4(2), pp. 2-7, <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.588.6640&rep=rep1&type=pdf> accessed on 12.04.2017

7. Domański, T., 2014. Marketing of higher education: future challenges, *Management and Business Administration. Central Europe* vol.22, no. 4(127), pp.118–132
8. Enache, R., Brezoi, A., Crișan, A., 2013. *Marketing educațional*, Institutul European, Iași
9. Enache, I.C., 2011. Marketing higher education using the 7 ps framework, *Bulletin of the Transilvania University of Brașov* vol.4(53) no.1 Series V: Economic Sciences, pp.23-30, <http://webbut.unitbv.ro/BU2011/Series%20V/BULETIN%20V%20PDF/05%20enache%201%20BUT%202011.pdf> accessed on 19.04.2017
10. Gherguț, A., 2007. *Management general și strategic în educație*, Editura Polirom, Iași
11. Grigoruț, C., Ploae, V., Zăgan, R., Zaharia, R., Micu, A., 2011. Marketing universitar (Ediție online, 2011), <http://old.uefiscdi.ro/Upload/60d56441-0ff7-4bf1-9a6b-aebecb2f1646.pdf> accessed on 23.04.2017
12. Ivy, J., Naudé, P., 2004. Succeeding in the MBA marketplace. Identifying the underlying factors. *Journal of Higher Education Policy and Management* vol.26, no.3, pp.403-417, <http://sci-hub.bz/http://dx.doi.org/10.1080/1360080042000290249> accessed on 02.05.2017
13. Kotler, Ph., Fox, K., 1995. *Strategic Marketing for Educational Institutions*, New Jersey, Prentice-Hall
14. Kotler, Ph., Jain, D., Maesincee, S., 2009. *Marketingul în era digitală. O nouă viziune despre profit, creștere și înnoire*, Meteor Press, București
15. Kotler, Ph., Armstrong, G., 2008. *Principles of marketing*, 12 Edition, Pearson Education
16. Kotler, Ph., Armstrong, G., Saunders, J., Wong, V., 1999. *Principles of Marketing*, Second European Edition, Prentice Hall Europe, http://pc-freak.net/international_university_college_files/Philip%20Kotler%20-%20Principles%20Of%20Marketing.pdf accessed on 12.04.2017
17. Kotler, Ph., 2005. *Managementul marketingului*, Editura Teora, București
18. Kusumawati, A., Yanamandram, V.K., Perera, N., 2010. University marketing and consumer behavior concerns: the shifting preference of university selection criteria in Indonesia, Asian Studies Association of Australia 18th Biennial Conference pp.1-16, Adelaide, South Australia: <http://ro.uow.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1033&context=chsd> accessed on 30.04.2017
19. Nedelea, A.M., 2009. Marketing în comerț, turism și servicii, Universitatea „Ștefan cel Mare” Suceava, http://www.seap.usv.ro/~ro/cursuri/ECTS/ECTS_MkCTS.pdf accessed on 16.04.2017
20. Perreault, W.D., Cannon, J.P., McCarthy, E.J., 2012. *Essentials of marketing. A marketing strategy planning approach*, 13th ed, Published by McGraw-Hill/Irwin
21. Rațiu, M.P., Avram, E.M., 2013. Optimizing the marketing mix - an essential element in developing competitive strategies in the field of higher education. *Romanian Economic and Business Review* vol.8, no.1, pp.57-65, <http://www.rebe.rau.ro/REBE%208%201.pdf#page=57> accessed on 26.04.2017

22. Rodić Lukić, V., Lukić, N., 2016. Application of marketing mix concept in student recruitment strategies: Evidence from University of Novi Sad, Serbia. *Megatrend Review vol.13, no.3, pp.183-202*, <http://scindeks-clanci.ceon.rs/data/pdf/1820-3159/2016/1820-31591603183R.pdf> accessed on 18.04.2017
23. Saginova, O., Belyansky, V., 2008. Facilitating innovations in higher education in transition economies, *International Journal of Educational Management vol.22 no.4, pp.341-351*, <http://sci-hub.bz/http://dx.doi.org/10.1108/09513540810875671> accessed on 11.03.2017
24. Schüller, D., Rašticová, M., 2011. Marketing communications mix of universities-communication with students in an increasing competitive university environment. *Journal of Competitiveness (3/2011), pp.58-71*, <http://cjournal.cz/files/67.pdf> accessed on 31.03.2017
25. Singh, M., 2012. Marketing mix of 4P'S for competitive advantage. *IOSR Journal of Business and Management vol.3 Issue 6, pp.40-45*, <http://www.iosrjournals.org/iosr-jbm/papers/vol3-issue6/G0364045.pdf?id=5454> accessed on 14.04.2017
26. Soedijati, E.K., Pratminingsih, S.A., 2011. The impacts of marketing mix on student choice of university study case of private university in Bandung Indonesia. *2nd International Conference On Business And Economic Research (2nd ICBER) Proceeding* <http://repository.widyatama.ac.id/xmlui/bitstream/handle/123456789/3406/CONTENT%20ELIZABETH.pdf?sequence=1> accessed on 22.04.2017
27. Sutherland, M., Sylvester, A.K., 2008. *De la publicitate la consumator*. Editura Polirom, Iași
28. Vrânceanu, D.M., 2006. *Politici de preț*. Editura Uranus, București

INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION IN ROMANIA: STAGES AND CULTURAL IMPLICATIONS

Oana Luiza Barbu

PhD Student, University of Bucharest

Abstract: Globalization and multiculturalism have been manifesting since long time, but what differentiates them today from other stages of history is their accelerated occurrence as a consequence of the development of technology, becoming the realities and the challenges of 21st century. Both globalization and multiculturalism have affected also the higher education system over the course of time, having as result a set of activities which today is known as internationalization. The present article focuses on the internationalization of higher education in Romania. Its main aim is to identify the origins of this process, as well as its cultural implications on the Romanian society. Our starting point is an affirmation made in a public document named Analysis-Diagnosis (The Universities in the context of globalization and Europeanization) where the origins of the internationalization in Romania are identified during the communist regime. Considering this affirmation as inaccurate from many reasons, which will be presented within the article, our hypothesis is that the origins of internationalization of Romanian higher education can be identified at the end of 17th century, when the first Romanian institution of higher education has been founded. While trying to test our hypothesis, following the periodization realized by Jane Knight and Hans de Wit for the internationalization of higher education globally, we will try to realize a similar periodization for the internationalization of the Romanian higher education. In this regard, we will take into consideration the historical and political aspects, but also the cultural implications that this process have had on the Romanian society at each particular period of time.

Keywords: globalization, higher education, internationalization, multiculturalism, Romania

Introduction

The 21st century is characterized by globalization and multiculturalism. But are these brand new manifestations in the global society? The answer is: definitely no! Both globalization and multiculturalism have been manifesting since long time. However, what differentiate them today from other stages of history is their accelerated occurrence as a consequence of the development of technology and the very big impact they had on the society. Therefore, they became the realities and the challenges of this century.

Globalization and multiculturalism brought changes more or less significant also at the higher education level over the course of time. During the past two decades, the higher education system all over the world has been challenged by them. Its response to these manifestations was organized in a set of activities known today as internationalization.

The aim of this article is to explore the process of internationalization of higher education, very less approached by the Romanian academia. Its main purpose is to identify the origins of this process, as well as its cultural implication on the Romanian society.

We have as a starting point a statement made in a public document named *Analysis-Diagnosis (The Universities in the context of globalization and Europeanization)*¹ where the origins of the internationalization in Romania were identified during the communist regime. Considering this affirmation as inaccurate from many reasons, which will be presented within the article, our hypothesis is that the origins of internationalization of Romanian higher education can be identified at the end of 17th century, when the first Romanian institution of higher education has been founded.

While trying to test our hypothesis, following the periodization realized by Jane Knight and Hans de Wit (1995: 6-8) for the internationalization of higher education globally, we will try to realize a similar periodization for the internationalization of the Romanian higher education. In this regard, we will take into consideration the historical and political aspects, but also the cultural implications that this process have had on the Romanian society at each particular period of time.

Internationalization of higher education: theoretical approach

From its beginning, the higher education has favored the cultural exchanges, making easier the interaction between different nations. We have to admit that initially these exchanges were undersigned, and were encouraged by the increased desire to know other cultures and nations. Progressively, these exchanges have multiplied and diversified, losing their involuntary character. Their complexity captured the researchers' attention that started to meticulously analyze something that begun to manifest as a process per se.

As a result of their work, a new concept was defined and imposed in the academia at the beginning of the '90s, namely the *internationalization*. Once theorized, the internationalization lost its spontaneous character and became an institutionalized and standardized process based on policies and strategies.

From the beginning of the '90, there were many attempts to define the internationalization of higher education. Among the first path breakers we cite Arum and van der Water who emphasize the complexity of this process by defining it as "a set of activities, programs and services in the field of international education which are imposing exchanges and technical cooperation" (1992:193).

Few years later, Jane Knight, who will become one of the most important theoreticians of internationalization, is proposing a new definition: "a process of integrating an international/intercultural dimension into the goals, primary functions and delivery of higher education"(1995:6). In the coming years, Jane Knight revised the concept, seeing the need for a more broad definition "in order to be applied to many different countries, cultures and education systems, not including rationales, benefits outcomes, actors, activities, stakeholders, seeing that they vary across nations and institutions" (2004:11). Hence, a new definition was formulated, a definition that "focuses on internationalization as a mean to an end not an end in itself" (Knight

¹ Even if not part of the scientific literature (which is very less developed), this document, published in 2010 and coordinated by Remus Pricopie and Luminita Nicolaescu, is very important because of its informative character regarding a process that just started to be discussed and analyzed in Romania, both by the practitioners and theoreticians. Therefore, understanding wrong from the beginning this process may lead to a wrong approach of it in the future.

2012:22), namely “a process of integrating an international/intercultural and global dimension into the goals, primary functions and delivery of higher education at the institutional and national levels” (Ibid.).

We observe among this significant number of definitions a consensus in understanding internationalization as a process. Behind this process there is a range of motivations, such as economic, political, cultural and academic (Knight, de Wit, 1995:10-14). These motivations are dictating the way of approaching the internationalization process, which can prioritize the activities, the competencies, the ethos or the process itself (Qiang 2003: 250-251). Choosing one way of approaching this process will guide you through the selection of the models and strategies of internationalization. Warner (1992:21) is proposing three models: a competitive one, encouraging the competitiveness on global market, a liberal one, focusing on the personal development or a model based on social change. Hans de Wit and Jane Knight (1995:18-22) are promoting two models, one based on programs (research activities, academic activities, technical assistance and extracurricular activities), the other based on the organization profile (institutional management, policies and strategies, etc.).

Having this theoretical clarification in mind, we will go deeper in our analysis, trying first and foremost to prove why we can't identify the origins of internationalization during the Romanian communist regime.

The inconsistency of the Romanian communist regime with the internationalization

While researching about the internationalization of higher education during communist Romania, we have identified three main categories of aspects that made us contradict the assumption that the origins of internationalization in Romania can be found during the communist regime, and these aspects are theoretical, legal and pragmatic.

The first category of aspects is related to the theoretical inconsistency. If we take a look to the definition elaborated by Jane Knight, we will see that the internationalization has as purpose the integration of an international/intercultural and global dimension in the field of education. Even more, along with Hans de Wit, the author has identified a series of activities that suppose the participation of persons, but also of products and information of a very diverse and complex nature. Therefore, the free movement of these three elements is mandatory in order to run a successful internationalization. Going even deeper within the theory, we will recognize that this condition is consistent only with a liberal democracy (Bell, 2014), who values it as core principle for its existence. Between 1947 and 1989, Romania was far from being a liberal democracy, the country being ruled by the Marxist-Leninist ideology which has degenerated in a national-communist one, making the Romanian communist regime even more rigid and less predictable. In this context, the education became an instrument of the State for creating the New Man, committed to the Marxist-Leninist ideology, to the party and the president (Tudosiu 2010:6). Therefore it loses the main role it has in liberal democracies, such as leading to the development of the individual in a more complex manner, in accordance with the values it promotes.

The second category is related to the legal aspects. As previously mentioned, the Romanian communist regime had an instable and unpredictable path, which was reflected in the reforms in the field of education implemented through the enactment of new laws in this specific field. The first Law was adopted in 1947 and corresponds to the communist dictatorship phase of the regime. This law was drafted in order to create an education system able to form and to

provide a specialized labor force, especially in the industrial domain of activity, according to the soviet requirements. This law makes no reference to the international dimension of the education system, except the incumbency of learning Russian language. However, this can be related to the regime's policy, and not to the internationalization process.

The second Law was adopted in 1968, during the second phase of the communist regime, characterized by certain autonomy towards the Soviet Union. The international dimension of education is represented by the possibility, under certain conditions and only in some schools, for foreign languages to be taught. Other provisions related to the international dimension of the education refers to the possibility of offering scholarships abroad for exceptional students, but also to receive foreign citizens to study in Romania, according to international conventions and without entrance examination. Also, there was mentioned the possibility of making the equivalence of study certificates and diplomas issued by foreign higher education institutions.

The third Law was adopted in 1978 and corresponds to the third phase of the regime, characterized by neo-Stalinism. This law alleges the education's subordination to Party's policy. Related to the international dimension of education, it's stated the compulsoriness of teaching two foreign languages, and that the research and mobility were possible only based on cultural agreements or international arrangements. There is no reference about the grant of scholarships abroad, and the provisions related to the admission of foreign citizens are more elusive.

The third category is related to pragmatic aspects, more exactly to the impossibility of putting into practice specific activities related to the internationalization process. In what concern the number of international students, even significant during the 70s (Pricopie, Nicolaescu 2010:26), according to the statistics they were coming from Africa, Asia and South America, therefore from befriended countries of the regime, as a result of the bilateral agreements signed by Nicolae Ceaușescu during the detente-era of the regime. After 1980, their number decreased significantly, what we considered being a consequence of the new law of education and of the policy of isolation led by the Communist Party. In what concerns the mobility of academic staff saw the same dynamic, being drastically limited as a result of the same policy. As far as the presence of foreign teachers is concerned, they are present only during the 70s, as instructors of courses for teaching foreign languages and literatures (Balaci, Ionașcu 1964:74).

With regard to study programs and open access to information, it should be noted that, with the exception of foreign languages and literatures study programs, there was no program in other field of study taught in a language of international circulation. In addition, the international dimension was not integrated into the curriculum. As for the free circulation of ideas, revealing is a measure that aimed at the reorganization of the book fund. Among the measures mentioned were the elimination of old publications, the banning of other publications considered dangerous and contrary to the new ideology that had just been imposed, and the acquisition of new books obtained through internal production or donations from the Soviet Union (Bozgan, Murgescu coord. 2014:309)

From all the above we can advance a first conclusion, namely that during the communist regime we can't talk about a veritably internationalization process. Therefore, under any circumstances the origins of this process can be identified amid this period. In this case, a new question arise, namely when can we identify the first activities consistent to the internationalization within the Romanian higher education?

The stages of internationalization according to Jane Knight and Hans de Wit

During the 90s, while trying to impose the internationalization as a pertinent concept in the academia, Jane Knight and Hans de Wit (1995:6-8) started their endeavor by identifying the origins of internationalization at a global level. As a result of their work, we can now talk about three different stages of this process in the world.

The first stage started in the Middle Age and ended at the beginning of the 18th century. According to the two theoreticians, this stage was characterized by a very slow dissemination of information. Also, they identified as a common language within the academia the Latin language, but also the existence of common study programs and of a universal system of examination, used by most higher education institutions at the time, which encouraged the mobility. We have to mention also that the practice of equivalence of diplomas dates from that period, being however implemented only within the Christianity.

As a consequence, the internationalization favored the cultural exchanges and answered the need for education of the society (we are aware that back then the access to higher education was available mostly for the elite).

The second stage is identified as starting at the beginning of the 18th century and ending with the outbreak of the Second World War. This stage is characterized by the exportation of the higher education systems, a consequence of the colonialism. In this period the internationalization seems to serve rather the national interest, observation reflected also in the subjects approached by the researchers in their works.

The end of the war brought significant changes in the field of higher education, representing hence the beginning of the third stage of internationalization which continues until the present day, according to both researchers. During the Cold War, the internationalization followed mostly the structure of the international security system, seeing that the academic/cultural cooperation agreements were signed frequently between befriended states. The decolonization imposed the increase of exchanges, but also led to the modification of the university's role, which became human resources provider, and only subsidiary a provider of science and knowledge. After 1989, the higher education became the engine of social, political and economic innovations. As a consequence, the importance of raising awareness regarding the cultural diversity became more prominent. Therefore, the role of internationalization in this period evolved from providing human resources educated in a competitive spirit of the free market to providing human resources educated in the spirit of multiculturalism.

The stages of internationalization of higher education in Romania

The hypothesis of this study is that the origins of the internationalization of higher education in Romania cannot be identified during the communist regime, but much earlier, with the establishment of the first higher education institutions in Romania, namely the Royal Academy of Bucharest in 1694 and Iasi in 1707². Since the first part of our hypothesis was argued above, we will proceed to prove the second part of it, by identifying the elements specific

² The establishment date of the Royal Romanian Academies as mentioned in the article represents a consensus among the theoreticians. There have been debates regarding the exact date from when we can talk about higher education in the Principalities. Some documents mentioned the existence of higher education institutions even at the beginning of the 15th century (Schola Palatina), while others considers the 16th century as the beginning of it arguing the establishment of Colleges. The historian Ovidiu Bozgan (1994:4) has been contesting the academic rank of the Colleges, discussing the very precarious development of the Romanian society at that time.

to internationalization. At the same time, following the periodization realized by Jane Knight and Hans de Wit, we will try to make a similar periodization for the Romanian case. The demarcation will be made according to the different cultural implications that this process had on the society at each particular stage.

First stage: 1694-1821

The first stage of the internationalization of higher education in Romania starts, as we have mentioned above, at the end of 17th century and lasted until 1821. During this period, despite their vassal status, the Principalities had frequent contacts with the Occident, as a consequence of the commercial and diplomatic relations. These contacts have favored the dissemination of the Enlightenment ideas of progress and paved the way for the development of the education in national language.

Even if in the academia there were many debates concerning the true existence of a Romanian higher education, we position ourselves on the side of academicians that recognize its existence, but also its discontinuous and limited character, as a consequence of the historical events and of the society's structure at that time.

During this period, we can find many elements related to the internationalization. One of them is the teaching language of the courses. Likewise the European universities at that time, within the Romanian higher education institutions were used the classical languages, such as Greek and Latin (Grigoriu 1978:43-49). The Greek language was seen at the time an instrument of the intellectual progress (Camarino-Cioran 1971:18), being the main language used by the academia in the south-eastern Europe. At the end of the 18th century, as a consequence of the diversification and multiplication of international relations, the study of French and Italian language was introduced (Balaci, Ionașcu 1964:16).

Another relevant aspect is represented by the content of the study programs (by the curriculum) which was inspired after the western universities' model (Filip 1994:12). Even the text books used by the Romanian Royal Academies were the same used in the Occident, which proves their broad circulation. The text books were translated or adapted by the professors of the academies (Ibid:45-46). The education reform from 1774 made the content of the study programs even more complex and divers by the introduction of new courses. At that time, philosophy, logic, physics, astronomy, geometry were studied at the Academies (Camarino-Cioran 1971:137-173).

Specific for the internationalization and present during this stage is the both ways academic mobility for students and professors. The archive documents and the relevant published literature attest the existence of Greek, Serbs, Macedonians and Bulgarian students who were attending classes at the Romanian Academies (Balaci, Ionașcu, 1964:11-24). In what concerns the number of Romanians who were studying abroad, Nicolae Iorga (1906:1) was stating that, at the end of the 18th century, their number was bigger than we would have expected. They were choosing Italian, German and French universities in their search for well reputed higher education institutions ((Drace-Francis 2016:48). Moreover, some of them were receiving financial support from the state (scholarships) in order to pursue their studies abroad (Camarino-Cioran 1971:10). In what concerns the presence of foreign professors/lecturers at the Academies, the archive documents are mentioning Laurençon, Munier as French language professors and Piccolas for Italian.

Second stage: 1821-1947

We consider that the second stage of the internationalization of higher education in Romania started after the 1821 Revolution led by Tudor Vladimirescu and ended immediately after the Second World War. During this period of time, the Romanian Royal Academies have contributed to the spread of the national ideal and offered the required conditions to make the transition to the instruction in national language for all the study levels (Pascu 1983:354). Also during this period, as a consequence of the development of a new political and intellectual elite, educated in the western universities, a process of institutional reform took place. This process led to the establishment of the first Romanian universities, the University of Iasi in 1860 at the University of Bucharest in 1864.

One main element related to internationalization concerns the legal and organizational aspects of these new higher education institutions. The Education law adopted in 1864 was inspired after the French model, a model that had corresponded to a certain phase of development globally, but also to the need of the Romanian society at that time (Loghin, Platon 1972:70). The French model was imposed also at the organizational level, seeing that the way of organizing the University of Bucharest was very similar with the one of the University of Paris (Bozgan, Murgescu, 2014:49).

Another element of internationalization is the academic mobility for students and professors, which keeps developing during this period, despite the establishment of the Romanian universities. This can be justified by the insufficient development of these newly-established higher education institutions, which did not have the necessary infrastructure to guarantee an adequate research activity and couldn't provide students with all the qualification an occidental university would have done at that time (Nastasă 2007:165). On the other side, during the 19th century, the Romanian higher education system had no possibility to offer doctoral studies. Therefore those who were willing to invest more in their education were obliged to continue their studies abroad. The mobility took not only the shape of full time courses, but also short mobility, which will be developed during the 20th century, becoming a must in the 21st century. The increased number of mobility imposed the creation of a common system of equivalence and recognition of diplomas.

In what concerned the teaching of foreign languages, it developed also thanks to the contribution to native speakers such as Ulysse de Marsillac, Gian Luigi Frolo, Giandomenico Serra and Ramiro Ortiz (Loghin, Platon, Platon 1972:71). Moreover, departments for studying Slavic and Germanic languages were established, as well as departments for the study of Turkish language (Nastasă 2007:39). But maybe the most important development in this field was the one of the Romanian language as a teaching language, but also as a scientific subject for research.

The internationalization of higher education was facilitated during the 20th century by the establishments of foreign institutes having political, cultural and academic purposes. It started in 1922 with the establishment of the Institute for Italian culture, continued two years later with the French institute, and went further with the establishment of American, British and German Institutes (Bozgan 1994:40-60). On the other hand, Romania opened such institutes in France (Fontenay-aux-Roses) and Italy (Rome). The main activities were awarding scholarships for studies on mutual base, organizing conferences, equipping libraries with books, publishing scientific magazines, etc.

The activities related to the scientific research represent also a form of internationalization. We have to say that, even if during this period the research seemed to serve

more the Romanian national interest, following the international trend, it had a very important echo and a broad diffusion at the international level. As a consequence of the important scientific work done by our researchers, many foreign higher education institutions awarded them Doctor Honoris Causa title (Bozgan, Murgescu, 2014: 84). On the other hand, many Romanian scientists became members of the international academies or societies, such as Petru Poni, Grigore Tocilescu, Nicolae Iorga, and many others (Loghin, Platon, Platon 1972:160). The results of their work, alone or in collaboration with foreign researchers, have been published in English, French, German, Italian language, in many international scientific magazines, having a broad diffusion. At that time, the exchange of scientific magazines between universities was a common practice, representing a means through which the knowledge was dispersed.

The second stage of internationalization saw a diversification of the means of internationalization, which made the Romanian higher education an instrument for progress and a contributor to the unification process and to the affirmation of Romania as an independent state on the international level.

Third stage: 1990 until present day

We have argued above that for approximately 50 years, since the end of the Second World War and until the fall of communism, we could not talk about a true internationalization process in Romania. The few elements consistent with internationalization were subjugated to the Party's policy. Therefore, we are entitled to consider that the third stage of the internationalization of higher education started after the fall of communism, in 1990. It was a period when Romania started an institutional reform in all fields of activity, including the education system. During the first years of post-communism, private universities were established and old ones entered a reform process, renewing the content of the existing study programs, and introducing new ones.

In the first place we have to talk about the curricula, which have changed a lot, developing programs taught in foreign language and having a multicultural and global content. Today, the Romanian higher education offers 250 out of 1000 study programs (bachelor and master) entirely in a foreign language. Also their content was conceived in order to meet the needs of today's society, a multicultural and global one (studyinromania.gov.ro). In addition, there are approximately 400 joint degrees which increase the student's possibility to travel and to work in multicultural environments.

Secondly, the number of student mobility for short or for complete study programs abroad increased a lot. If we look at the Erasmus mobility, the best well-known and accessed by students type of mobility, the latest statistics show that approximately 4,500 Romanian students benefit of this scholarship. In what concerned the mobility for complete study programs, more than 26000 Romanian students have chosen to pursue their studies abroad. (UEFISCDI 2013: 23-55).

Another mean of internationalization is represented by the mobility of professors as lecturers or for research activities. This mobility is important because have benefits for both professors and students, leading to their development in a multicultural environment. The biggest number of foreign languages lecturers is working within the Faculties of Letters or in the Faculties of Foreign Languages and Literatures, where they are invited to teach their native language, culture and civilization to Romanian students. On the other hand, the Romanian language, culture and civilization are represented in more than 29 countries by 49 Romanian-

speaking lecturers in 29 countries (www.ilr.ro).

Another way of facilitating the multicultural exchanges is the participation in summer/winter schools and study visits. According to statistics, each year, more than 4000 Romanian students are participating. On the other side, the summer/winter schools organized by Romanian higher education institutions are attracting about 1700 international students.

The third stage of internationalization of higher education is characterized also by the extension of the cooperation in the field of education. Hence, Romania has signed 200 bilateral agreements with more than 100 countries. These agreements allow the awarding of scholarships for students and academic staff on a mutual basis, as well the organization of academic and cultural events having as main beneficiaries the students. Along with these bilateral agreements, Romania has joined many international academic networks aiming at the improvement of higher education. Among the main objectives we can recall the exchange of good practice or the participation in developing educational projects both at national and international level (<http://www.edu.ro>).

One specific element of this third stage of internationalization of Romanian higher education is the research development thanks to the many international research networks that Romania is affiliated to. The latest statistics showed a significant increase of the number of ISI indexed items, most of the articles being published in collaboration with researchers from abroad. There have been collaborations with French researchers (10.2%), German (10.1%), American (9.8%), Italian (8.9%), English, Spanish (6.6%), Polish and Hungarian (4-5%). On the other hand, more than 326 bilateral research projects were launched by Romania, having as partner countries the Czech Republic, France, Moldova, Greece, Austria and Hungary. We have to mention also the membership of Romania in research organizations such as Euraxess Network, European Higher Education Area, ERA-NET, JTI, National Research Agency, European Science Foundation, etc. (UEFISCDI 2013: 60-62).

Last but not least, this third stage of internationalization can have as marker the increased engagement, in a more organized and structure manner, of the students from all over the world. An example in this sense is the Erasmus Student Networks which promotes and facilitate the organization of social events and the cultural exchange between international students and Romanian students is facilitated (<https://esn.org>).

Since this third stage is still developing in the present, it is difficult to identify the cultural implications that had on the Romanian society. However, we can affirm that the internationalization process contributed on the reform process of the Romanian higher education. On the other hand, it introduced a multicultural and global approach that contributes even today to forming individuals ready to work in an interconnected society from all points of view.

Conclusions

The present article emphasized the complexity of the internationalization process and led to the identification of the very important cultural implications that has had and still has on the Romanian society.

Furthermore, we have demonstrated that the internationalization of higher education in Romania finds its origins at the end of the 17th century, when the first higher education institutions were established. This observation contradicts the assertion that the internationalization manifested for the first time in Romania during the communist regime, in the

70s.

The results of the research have shown a certain deviation in what concerned the periodization proposed by Jane Knight and Hans de Wit for the international level and the one we argued for the national/Romanian one.

Being very less approached by the national academia, this article may work up the interest of the researchers to fathom this subject, the possible results being useful for the decision-makers in the field of higher education.

BIBLIOGRAPHY

1. ***.2013.Internationalization of Higher Education in Romania. Executive Agency for Higher Education, Research, Development and Innovation Funding (UEFISCDI).
2. Arum, S., Van de Water, J, "The need for a definition of International Education in US Universities" in C.B. Klasek (Ed), *Bridges to the Future: strategies for internationalizing higher education*, Carbondale: Association of International Education Administrators, 1992, pp. 191 – 203
3. Bell, Duncan, "What is Liberalism?" in *Political Theory*, 42/6, 2014
4. Bozgan, Ovidiu, *Universitatea din București. Scurt istoric.*, Editura Universității București, 1994
5. Bozgan, Ovidiu, Murgescu, Bogdan (coord.), *Universitatea din București 1864 – 2014*, Editura Universității din București, 2014
6. Camarino-Cioran, Ariadna, *Academiile domnești din București și Iași*, Editura Academiei Republicii Socialiste România, București, 1971
7. Drace-Francis, Alex, *Geneza culturii române modern. Instituțiile scrisului și dezvoltarea identității naționale.1700-1900*, trad. Marius-Adrian Hazaparu, Polirom, Iași, 2016
8. Filip, Valentina, *Academia domnească din București (1694 – 1821)*, Editura Universității București, 1994
9. Grigoriu, Elena, *Istoricul Academiei Domnești de la Sfântul Sava (Contribuții documentare)*, Editura didactică și pedagogică, București, 1978
10. Hitchins, Keith, *Români.1774-1866*, ed. III., trad. George G Potra, Delia Răzdolescu, Editura Humanitas, bucurești, 2013
11. Iorga, Nicolae, *Istoria învățământului românesc*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1971
12. Knight, Jane, de Wit, Hans, "Strategies for Internationalization of Higher Education: historical and conceptual perspectives" in Hans de Wit (Ed), *Strategies for Internationalization of Higher Education: a comparative study of Australia, Canada, Europe and the United States of America*, Amsterdam, European Association for International Education, 1995, pp. 5 – 33
13. Knight, Jane, "Internationalization Remodeled: Definition, Approaches and Rationales" in *Journal of Studies in International Education*, vol.8, no.1, Spring 2004, pp.5 – 31

14. Knight, Jane, "Student Mobility and Internationalization: trends and tribulations in research" in *Comparative and International Education*, vol. 7, no.1, 2012, pp. 20 – 33
15. Loghin, Aurel, Platon, Maria , Platon, Gheorghe (ed.) , *Universitatea Al. I. Cuza Iași*, Editura Litera, București, 1972, Pascu, Ștefan (coord.), *Istoria învățământului din România*, vol I (de la origini până la 1821), Editura Didactică și Pedagogică, București, 1983
16. Nastasă, Lucian, *Suveranii Universităților românești. Mecanisme de selecție și promovare a elitei intelectuale. Vol. I. Profesorii Facultăților de Filosofie și Litere (1864 – 1948)*, Editura LIMES, Cluj-Napoca, 2007
17. Pricopie, Remus, Nicolaescu, Luminița, *Analiză-Diagnostic (Universitățile în contextul europenizării și globalizării)*, 2010
18. Qiang, Zha, "Internationalization of Higher Education: Towards a conceptual framework" in *Policy Futures in Education*, vol. I, no. 2, 2003, pp. 248 – 270
19. Tudosiu, Silvia, *Educația în sistemul comunist din România (anii 1965-1989)*, Editura Universității București, Bucuresti, 2010
20. Warner, G, "Internationalization Models and the Role of the University" in *International Education Magazine*, 1992

Online resources

1. Erasmus Student Network. Octobre 2nd, 2016. <https://esn.org>.
2. Romanian Language Institute. Octobre 2nd, 2016. www.ilr.ro
3. Ministry of National Education and Scientific Research. Octobre 2nd, 2016. www.edu.ro .
4. Study in Romania. Octobre 3rd, 2016. www.studyinromania.gov.ro

A THEORETICAL APPROACH TO CORPORATE SOCIAL RESPONSIBILITY IN UNIVERSITY

Paul Alexandru Fărcaș

Assist., PhD, "Babeș-Bolyai" University of Cluj-Napoca

Abstract: Corporate social responsibility (CSR) is today one of the most dynamic process in the business area. It is a subject that won the attention of the organizations and researchers as well. But not also companies can implement social responsibility programs. Higher education institutions, such as Universities showed lately, great interest in teaching students about CSR and in implementing socially responsible activities regarding the communities and the society, naming the process University social responsibility (USR). The present study is a theoretical one and its intention is to show to the academic system the main characteristics of university social responsibility, in order to gain more trust.

Keywords: corporate social responsibility, university, university social responsibility, education

Introducere:

Evoluția societății moderne reprezintă una dintre cele mai mari și evidente provocări ale umanității. Această evoluție a pătruns și a avut consecințe pe toate planurile, atât pe cel politic, social, cultural, industrial, cât și în dezvoltarea afacerilor și a schimbului de bunuri și servicii. Datorită multiplelor modificări sociale și politice la nivel internațional, dar și datorită globalizării, care a permis companiilor să pătrundă pe piețe tot mai multe pe plan internațional, afacerile la nivel mondial au identificat noi oportunități de dezvoltare și de întărire a capitalului de imagine. Una dintre marile provocări a companiilor moderne este adoptarea de programe de responsabilitate socială, programe prin care ele se angajează să se implice în soluționarea unor nevoi sau probleme sociale ale comunităților în care activează. Dacă în anii '80-90 afacerile erau dominate de dorința de a avea un profit cât mai mare, având ca unică responsabilitate aceea de a derula activitatea economică în virtutea legii, azi companiile vizează și alte tipuri de responsabilități, cum sunt cele sociale. Conoscut ca fiind unul dintre cele mai complexe și dinamice procese ale secolului XXI (Ilieș, 2013, 72; Ilieș, 2015, 94), CSR-ul așează companiile din întreaga lume, care agreează și folosesc strategiile sale „printre cele mai favorabil percepute de către consumatorii de bunuri și servicii” (Ilieș, 2015, 94).

Indiferent de domeniul de activitate, implicarea în activități și responsabilități sociale vine ca o necesitate, în contextul în care instituțiile guvernamentale internaționale impun companiilor și instituțiilor publice și private să raporteze activitățile de responsabilitate socială pe care le desfășoară. Fiind un proces dinamic și captivant responsabilitatea socială a pătruns și în mediul universitar, unde instituțiile de învățământ superior folosesc acest instrument pentru a crea noi legături cu publicul țintă și cu comunitățile în care își desfășoară activitatea. Pe de altă

parte, conceptul de responsabilitate socială a companiilor a devenit „o preocupare permanentă și pentru literatura de specialitate” (Ilieș, 2012, 85), universitarii fiind preocupați atât de cunoșterea semnificațiilor conceptului cât și de aplicabilitatea lui în sistem de învățământ superior. Astfel, în acest context, conceptul de responsabilitate socială corporatistă (corporeal social responsibility - CSR) se transformă în responsabilitate socială universitară (University social responsibility - USR).

Responsabilitatea socială corporatistă – câteva aștepte teoretice:

Literatura de specialitate spune că în prezent afacerile la nivel mondial își schimbă „concepțiile și atitudinile cu privire la mediul social în care s-au născut” (Ilieș, 2012, 23), adăugând responsabilității de a face profit și responsabilitatea de a fi activ social și comunitar. Originile responsabilității sociale corporatiste pot fi identificate în anii 1930-1940. Se disting patru faze ale publicațiilor în domeniu: **1.** gestația și inovația – anii 1960; **2.** dezvoltarea și extinderea – anii 1972-1979; **3.** instituționalizarea – anii 1980- 1987; **4.** maturizarea – 1988-1996 (Bakker et al., 2005, 286).

În esență, responsabilitatea socială corporatistă este un proces pozitiv, cu multiple oportunități de afaceri pentru companii, care, adoptându-l în procesul managerial și decizional, le va oferi acestora poziții favorabile atât în mediul de afaceri cât și în comunitățile în care compania activează (Ilieș, 2012, 85).

Definirea conceptului de CSR nu a fost neapărat una facilă, ideea ca o companie să primească responsabilități „umane” nu a fost ușor acceptată. Principalul autor care a combătut aceasta ideea a fost Milton Freidman, care argumenta în anii '70 faptul că „doar oamenii pot avea responsabilități. O corporație este o persoană artificială și în acest sens poate avea doar responsabilități artificiale, iar „afacerea” ca întreg nu se poate spune că are responsabilități” (Ilieș, 2012, 24, *apud* Freidman, 1970, 1). De-a lungul timpului Freidman a fost contra-argumentat de autorii care au văzut în procesul de CSR multiple beneficii atât pentru companii cât și pentru comunități.

Pentru a evidenția evoluția conceptului de CSR, Archie B. Carroll a realizat în 1999 o cercetare ce a vizat evoluția definiției oferită de autori și cercetători conceptului (Carroll, 1999). În România, o sinteză a studiului lui Carroll poate fi găsită în lucrarea *Relațiile publice și responsabilitatea socială corporatistă: teorie și acțiune socială* (Ilieș, 2012, 25-34). Tot Carroll a fost cel care a oferit o definiție ce a rămas ca reper și referință în literatura de specialitate, definiție ce se bazează pe o „piramidă a responsabilității sociale”, ce cuprinde patru elemente fundamentale:

1. responsabilitatea economică a afacerii, prin care compania se angajează să producă profit economic
2. responsabilitatea legală a afacerii, prin care compania se angajează să respecte legislația în vigoare a fiecărei țări în care activează
3. responsabilitatea etică a afacerii, prin care compania se angajează să-și conducă afacerile în virtutea normelor de etică ale afacerilor
4. responsabilitatea filantropică, prin care compania se angajează să se implice în mod voluntar în angajamente sociale și comunitare (Ilieș 2012, 31, *apud* Carroll, 1991).

În economia modernă responsabilitatea socială corporatistă s-a dezvoltat în baza a 10 factori: 1. dezvoltarea durabilă sau sustenabilitatea, care presupune aderarea la politici sociale și economice care să vegheze la întreținerea beneficiilor ecologice prezente, pentru un viitor pozitiv

al generațiilor viitoare; 2. globalizarea, care a facilitat extinderea internațională a companiilor; 3. guvernarea, care la nivel internațional luptă pentru protejarea mediului, a afacerilor sustenabile, a drepturilor omului și a politicilor anti-corupție; 4. impactul sectorului corporativ, care prin activitățile desfășurate lasă tot mai multe amprente asupra sistemelor politice, sociale și de mediu; 5. comunicarea, care a facilitat interacțiunea dintre companii și comunități la nivel global; 6. capitalul financiar, care circulă liber la nivel global și influențează dezvoltarea economică atât internațională cât și locală; 7. etica în afaceri, care prevede o transparență ridicată a activității companiilor, în vederea stabilirii de legături oneste cu grupurile interesate; 8. consecvență în comunitate, aspect care se referă la oferirea echitabilă de soluții pentru protejarea mediului și a societății, indiferent de țara în care compania își desfășoară activitatea; 9. leadershipul, care prin acțiunile sale oferă posibilități multiple de dezvoltare în acele arii în care reglementările nu oferă soluții viabile; 10. instrumente de afaceri, element care prevede identificarea de noi oportunități de afaceri care să se bazeze pe idei sustenabile și care să genereze câștig tuturor părților implicate - strategii „win-win” – „câștig-câștig” (Hohnen, 2007, 7-8). Influența fiecărui factor descris anterior, a dus la ceea ce azi numim implicare socială a companiilor în viața comunitară.

Diferite institute de cercetare la nivel internațional au oferit propriile viziuni cu privire la felul în care responsabilitatea socială corporatistă funcționează. Astfel, *Universitatea din Miami* spune că atunci când o companie utilizează tehnicile de CSR, aceasta identifică practic anumite grupuri de interese și nevoie acestora în strategia de afaceri (University of Miami, 2009, 2). În completarea acestei idei, putem adăuga opinia *The Institute of Directors, UK*, care declară că politicile de CSR văd dincolo de obligațiile legale ale unei afaceri, politici care încearcă echilibrarea și gestionarea impactelor negative pe care o companie le-ar putea avea asupra societății, incluzând protecția mediului, interacțiunea cu angajații, precum și gestionarea relațiilor cu colaboratorii, investitorii și comunitatea în general (University of Miami, 2009, 2). *Comisia Europeană* este una dintre cele mai vehemente instituții care subliniază aspectele pozitive ale CSR-ului și încurajează companiile să adopte astfel de politici. Definiția pe care aceasta Comisie o oferă este următoarea: „cuprinde toate acțiunile voluntare prin intermediul cărora companiile contribuie la dezvoltarea durabilă în cadrul bazei afacerii lor” (Federal Ministry for the Environment, Nature Conservation and Nuclear Safty, 2006, 6).

Kotler și Lee menționează în scrierile lor că implicarea socială a companiilor în comunitate va aduce un plus valoare. Cei doi autori subliniază patru beneficii cheie ale proiectelor de CSR: implicarea în CSR va arăta bine – „looks good”, va da un sentiment de bine – „feels good”, va face bine – „does good” și va contribui la proiectarea activității pe termen lung, în baza sustenabilității – „lasts longer” (Ilieș, 2013, 73, *apud* Kotler și Lee, 2005).

Desigur că, abordarea pozitivă a CSR-ului a fost contrargumentată în literatura de specialitate de către acei autori care consideră că multiplele fațete pozitive ale procesului sunt umbrite de cele negative ale sale. Principala critică este aceea care combate *idea de voluntariat* a acestei activități, adică cea de-a patra componenta a piramidei CSR-ului propusă de Carroll. Astfel, companiile care aderă la idea de CSR, o fac, conform acestor autori, doar pentru a-și îmbunătăți capitalul de imagine, întreaga abordare fiind una strategică și nu voluntară, care să lupte pentru o lume mai bună, condiții de muncă decente, drepturile omului, mediu mai curat și echilibru între economie și societate (Ilieș, 2012, 86).

Alți combatanți ai ideii de CSR, argumentează spunând că organizațiile implicate în programe de CSR aderă la această idee pentru a apăra imaginea publică a companiei, folosind procesul ca un instrument de relații publice, pentru a atrage investitori, pentru a combate anumite

regelementări legale și pentru o reputație mai bună (Christian Aid, 2010, 9-15). Mai mult decât atât, Newell subliniază faptul că CSR poate fi funcțional doar în condițiile în care companiile sunt localizate în țări dezvoltate, care oferă resursele necesare soluționării anumitor probleme sociale. În opinia sa, în țările mai slab dezvoltate, procesul este inadecvat datorită situațiilor politico-sociale, precum corupția și ilegalitățile, care împiedică o corectă desfășurare a activităților de CSR (Newell, 2005, 542-546). Haderson, completează argumentele contra CSR-ului, spunând că doctrina acestui proces este una falsă asupra lumii, care va crea disfuncții și va aduce beneficii mai mult mediului de afaceri decât comunității (Henderson, 2004, 195).

Așa cum am putut observa, părerea autorilor este diferită, iar argumentele lor oferă o viziune de ansamblu a componentelor pozitive dar și ale celor negative cu privire la CSR. Înainte de a vedea cum a fost teoretizat procesul în sfera învățământului superior, subliniem un grup de trei argumente importante care susțin dezvoltarea continuă a procesului de responsabilitate socială a companiilor. În primul rând, *argumentele morale* amintesc companiilor faptul că pe lângă profit trebuie să își bazeze activitatea și pe alte valori, de ordin moral, care să contribuie la o creștere a calității vieții indivizilor. În al doilea rând, *argumentele economice*, vin în completarea celorlalte și subliniază faptul că implicarea în CSR va aduce companiilor o imagine mai bună, o reputație crescută și deci o completare a aspectelor economice, prin vânzări mai mari. Nu în ultimul rând, cel de-al treilea tip de *argumente*, cele *raționale*, vorbesc despre preocupările companiilor responsabile social de a gândi sustenabil, pe termen lung și de a vedea oportunități în combinarea aspectelor economice cu cele sociale (University of Miami, 2009, 5; Handy, 2003, 72-73; Werther și Chandler, 2006, 17; Craciun 2005, 168-169; Ilieș, 2010, 92-94).

University social responsibility (USR) – responsabilitate socială universitară

Premisa de la care pronim în dezbaterea teoretică a conceptului de responsabilitate socială universitară (USR) este aceea că, parcurgând literatura de specialitate dedicată CSR-ului am întâlnit autori care au dezbătut subiectul făcând un transfer al componentelor CSR-ului din mediul de afaceri către mediul universitar. Fiind preocupați în activitățile noastre didactice, de cercetare și instituționale de promovarea imaginii Universității în general, și a Universității Babeș-Bolyai în particular, am dorit să investigăm mai profund argumentele pe care o instituție de învățământ superior le-ar putea avea pentru a se implica în comunitate și în viața socială. Cu toate că vorbim despre „responsabilitate socială corporatistă într-o conjunctură în care acest proces este în stadiu incipient în România, destul de necunoscut pentru publicul larg” (Ilieș, 2011, 23) suntem interesați de opinia literaturii internaționale cu privire la acest subiect, opinie care ar putea furniza argumente fezabile adoptării unor astfel de politici la nivelul Universității din România. Menționăm că, în acest studiu, abordarea este una strict teoretică, urmând ca, o dată aprofundat subiectul din punct de vedere teoretic, să derulăm și cercetări empirice viitoare.

Literatura amintește faptul că, sub influența globalizării, a privatizării unor instituții de învățământ superior și a competiției dintre instituțiile universitare, rolul universităților moderne s-a schimbat. Noua abordare împrumută cu succes elemente din sfera afacerilor, cu scopul clar de a supraviețui mediului concurențial. Se discută despre imaginea universității, identitatea sa, reputația sa, precum și despre alte elemente de promovare ce au intenția de a poziționa respectiva instituție de învățământ în sfera academică și a atrage cât mai mulți studenți (Dahan și Senol, 2012, 95; Gioia și Thomas, 1996).

Dezbaterea privind implicarea universităților în activități de responsabilitate socială se axează pe mai multe dimensiuni. În primul rând vorbim despre introducerea de cursuri de CSR în

curricula școlilor de afaceri, de comunicare și relații publice și de dezvoltare a unor relații dinamice ale studenților cu comunitatea (Mehta, 2011, 301-302; Vazquez et al. 2013, 146). Mai apoi, vorbim despre derularea efectivă de programe de implicare socială și comunitară a universităților. De asemenea procesul este văzut ca fiind o modalitate strategică de combatere a competiției (Dahan și Senol, 2012, 95). Încă din anii 2000, cercetările, realizate pe eșantioane de peste 500 de școli de afaceri din întreaga lume dar au demonstrat că există un interes crescut pentru învățarea elementelor de responsabilitate socială și etică a afacerii. (Didier și Huet, 2008, 170). Motivele pentru care aceste elemente ar trebui studiate în universitate sunt: 1. **motivația civică**, de a educa indivizii pentru a contribui la schimbările pozitive în lume; 2. **motivația pedagogică**, aceea de a adăuga elemente noi și dinamice, interdisciplinare în predare; 3. **motivația organizațională**, „impusă” de procesul Bologna ce solicită modificări majore ale curriculei; 4. **motivația strategică**, de a educa indivizii pentru o societate dinamică, supraîncărcată informațional și dominată de competitivitate, unde supraspecializările oferă avantaje competitive în selecția angajaților (Didier and Huet, 2008, 173-175)

Cercetările din ultimii ani arată că universitățile sunt mai implicate ca până acum în dezvoltarea societății, având un rol esențial în crearea unei societăți bazate pe cunoaștere. Caracteristicile universităților moderne sunt azi evidențiate de antiteze precum tradițional versus inovativ, stagnare versus reînnoire, statică versus dinamism. În funcție de alegerile făcute, instituțiile de învățământ superior traversează multiple transformări. Cu toate acestea, indiferent de alegere, sistemul educațional trebuie să se plieze pe inovația tehnologică existentă și trebuie să furnizeze răspunsuri la provocările sociale ale lumii moderne, dar, mai ales să-i pregătească pe studenți cu abilitățile necesare înfruntării acestor provocări sociale moderne (Giuffre și Ratto, 2014, 232-233). Diferența dintre metodele tradiționale de predare și cele moderne, va fi demonstrată în viitor de angajații pe piața forței de muncă, care vor avea cunoștințe practice mult mai vaste.

Figura 1: Diferența între metodele tradiționale de predare și cele moderne

Metode tradiționale de predare	Metode moderne de predare
Accentul pus pe teorie	Combinarea teoriei cu experiența practică
Redarea cunoștințelor împrumutate de la alții	Redarea cunoștințelor dobândite din propriile cercetări
Învățare individuală	Învățare reciprocă
Accentuarea diferențelor dintre profesori și studenți	Ameliorarea diferențelor dintre profesori și studenți
Oferirea de răspunsuri	Dialog: întrebări și răspunsuri
Rezultate omogene	Rezultate eterogene
Evitarea ignoranței	Ignoranța reprezintă o resursă

Adaptat după: Peric, J. (2012). *Development of Universities` Social Responsibility through Academic service learning programs*. J.J.StrossmayerUniversity in Osijek. Faculty of Economics in Osijek, 371, Retrieved from [http://www.cepor.hr/App%207-Social%20responsible%20universities_full%20paper Julia%20Peric.pdf](http://www.cepor.hr/App%207-Social%20responsible%20universities_full%20paper%20Julia%20Peric.pdf), accessed on March, 2017, *apud* Stacey K., Rice, D., Langer, G. (1997): *Academic Service Learning, Faculty Development Manual*. Yasilanti, EasternMichiganUniversity, Office of Academic Service Learning

Încercând să clarifice noțiunea, Vallaeyss spune că UR vorbește despre acele activități educaționale care au la bază etica în comunitatea academică, reprezentată de studenți, profesori, personal administrativ, ce se realizează printr-un management responsabil al educației și care are

impact pozitiv asupra mediului universitar și comunitar, realizandu-se în participare și dialog cu societatea, în vederea promovării dezvoltării umane sustenabile (Alvarez și Lozano, 2012, 477, *apud* Vallaes, 2007). O altă descriere a UR-ului spune că universitatea responsabilă social este acea instituție care reușește să activeze și să disemineze informații și abilități în baza unui set de principii și valori reunite în patru categorii: management responsabil, educație responsabilă, cercetare responsabilă și alte activități dezvoltate în virtutea valorilor responsabile și etice. Toate acestea, raportate la nevoile educaționale, ale mediului de dezvoltare a studenților și la nevoile comunității în care universitatea activează, trebuie să fie parte a personalității și existenței acelei instituții de învățământ superior (Peric, 2012, 368-369, *apud* de la Jara, 2007). În aceeași idee vin dezbaterile lui Goossen (2009) care vede universitatea responsabilă social ca pe un lider de opinie a comunității, a lui Vanasupa et al. (2006) care spun că UR îi învață pe studenți abilitatea și nevoia de a acționa și a lui Albrecht (2005), care crede că unul dintre rolurile universității este și acela de a participa activ la transformările sociale. Multe alte studii pe aceeași temă au fost realizate în comunitatea științifică internațională (Atkinson și Gilleland, 2006).

Arătând că Universitatea ca întreg are puterea de a influența calitatea vieții, Peric aduce argumente în plus care susțin adoptarea de programe educaționale dar și sociale ale acestei instituții de învățământ superior. Astfel, studenții educați în spirit responsabil social reprezintă o nevoie a societăților care doresc să progreseze prin intermediul schimbărilor sociale pozitive. Programele academice de acest tip permit studenților să implementeze în viața de zi cu zi dar și la locul de muncă, ceea ce au învățat în facultate și să devină mai conștienți de nevoile sociale și ale societății, determinând o implicare mai mare (Peric, 2012, 365).

Considerăm important să amintim și viziunea lui Tohoni și Schneller, care spun că „Universitățile nu pot supraviețui azi ca sisteme autarhice, fără legături directe cu alte domenii societale. Cunoașterea și inovarea sunt recunoscute ca forțe de conducere importante ale creșterii economice, dezvoltării sociale și promovarea creării de locuri de muncă” (Giuffrè și Ratto, 2014, 234, *apud* Thoni și Schneller, 2011).

Indiferent de felul în care autorii au descris sau dezbătut conceptul și procesul de responsabilitate socială universitară, elementele pozitive ale acestui proces nu sunt dificil de identificat. Majoritatea autorilor consideră că o universitate care dorește să se poziționeze favorabil și să aibă o imagine cât mai bună în rândul publicului țintă, materializat în studenți, părinții acestora, angajații proprii etc, vor adera la ideea de implicare în comunitate și societate. Modalitățile prin care aceste deziderate se pot îndeplini fac referire la programe curriculare care să-i învețe pe studenți despre nevoia de implicare socială, dar, care să le ofere și abilitățile și cunoștințele necesare unei implicări active, corecte și etice. De asemenea, așa cum se practică deja la multe universități din lume, dezvoltarea unor programe proprii de implicare socială (precum campanii de donare de sânge, campanii de ecologizare, de donare de alimente, de sprijin a copiilor proveniți din medii defavorizate de a merge la școală etc) aduce plus valoare și imagine pozitivă universității. Aducând elementele responsabilității sociale corporatiste în universitate, studenții vor învăța „să facă conexiuni între afaceri și societate, învățând și aplicând” (Hasrouni, 2012, 56).

Concluzii:

Am pornit această dezbateră teoretică de la ceea ce literatura spune despre noul context economic mondial, care „dominat de globalizare și multiple fațete ale dezvoltării sociale a făcut loc, în ultimii câțiva zeci de ani unui nou proces numit responsabilitate socială corporatistă”

(Ilieș, 2015, 185). Evidențiind atât aspectele pozitive cât și cele negative, precum și argumentele pro sau contra procesului de responsabilitate socială, am încercat să aducem un aport la literatura românească care dezbate acest subiect. Mai mult decât atât, preocuparea noastră de a oferi informații relevante despre transferul care se realizează între componentele de afaceri ale CSR către mediul universitar, vine din dorința de a determina Universitățile din România să regândească modul în care se raportează la mediu și societate. În fond, așa cum literatura de specialitate amintește, fie că acceptăm sau respingem ideea de CSR, indiferent de mediul în care activează (afaceri sau educație) o instituție care adoptă astfel de programe va reuși să răspundă mult mai bine multor probleme economico-sociale, habitationale, culturale sau umanitare ale comunității. Aceste instituții vor contribui astfel la o viață socială satisfăcătoare și al echilibru între companie/instituție de învățământ și mediul în care aceasta își desfășoară activitatea (Ilieș, 2011, 727; Ilieș, 2011, 255).

Subiectul CSR-USR reprezintă de asemenea o bună oportunitate de cercetare și analiză empirică, ceea ce ne propunem să realizăm în viitoarele noastre activități de cercetare. Dorim astfel, ca pe lângă aportul teoretic, să aducem și unul practic, cu dovezi concrete ale activității de responsabilitate socială universitară.

BIBLIOGRAPHY

1. Albrecht, P. (2005). *Social Responsibility of Universities – Application for Corporate Social Responsibility Concepts on Public Universities*, Abstract.
2. Alvarez Wigmore Amber, Lozano Mercedes. 2012. *University Social Responsibility (USR) in the Global Context: An Overview of Literature*, *Business & Professional Ethics Journal*, 31:3-4, 2012, 475-498
3. Atkinson, T.N., Gilleland, D.S. 2006. *The Scope of Social Responsibility in the University Environment*, *Research Management Review*, Volume 15, Number 2
4. Bakker Frank G.A., Groenewegen Peter, Den Hond Frank. 2005. *A Bibliometric Analysis of 30 Years of Research and Theory on Corporate Social Responsibility and Corporate Social Performance*, în „*Business Society*”, Vol. 44, No. 3, 283-317
5. Carroll B. Archie. 1991. *Corporate Social performance measurement: A commentary on methods for evaluating an elusive construct*, în „*Research in corporate social performance an policy*”, Vol. 12, No. 42, 466-478
6. Carrol B. Archie. 1999. *Corporate Social Responsibility: Evolution of a Definitional Construct*, în „*Business Society*”, Vol. 38, No. 3, 268-295
7. Christian Aid. 2010. *Behind the mask. The real face of corporate social responsibility*, disponibil la <http://www.st-andrews.ac.uk/~csearweb/aptopractice/Behind-the-mask.pdf>
8. Crăciun Dan. 2005. *Etica în afaceri. O scurtă introducere*, Ed. ASE, București.
9. Dahan, G.S., Senol, I. 2012. *Corporate Social Responsibility in Higher Education Institutions: Istanbul Bilgi University Case*, în *American International Journal of Contemporary Research*, Vol. 2, No. 3, March, 95-103.
10. Didier, C., Huet, R. 2008. *Corporate social responsibility in engineering education. A French survey*, în *European Journal of Engineering Education*, 33:2, 169-177
11. Federal Ministry for the Environment, Nature Conservation and Nuclear Safety. 2006. *Corporate Social Responsibility. An introduction from the environmental perspective*,

- disponibil la
http://www.bmu.de/files/english/documents/application/pdf/brochuere_csr_en.pdf
12. Friedman Milton. 1970. *The Social Responsibility of Business is to Increase its Profit*, în „The New York Time Magazine”
 13. Gioia, D. A. and Thomas, J. B. 1996. *Institutional Identity, Image, and Issue Interpretation: Sensemaking during Strategic Change in Academia*, în *Administrative Science Quarterly* 41(3), 370–403
 14. Giuffre, L., Ratto, S. E. 2014. *A new paradigm in higher education: University Social Responsibility (USR)*, în *Journal of Education & Human Development*, Vol. 3, No. 1, 231-238
 15. Goosen, R. 2009. *Universities and Corporate Social Responsibility: A Competitive Advantage?* <http://www.avantagepartners.com/content/universities-and-corporate-social-responsibility-competitive-advantage>
 16. Gumpert, P.J. 2000. *Academic Restructuring: Organizational Change and International Imperatives*, în *Higher Education* 39, 67-91.
 17. Handy Charles. 2003. *What`s a business for?*, în „Harvard Business Review”, Harvard Business School Publishing Corporation, USA
 18. Hasrouni, L. 2012. *Cultivating Values. How business schools can plant the seeds of change*, în *Responsile Business*, July-September, 56-68
 19. Henderson David. 2004. *The Case Against Corporate Social Responsibility*, în Frank Lechner, John Boli. 2004. *The Globalization Reader*, Second Edition, Blackwell Publishing Ltd
 20. Hohnen Paul. 2007. *Corporate Social Responsibility. An Implementation Guide for Business*, publicat de „International Institute for Sustainable Development”, disponibil la http://www.iisd.org/pdf/2007/csr_guide.pdf
 21. Ilieș Veronica Ioana. 2010. *Responsabilitatea Socială Corporatistă și dezvoltarea durabilă: unele considerații teoretice*, în *Revista de Studii și Cercetări Virgil Madgearu*, Editura Alma Mater, Cluj-Napoca, Anul III, Nr. 2, 91-106
 22. Ilieș Veronica Ioana. 2011. *O incursiune în preocupările pentru responsabilitatea socială corporatistă în România*, în *Revista Transilvană de Științe ale Comunicării*, Vol 7, nr. 3 (14), noiembrie, 23-33
 23. Ilieș Veronica Ioana. 2011. *Responsabilitatea socială corporatistă: percepție și cunoaștere în spațiul urban clujean*, în volumul *Economia Regională: ipostaze rurale și urbane*, coordonatori: Marin Balog, Rudolf Gräf, Ioan Lumperdean, Ed. Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca, 727-733
 24. Ilieș Veronica Ioana. 2011. *Urban social problems. A research in Corporate Social Responsibility*, în volumul *Population and economy. Rural and urban instances*, Vol V, supplement to *Romanian Journal of Population Studies*, coordonatori: Iosif Marin Balog, Ioan Bolovan, Rudolf Gräf, Ioan Lumperdean, Presa Universitară Clujeană, 254-264
 25. Ilieș Veronica Ioana. 2012. *Corporate Social Responsibility between criticism and controversy*, în *Review of Economic Studies and Research Virgil Madgearu*, Year V, No. 1, 85-96
 26. Ilieș Veronica Ioana. 2012. *Relațiile Publice și Responsabilitatea Socială Corporatistă: teorie și acțiune socială*, Editura Presa Universitară Clujeană, Cluj-Napoca

27. Ilieș Veronica Ioana. 2013. *The Perception of the Image, Reputation and Notoriety of Companies Involved in CSR Programs: the Vision of Citizens from Cluj-Napoca*, în *PR Trend. New media Challenge and Perspectives*, Mittweida Hochschulverlag, Mittweida, 71-87
28. Ilieș Veronica Ioana. 2015. *Responsabilitatea socială a companiilor (CSR) în contextul economic actual: considerații teoretice și exemple de practici ale țărilor europene. Focus pe România*, în volumul (coord.) Dana Bako, Iosif Marin Balog, Rudolf Graf, Răzvan V. Mustață, "Economie și istorie. Dialog și interdisciplinaritate", Editura Academia Română. Centrul de Studii Transilvane, Cluj-Napoca, 185-198
29. Ilieș Veronica Ioana. 2015. *Corporate social responsibility. Knowledge of the process in Romania*, în *Journal of Media Research*, Vol 8, Issue 1 (21), 93-103
30. Jimenez de la Jara, M. 2007. *The Socially responsible university: a way of being*, Global University Network for Innovation, <http://www.guninetwork.org/articles/socially-responsible-university-way-being>
31. Kotler Philip, Lee Nancy. 2005. *Corporate Social Responsibility. Doing the Most Good for your Company and your Cause*, Published by John Wiley & Sons, Inc., Hoboken, New Jersey
32. Mehta S.R. 2011. *Corporate Social Responsibility (CSR) and Universities: Towards an Integrative Approach*, în *International Journal of Social Science and Humanity*, Vol 1, No. 4, Nov, 300-304
33. Newell Petre. 2005. *Citizenship, accountability and community: the limits of the CSR agenda*, în „International Affairs, Vol. 81, No 3, 541-557
34. Peric, J. 2012. *Development of Universities` Social Responsibility through Academic service learning programs*, în J.J. Strossmayer University in Osijek. Faculty of Economics, Osijek. <http://www.cepor.hr/App%20Social%20responsible%20universities%20paper%20paper%20Julia%20Peric.pdf>
35. Stacey K., Rice, D., Langer, G. 1997. *Academic Service Learning, Faculty Development Manual*. Ypsilanti, Eastern Michigan University, Office of Academic Service Learning
36. Thöni E. and C. Schneller. 2011. *Universitas and Knowledge Societies. Knowledge Societies: Universities and their Social Responsibilities*, 2nd Asia-Europe Education Workshop. Ed: C.Schneller and E. Thöni. Innsbruck, Austria, June 2011. Coorganised by the Asia-Europe Foundation's ASEM Education Hub and the University of Innsbruck. p 12-http://www.asef.org/images/stories/publications/images/2nd_Education_Workshop.jpg
37. University of Miami. 2009. *A Guide to Corporate Social Responsibility (CSR)*, disponibil la http://www.miami.edu/ethics/pdf_files/csr_guide.pdf
38. Vallaes, F. 2007. *Responsabilidad Social Universitaria, AUSJAL Meeting*, Caracas, Venezuela.
39. Vanasupa, L., Slivovsky, L., Chen, K.C. 2005. *Global challenges as inspiration: A classroom strategy to foster social responsibility*. Paper presented at the 2005 conference, Ethics and Social Responsibility in Engineering and Technology, Linking Workplace Ethics and Education, Los Angeles, CA, USA, http://digitalcommons.calpoly.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1006&context=mate_fac
40. Vazquez, J. L., Lanero, A., Lisandro, O. 2013. *Corporate social responsibility and higher education: Uruguay University Students` perception`*, în *Economics & Sociology*, Vol. 6, No. 2, 145-157

41. Werther B. William. Chandler David. 2006. *Strategic Corporate Social Responsibility: stakeholders in a global environment*, SAGE Publication, Inc

THE SOCIAL DIMENSION OF ADULT EDUCATION IN ROMANIA. A LITERATURE REVIEW

Magda Elena Samoilă

Assist., PhD, "Al. Ioan Cuza" University of Iași

*Abstract:*The social dimension of adult education is predominantly identified in the literature of the beginning of the XXth Century. The promotion of national identity, the main educational goal of the XIXth Century, is now replaced by social emancipation, by means of ample actions of mass education, in the view of diminishing the social disparity. This principle is respected in the laws of education promoted by Spiru Haret (the Law of Secondary and Higher Education, 1896; the Law of Vocational Education, 1898), or Dimitrie Gusti (The Social Service Law, 1939), Romanian personalities who took extensive actions of adult education during the first half of the 20th Century. This article is based on the review of the literature on adult education written between 1900 and 1948, with the purpose to identify aspects of teachers' pedagogies and practices in relation to adult education and to review trends in the ways in which adult education is understood and conceptualize in the Romanian writings.

Keywords: adult education, social dimension, literature review.

1. Introduction

In the first half of the 20th century, the Romanian cultural area is marked by a process of multiplication of adult education approaches, as a direct result of the ample social movements in Denmark that echoed deeply in other European countries. These movements were aimed at generalizing adult education through the popular universities founded by the Danish pedagogue N. F. S. Grundtvig. According to the legislation regarding the school system reform proposed by Spiru Haret, the teaching staff, mainly made of primary school teachers, were granted scholarships from the state budget to study in Denmark. The declared aim of these legal provisions was to transpose the Danish literacy model to the Romanian cultural sphere, especially in the rural area.

The first decades of the 20th century record another particularity of the Romanian education system. Instead of the classical ideal, centered on the formation of moral individuality, a new ideal gains ground, related to the formation of social and cultural individuality. Ștefan Bârsănescu (1976, p. 48) depicts this change of perspective in the following words:

If during the 19th century the society required the educational system to train individuals that were capable to lead *de sine*, through a moral culture, at the beginning of the 20th century the same society regarded educators as being responsible with the raise of individuals not only towards a moral culture, but towards all cultural values and the ultimate height of culture itself, towards universality.

Spiru Haret's activity related to the reformation of the Romanian education system and the organization of the first schools for adults, along with the extended monographic research on Romanian villages initiated by Dimitrie Gusti who coordinated the students teams belonging to the "Prince Carol" Royal Foundation or the scientific knowledge affordability campaigns coordinated in the rural area by Virgil Bărbat, are among the most valuable initiatives related to adult education in the first half of the 20th century.

2. Adult education and "the increase of the social welfare of communities". Spiru Haret's contributions

Spiru Haret, minister of public education for three mandates, March 1897 - April 1899; February 1901 - December 1904; March 1907 - December 1910, organizes the Romanian education system setting the basis of an ample cultural trend, the *haretism*¹. In his first mandate as Minister, beginning on the 31st of March 1897, Haret passed two fundamental laws in Parliament: The Law of Secondary and Higher Education, 1898, and the Law of Vocational Education, 1899. During the same period, the Curriculum for Secondary Schools was adopted, alongside the regulations for all the level of education system; schools for adults, nursery schools were established, the Albina Journal was founded, the medal *Reward for Labour in Primary Education* was instituted (Schifirneț, 2014, p. 314). During his second mandate (1901-1904), the extra-school activity of primary-school teachers in the rural area is gradually extended. Establishing that "the fundamental principle of any law should be the tendency to achieve the highest level of *social welfare* for the members of the society", Haret (1969, p. 137) reorganizes rural schools by involving teachers in various activities aimed at the culturalization of adult population in the rural area. In Haret's view, *social welfare* resides in the conservation and increase of the economic, intellectual and moral wealth, its aim being "the positive increase of an individual's social coordinates" (*Idem*). This perspective is described in detail in *Chestiunea țărănească (The Rural Issue)* (1905), a work in which Haret insists on the teacher's role in the alphabetization of masses, considering that the overall rate of illiteracy at the time was over 75% of the total population (Haret, 1905, p. 74). Rightfully remarking that the reformation of education cannot be complete "without taking care of the moral and intellectual dimension of the rural population", Haret initiates the organization of courses for adults in cultural reunions that became exclusively the responsibility of primary-school teachers (*Ibidem*, p. 75).

În 1904, The Ministry of Public Education elaborated the first *Regulations for Adult Schools* which stipulated that *evening sittings* were the main location for free courses held in adult schools (Itu, p. 232). According to Haret's school system, *literary evening sittings* were part of adult schools, aiming, on the one hand, at the alphabetization of the rural population and on the other hand at the organization of practical activities related to the economic area and spare time scheduling. A year later, speaking of the part primary-school teachers played in *the action of educating adult population in the rural area*, Haret (1905, pp. 71-72) stated the following:

The cultural and economic campaign I conducted with the help of primary-school teachers and its successful outcomes proved that they are an extremely valuable resource as long as they are used for their true potential. Realizing their value and potential, I have strived to raise the villagers' awareness of their prestige and position them among the most important people of the community.

¹ The *haretism* aims at "introducing the cultural and economic factor to the masses in the rural area, through the primary school teachers" - Spiru Haret (1905), *Chestia țărănească [The Rural Issue]*, Institutul de Arte Grafice Carol Gobl, București, p. 10.

The Law of vocational education, promoted by Spiru Haret in 1899, and amended during his three mandates by various orders, decisions and regulations, aimed at training adults to support the creation of Romanian industry. In Haret's view, besides its role of "source of qualified professionals and stimulation for the industrial field", practical vocational training also had "an economic and social purpose" (*Ibidem*, p. 75). The Law passed in 1899 increased the number of elementary artisan's schools in the rural area, while sub-dividing professional education in four categories: agricultural, forestry, trade and commercial. Within the same legislative context Haret restructures normal schools by introducing practical agricultural works in the structure of the curriculum, stating that "the teacher must be a villager himself/herself and must thus treasure the love for the land and the ability to work it" (*Ibidem*). Spiru Haret provides the means for school teachers to "build a material and moral situation" after graduating their studies, by setting up Credit, economic and assistance unions of teaching staff and offering subsidies for the foundation of adult schools and school gardens.

Another major contribution of Haret's Law was related to the holiday trips organized for teachers so that they could "know their country and speak to the villagers about it". Teachers and headmasters performed training and study visits mainly to Denmark and Germany in order to understand the specificity of *superior rural schools* and be able to adapt this model to the Romanian system. On the 24th of January 1908, Haret addressed the Parliament with the following declaration: „I have strived to turn teachers and priests into a force to fight against all forms of ignorance and decline of the peasants" (*Ibidem*). I. D. Lăudat (1976, p. 14) provided the following characterization of the extra-school activity of teachers during Spiru Haret's government:

He wanted to turn the teacher into an apostle serving at raising the economic and cultural level of the peasants. After working in the closed classroom space with the three divisions (the first grade, the second and third grade, and the fourth and fifth grade) the school teacher was supposed to find time to work with adults, to guide readers towards the school's library, supervise the good functioning of the school canteen, organize meetings with the villagers to discuss the foundation of an assembly that would facilitate the provisioning of villages, ameliorating thus social antagonisms. Besides all these duties the teacher was expected to take care of the school garden, where the best species were cultivated. Moreover, the teacher had to go to every house and explain to people how they could plant fruit-trees and vineyard in their gardens. It was also the school teacher who had to organize school assemblies and speak to villagers about the laws of the country and the need to obey them, to teach them about hygiene, in order to avoid the epidemics that killed their children.

Believing that "a country is richer if the public wealth is divided among more people", Haret emphasizes a new dimension of the teachers' social contribution, by organizing courses for adults' literacy and general knowledge and founding teaching training modules along with extra-school units that hosted a large range of activities meant to educate the rural population. A significant component of the extra-school system was the founding of *Houses of Debate and Reading* that preceded the community centers created a few decades later by Dimitrie Gusti. The impact these Houses of Debates and Reading had upon adults' literacy in their first years is reflected by the increased number of libraries recorded in the academic year 1903-1904: over 640 such institutions as compared to the 200 libraries registered in the previous year.

3. The socio-cultural propaganda of the *Academic Extension* led by Virgil Bărbat

Virgil Iuliu Bărbat is considered the founder of the Sociology School of Cluj. In the period between 1924 and 1930 he initiated the activities of the *Academic Extension* Association, with the aim of disseminating academic ideas among adults. The cultural-educational programme of the academic Extension, to which a great number of Romanian intellectuals of the time collaborate, comprises lectures on the most diverse topics (from the conservation of natural resources to demographic aspects, from professional orientation to the history of Romanian journalism, English literature, Mihai Eminescu's work, the beginnings of Romanian literature, Romanian contributions to the universal culture, and so on). Conceived as a non-political cultural movement, following the British-American model, the Academic Extension assumed its declared purpose, namely to disseminate, in an accessible manner, advanced academic ideas among adults. "The cultural propaganda" of the Extension is based on Virgil Bărbat's views according to which education addresses all people, regardless of their age, being a "guide for life", aimed at shaping a Romanian cultural conscience. Virgil Bărbat (1926, p. 42) believes that the university and the Academic Extension are meant "to establish the theoretical relationship between truth and ideal, between daily life and the life of culture".

In 1929, Virgil Bărbat participates in the first *International Congress of Adult Education* held in Cambridge, Great Britain, the first such global meeting aimed at promoting adult education as a discipline in its own right. Upon his return to Romania, Bărbat publishes *The Academic Extension Bulletin*, a publication that promotes international concepts of adult education at the national level.

Besides the activities of the Academic Extension, which had a significant impact upon the dissemination of knowledge among the adult population, Virgil Bărbat's contribution to the development of a conceptual system with a distinctive part in the adult education issue consists in the manner in which he envisaged adult schools in the rural area. Highly significant in this respect is the study *The Expropriation of Culture* (1926), published in the "Academic Extension" Bulletin in Cluj. Considering that it was inappropriate to transpose the contents taught in urban schools to the rural schools "which would actually mean to establish, at the heart of the rural life, a diminishing of the village and agriculture life, which we should enlighten, not weaken" (*Ibidem*, p. 48), Virgil Bărbat launches the idea of founding technical agricultural schools in the rural area "so that the Romanian ploughman could learn about rational agriculture".

Analysing the specific traits of "urban general knowledge schools" and of "rural technical agricultural schools" Bărbat pleads for the foundation of rural schools that would combine the contents offered by the two institutions, "enlighten the peasant with regard to the national and local public life and give him equal rights with the townspeople" (*ibidem*). In this context, "a technical school that would also provide culture" represented the solution proposed by Bărbat for the education of adult population in the rural area.

Virgil Bărbat's intense activity regarding the education of adults as well as the conceptualization of distinct theories in the field of education qualify him as the representative of an ample movement of *adult culturalization and the generalization of scientific knowledge*.

3. "The pedagogy of the nation and the culturalization of adults" in the view of Dimitrie Gusti

Dimitrie Gusti is the advocate of a pedagogy of the nation, of the development of the social personality, his educational initiatives being aimed at framing the individual within the cultural values sphere and enhancing his capacity of creating culture. Dimitrie Gusti is the initiator of a complex project related to the education of the rural population, conducted between 1925 and 1948 and centered around the research-action idea.

In 1938, Gusti elaborates *The Social Service Law*, according to which cultural units had to adopt the activity program of a newly founded institution, The Social Service, and to collaborate with the community centres. Students from various faculties organized in interdisciplinary teams visited villages in order to get documented about the social and educational reality of the respective community. Besides students and teachers, the teams included agronomists, veterinarians and foremen. Besides its investigative dimension, the role of the student teams was to “educate, to prevent unwanted events, to contribute to the dissemination of knowledge and of notions of economy, agronomy, hygiene and medicine” (Gusti, 1965, p. 67). Having a pedagogical aim, the activities carried out during the Social Service were aimed at acquiring experience, at getting in touch with the rural realities for both practitioners (doctors, veterinarians, agronomists, economists, teachers), “who had a rather theoretical training, with no connection with the real problems of the country”, and peasants. H. H. Stahl (1981, p. 381), one of Gusti’s students and close collaborators, provided the following characterisation of the institution:

The Social Service was regarded as an instrument of social pedagogy, according to which all the intellectuals graduating from our universities turned into social activists, deeply aware of their duties as citizens of this country and well-informed about the existence of a series of very serious social issues that had to be studied and solved.

The Law of the Social Service that aimed at “identifying the needs of the rural area” (Gusti, 1939, p. 35), provisioned the founding of a community center in each village, in order to consolidate the actions of the social institutions and provide a unitary approach by promoting a culture of health (disease prevention and control), a culture of labour (in order to obtain better crops), a culture of the national mind, soul and education. The law also stipulated the foundation of “monographic committees” aimed at organized the “country knowledge work” by means of monographic researches. As well as this, the law provisioned the organization of two types of schools: schools and courses for the villagers (rural courses organized by the community centers; rural schools organized by the county community centers; superior rural schools with 2 and 3 years programmes) as well as schools and courses for the leaders of the community centers opened at Valea Vinului, Poiana Cămpina and Pietriș, Broșteni-Neamț and Făgăraș.

Dimitrie Gusti’s contributions to the development of adult education in the Romanian area are quite significant. The sociologist establishes the importance of adult education by initiating a social-cultural action programme based on the knowledge and monographic research of social realities, adult education belonging to social work for “the economic, moral, spiritual and sanitary recovery of the peasants”². Moreover, Dimitrie Gusti is the first Romanian to use the concept of *andragogy* meaning “paedagogy of culture, pedagogy of mature youth” (*Idem*, p. 39).

Another significant dimension of the *programme of adult culturalization* was the spreading of books at the countryside. At a conference held on the 14th of May 1935, Gusti stated:

²*Idem*, p. 69.

A good book needs good readers; the work for a book is not done in the offices of the publishing houses or in the printing houses, it is actually done along the country, in people's hearts, in order to create that atmosphere that encourages reading³.

Internal political fights and Romania's involvement in the war led to the cancellation of the Social Service actions. Even if the law was abrogated in the fall of 1939, many community centers remained functional for the following years, to the great advantage of people in the rural area. The principles governing the Social Service set the basis of a new superior rural school, founded by Traian Brăileanu, Stanciu Stoian and Eugen D. Neculau.

4. Conclusions

The legislation on which the reforms of the education system at the beginning of the 20th century were based on guaranteed the unity of the contents imposed for the urban and rural areas, established the obligativity of education and ensured the equality of chances in education. Spiru Haret's contributions to the creation of an institutionalized system that favoured adult education and promoted an educational policy based on the adult population's welfare - a significant dimension of any nation's social and economic progress - mark the beginning of a new stage in adult education, in the Romanian cultural area. Virgil Bărbat's activity in Cluj, along with the approaches of Dimitrie Gusti in Bucharest is part of a vast project for the education of adults in the rural area developed in Romanian throughout the interwar period.

Formal and non-formal dimensions become representative in the field, mainly due to the policies promoted by Spiru Haret and Dimitrie Gusti. The non-formal aspect of teachers' extra-school activities permanently supported by Spiru Haret's legislation, along with the formal, organized, institutionalized character of education promoted by pedagogical seminars, as well as Virgil Bărbat's cultural propaganda aimed at rendering scientific knowledge more accessible for illiterate adults, indicate that Romanian education is influenced by a new tendency, namely to explicitly differentiate between children and adult education.

BIBLIOGRAPHY

- Bădina, Ovidiu (1968), *Educația adulților în opera lui Dimitrie Gusti [Adult Education in the Works of Dimitri Gusti]*, în „Educația adulților. Cercetare științifică și acțiune culturală”, București, decembrie 1968.
- Bărbat, Virgil (1926), „Exproprierea culturii” [The Expropriation of Culture] în *Buletinul extensiunii universitare din Cluj*, Anul al treilea, Cluj, p. 13.
- Bărbat, Virgil, Florin Ștefănescu-Goangă (1926), *Extensiunea Universitară [Academic Extension]*, Editura Înfrățirea, Cluj-Napoca, p. 42.
- Bârsănescu, Ștefan (1976), *Unitatea pedagogiei contemporane ca știință [The Unity of Contemporary Pedagogy as a Science]*, Editura Didactică și Pedagogică, București, p. 48.
- Gusti, Dimitrie (1938), *Elemente de sociologie cu aplicări la cunoașterea țării și a neamului nostrum [Elements of Sociology Applied in the Knowledge of our Country and People]*, Editura Cartea Românească, București.

³ Detailed in Ovidiu Bădina (1968), *Educația adulților în opera lui Dimitrie Gusti [Adult Education in the Works of Dimitri Gusti]*, în „Educația adulților. Cercetare științifică și acțiune culturală”, București, decembrie 1968.

- Gusti, Dimitrie (1939), *Cunoaștere și acțiune în serviciul națiunii [Knowledge and Action at the Service of the Nation]*, Fundația Principele Carol, București.
- Gusti, Dimitrie (1965), *Pagini alese [Selected Works]*, Editura Științifică, București, p. 67.
- Haret, Spiru (1905), *Chestia țărănească [The Rural Issue]*, Institutul de Arte Grafice Carol Gobl, București, p. 10.
- Haret, Spiru (1969), *Mecanica socială [Social Mechanics]*, Editura Științifică, București, p. 137.
- Itu, Maria *Forme instituționalizate de educație populară în România 1859-1918 [Institutionalized Forms of Popular Education in Romania 1859-1918]*, Editura Științifică și Enciclopedică, București.
- Lăudat, I., D., (1976), *Două personalități ale veacului nostru: Spiru Haret și Vasile Pârvan [Two personalities of Our Century: Spiru Haret and Vasile Pârvan]*, s.e., Iași, p. 14.
- Schifirneț, Constantin (2014), Spiru Haret Legislation and School Education Reform. In *Revista română de sociologie, serie nouă, anul XXV, nr. 3-4*, pp. 311-326, București.
- Stahl, Henri (1981), *Amintiri și gânduri din vechea școală a „monografiilor sociologice” [Memories and Thoughts from the Old School of “Sociological Monographs”]*, Editura Minerva, București, p. 381.
- Șoitu, L. coord (2001), *Dicționar enciclopedic de educație a adulților*, Editura Universității ”Al. Ioan Cuza”, Iași.

THE GAME, AS A WAY OF APPROACHING A HEALTHY LIFE STYLE IN THE FIRST SCHOOL YEAR

Ramona Vlad

DMD, MA, University of Medicine and Pharmacy, Tîrgu Mureş

Abstract: The main goal of the education for health lies in forming and developing, even at the early ages, of a correct conception about eating, hygiene, work and rest, as well as about the way of spending the free time.

The World Health Organization considers health as being not only the lack of diseases or of physical defects, but also the entire physical well being. According to the scientific research in over 50% of the cases, health is determined by someone's lifestyle. In order to determine its efficiency, the education for health should be done at a very early age.

The healthy life style characterizes the daily activity and allows the person to maintain his/her health at a high level. It also supposes to follow a correct daily routine, the sleeping period, a healthy eating, to respect the personal and public hygiene standards, to possess the knowledge and skill which allow the prevention of different diseases, the knowing of your own body. A healthy way of living includes physical activities, preferably in the open, as well as correct relationship between the people (family, courses, friends).

The educational programme included 100 pupils from Schools nr. 115 and 146 in Bucharest.

The strategies used to acquire knowledge and to form the skills of a healthy life style were the ones in which the game was predominant. I used a wide range of games considering that at an early age children are willing to respect the rules of the game and to act consciously and creatively, thus, among the group, adapting the contents to specific of the age and members of the group.

The advantages of this working method are numerous, because the game supposes stimulating thinking and creative communication, increasing self-esteem, of communication competences, of empathy with the group they belong to.

Children understand that health depends on the habits and skills that make up the life style, eating style, of physical exercise and of the relationships with the ones around us.

Keywords: strategy, pupils, health, game, education

*Motto: "Sănătatea nu este totul,
dar fără sănătate totul este nimic" (A. Schopenhauer)*

Este binecunoscut faptul că sănătatea omului se formează sub influența factorilor interdependenți naturali și socioeconomi.

Conform datelor Organizației Mondiale a Sănătății, sănătatea este nu numai lipsa bolilor sau a defectelor fizice, dar și deplina bunăstare fizică, spirituală și socială. Conform datelor cercetărilor științifice, sănătatea este determinată în peste 50% din cazuri de modul de viață al omului. Pentru a-și dovedi eficiența, educația pentru sănătate trebuie începută la vârsta preșcolară. Formarea atitudinilor și competențelor necesare respectării unui stil de viață sănătos presupune mai întâi înțelegerea corectă a noțiunii de stil de viață.

“Stilul de viață este un concept complex, utilizat pentru a defini acțiunile unei persoane, cu efecte asupra sănătății proprii, acestea cuprinzând toate acțiunile care indică modul sau de a trăi în viața de zi cu zi” - deciziile de alimentație, de petrecere a timpului liber, practicarea exercițiilor fizice. Mărginean I., Precupețu I. (2011)

Stilul sănătos de viață caracterizează activitatea cotidiană a omului și îi permite menținerea sănătății la nivel ridicat. Presupune, de asemenea, respectarea unui regim corect al zilei, durata somnului, alimentația sănătoasă, consumul de apă, respectarea normelor de igienă personală și publică, posedarea cunoștințelor și deprinderilor care permit preîntâmpinarea diferitelor boli, cunoașterea propriului organism. Modul sănătos de viață include activități fizice adecvate (activități în aer liber, exercițiul fizic, sport, plimbări, excursiile) desfășurate, de preferat, în natură, precum și o muncă intelectuală corect organizată. Dezvoltarea fizică și cea psihică se întrepătrund formând personalitatea copilului, ajutând la păstrarea unei sănătăți mintale optime.

De asemenea, existența unor relații corecte între oameni (în familie, clasă, prieteni, echipă sportivă), precum și controlarea emoțiilor îi ajută pe copii să trăiască în pace cu sine și unii cu alții.

A-i învăța pe copii ce presupune un stil de viață sănătos înseamnă a-i învăța despre structura și funcționarea organismului uman, a cultiva simțul responsabilității față de menținerea sănătății propriului organism și a celor din jur și a le face cunoscuți factorii de risc ce dăunează sănătății, precum și evitarea lor.

În demersul meu am ținut cont de faptul că există diferențe semnificative datorate mediilor diferite din care provin copiii. Obiceiurile alimentare ale copiilor sunt obiceiurile familiilor de proveniență ale acestora. De aceea, am urmărit să abordez această problematică nu doar cu copiii, ci și cu părinții acestora. Programul educativ s-a adresat unui lot de 100 de copii de la Școlile Generale Nr. 115 și 146 din București.

M-am adresat copiilor prin intermediul jocului, deoarece este activitatea preferată de către aceștia, prin intermediul jocurilor, copiii reușind să asimileze cu ușurință multe cunoștințe și deprinderi. Am ales jocul deoarece, în domeniul educației, jocul a fost asociat cu libertatea de expresie, prin joc copilul trecând cu ușurință de la pasivitate la activitate, jocul reprezentând un mijloc de realizare de sine, de formare a personalității. Prin intermediul jocului, copilul se pregătește pentru formarea și dezvoltarea responsabilităților, începe să își apere și afirme individualitatea- motiv pentru care jocul deține un rol important în viața copilului.

În prefața lucrării “Copilul și jocul”, Paul Popescu Neveanu vorbește despre instinctul uman al jocului, despre locul central pe care îl ocupă jocul în viața copiilor. Îl citează pe K. Gross care a vorbit despre instinctul uman al jocului. “Copilul nu se joacă fiindcă e copil, ci are o copilărie tocmai ca să se joace.” Iordache I. (2010)

În activitățile cu copiii, mi-am propus următoarele obiective:

- Trezirea interesului despre aflarea modului cum funcționează organismul uman și a efectelor pe care anumite alimente le pot avea asupra organismului;
- Conștientizarea elevilor cu privire la beneficiile alegerii unui stil de viață sănătos și a necesității de a desfășura activități recreative în natură;
- Cunoașterea faptului că răceala e cauza celor mai frecvente îmbolnăviri ale omului și învățarea modalităților de a o evita;
- Relaționarea optimă cu ceilalți (membri ai familiei, colegi, cadre didactice, prieteni, vecini).

Aceste obiective s-au realizat atât în cadrul orelor de curs, cât și în afara acestora, având grijă la selectarea conținutului fondului informațional transmis, cât și la alegerea metodelor și procedeele utilizate. Obiectivul principal a fost motivarea copilului de a se implica și de a participa cu bucurie și interes.

În alegerea conținuturilor activităților, am urmărit adoptarea de către elevi a unui stil de viață sănătos și educarea lor pentru înțelegerea valorii nutritive a alimentelor și nevoilor organismului. "Copilul poate face din actul nutrițional un aliat sau un dușman." Pașca MD. (2009) Atunci când apar eșecul școlar, neînțelegerile în familie, tulburările comportamentale sau de personalitate, actul de hrănire poate lua forma refugiului sau protestului. Având în vedere însușirea unor cunoștințe de bază despre o alimentație sănătoasă, am pornit de la cunoașterea alimentelor sănătoase, folosind piramida alimentației sănătoase.

Piramida alimentației personale:

Copiilor le-a fost prezentată piramida alimentelor sănătoase, s-a discutat cu ei despre fiecare grupă alimentară și importanța consumării în cantități mai mari sau mai mici a diferitelor alimente. În etapa următoare au avut de construit singuri o piramidă a alimentației proprii pe un șablon în care trebuia să deseneze la baza triunghiului ce alimente consumă cel mai mult. S-au discutat lucrările copiilor și s-au desprins concluzii.

Grupa alimentelor preferate:

Copiii au fost împărțiți pe grupe în funcție de grupa alimentară preferată (desenată la baza piramidei): grupa cerealelor, legumelor și fructelor proaspete, produselor lactate și preparatelor din carne și grupa dulciurilor. Au fost invitați să explice de ce au ales acele grupe de alimente și ce cred ei despre consecințele consumării acestora în cantități prea mari.

Prin joc elevii au primit noțiuni de bază privitoare la valoarea nutritivă a alimentelor, la nevoile organismului și la necesitatea corelării obiceiurilor alimentare cu activitatea fizică.

S-au utilizat o gamă largă de jocuri, prin intermediul cărora copiii au învățat cu mult interes cum să acționeze în cadrul unui grup; au învățat despre respectarea regulilor, despre corectitudine și altruism, despre spiritul de echipă și întrajutorare, despre respect și corectitudine-elemente care formează baza unui caracter puternic și integru.

Proverbe încurcate:

Unde nu intră soarele pe fereastră	e izvor de sănătate;
Prieteni ca săpun și apa	boala repede apare;
Curățenia în toate	intră doctorul pe ușă;
Dacă mâinile-s murdare	de la boli ades ne scapă;

Copiii au fost invitați să unească expresiile din prima coloană cu cele din a doua coloană și să alcătuiască proverbele.

Recunoaște afirmațiile corecte:

Elevii au fost împărțiți în echipe. Au avut ca sarcină să elaboreze câte cinci afirmații, corecte și incorecte, pe care fiecare reprezentant al echipei le-a prezentat în fața clasei. Colegii au anunțat recunoașterea afirmațiilor corecte prin ridicare de mână. Au fost corectate împreună cu elevii afirmațiile incorecte.

Jocul de rol "*De-a bucătarul*" i-a captivat și antrenat, fiind doar un preambul la o activitate practică de preparare a unei salate de fructe, pe care copiii au realizat-o cu mult entuziasm.

S-au organizat excursii în care copiii au învățat multe jocuri de mișcare. La întoarcere, s-au purtat discuții despre beneficiile mișcării în aer curat, în care copiii au fost invitați să povestească cum s-au simțit după exercițiile fizice. Activitățile sportive, prin însăși natura lor, duc la întărirea sănătății, previn pozițiile incorecte ale coloanei vertebrale și crearea unei bune dispoziții.

Jocurile sportive îndeplinesc atât un rol educativ, cât și pe acela de dezvoltare armonioasă din punct de vedere anatomofiziologic.

Învățarea jocurilor de mișcare s-a realizat în curtea școlii, în parcul din apropiere, sau în excursii.

Cele patru mingi: elevii au fost rugați să identifice aspectele principale ale existenței umane: familia, prietenii, sănătatea, munca. Pentru fiecare dintre aceste elemente s-a adus câte o minge, pentru primele trei câte o minge de sticlă, iar pentru muncă- o minge de cauciuc. S-a discutat cu copiii faptul că dacă arunci mingea de sticlă, aceasta se zgârie sau se sparge, suferind modificări iremediabile. Doar munca- mingea de cauciuc, o dată aruncată, revine. Forța cu care se întoarce mingea, depinde de forța cu care este aruncată. Copiii au înțeles din acest joc că munca, întotdeauna, constă într-un efort susținut, iar familia, prietenii și sănătatea sunt valori importante care trebuie păstrate cu grijă.

Tot prin intermediul jocurilor sportive, copiii au dobândit mai mult curaj, încredere în sine și spirit de echipă.

Lampa lui Aladin- joc pentru îmbunătățirea relațiilor cu membrii familiei, cu colegii sau cu prietenii. Duhul din lampă poate îndeplini fiecărui copil trei dorințe- trei schimbări la școală (îi poate schimba pe colegi sau pe profesori), acasă sau în grupul de prieteni. Elevii au desenat în echipe, iar la sfârșit sau afișat desenele și s-au discutat aspectele care se doresc a fi schimbate-acele aspecte care îi frământă/ preocupă pe elevi.

Mașina de spălat: elevii au fost așezați pe două rânduri, fiecare având perechea în față. Cel rămas fără pereche a trecut pe la fiecare dintre colegi, a dat mâna, iar colegul în fața căruia a ajuns, i-a făcut un compliment sau a reliefat o calitate a sa. Succesiv, fiecare elev s-a rotit în grup, pentru a auzi cuvinte frumoase despre el, dar și astfel încât să rostească cuvinte frumoase despre colegii săi. Jocul și-a propus creșterea stimei de sine, a competențelor de comunicare, a empatiei cu grupul căruia îi aparține.

Atât jocul de rol, jocurile didactice, distractive, senzoriale și de perspicacitate, de mișcare, cât și prezentările PowerPoint, povestioarele, poeziile și dramatizările i-au ajutat pe copii să înțeleagă necesitatea unui stil de viață sănătos- printr-o alimentație corespunzătoare, prin păstrarea unei igiene riguroase, prin mișcare în aer liber. Povestirile, ascultate sau inventate de copii, au transmis experiențe de viață, stări de fapt, cu rol în găsirea unor soluții. "În povestiri apar dorințele, sentimentele, frustrările ascunse ale copiilor". Mitrofan I. (2001)

Prin activitățile desfășurate, mi-am propus atât construirea unor obiceiuri sănătoase, cât și conștientizarea copiilor cu privire la deciziile pe care le iau în legătură cu alimentația, consumul de apă și practicarea exercițiilor fizice.

Consider că elevii și-au îmbogățit cunoștințele cu privire la un mod de viață sănătos, au învățat să ia decizii în funcție de consecințele propriilor alegeri asupra stării de sănătate, au fost îndrumați să construiască strategii pentru susținerea unui stil de viață sănătos.

Copiii au înțeles că sănătatea depinde de obiceiurile și deprinderile care formează stilul nostru de viață- adică de ceea ce mâncăm, câtă mișcare facem zilnic și de natura relațiilor cu cei din jurul nostru- familie, profesori, colegi, prieteni. Au învățat despre beneficiile cooperării și despre faptul că “a coopera înseamnă a lucra împreună pentru un scop comun”, acela de a ne simți bine cu noi înșine și unii cu alții. Faber A., Mazlish E. (2013)

Menținerea unui echilibru între o alimentație corespunzătoare, mișcare în aer liber și relații bune cu cei din jur conduc la un echilibru care ne asigură un stil de viață sănătos. “Echilibrul sufletesc și armonia fac noblețea și distincția ființei umane. Ele sunt condiția esențială a progresului individului și a formării sale. Spre deosebire de igiena generală, igiena mentală formează mentalități superioare de care depind caracterul, modelarea comportamentului, normalizarea relațiilor interumane, cooperarea și toleranța între indivizi, precum și între indivizi și societate”. Dumitrescu M., Dumitrescu S. (2005)

BIBLIOGRAPHY

1. Mărginean I, Precupețu I - *Paradigma calității vieții*, Ed. Academiei Române, București, 2011, 112.
2. Iordache I - *Copilul și jocul*, Ed. Legis, Craiova, 2010, 3.
3. Pașca MD - *Elemente de psihopedagogie nutrițională*, University Press, Tîrgu Mureș, 2009, 130-131.
4. Mitrofan I - *Psihopatologia, psihoterapia și consilierea copilului*, Ed. Sper, București, 2001, 132.
5. Faber A, Mazlish E - *Comunicarea eficientă cu copiii*, Ed. Curtea veche, București 2013, 55.
6. Dumitrescu M, Dumitrescu S - *Educația pentru sănătate mentală și emoțională*, Ed.Aramis, București, 2005, 18.

GLOBALIZATION VS NATIONAL IDENTITY

Andreea Mihaela Bratosin

PhD Student, Western University of Timișoara

Abstract: One of the most important fight of the moment is the fight between the globalization and the national identity. This fight separate the world in two parts: one hand those who are overwhelmed and on the other hand those who keep the identity spirit and the cultural values. The globalization is not a new process but is the result of economic transformations and technological. People may believe in benefits of this before realize that economical and technological development is a trap who lose the national identity. As a conclusion, we observe that this globalization process is not a negative element of the modern society; it helps this value become accessible it stimulates the communication and the creativity. In the second part of the paper I tried to present the two concepts of culture and national identity. And to point out that Europe does not need a world of globalization, of uniformity, but of a world in which the identity of the spirit prevails, the Romanians are proudly fighting to preserve these essential elements in forming a national identity.

Keywords: Globalization, tradition and religion, culture, informational system, national identity.

1.1 Globalizarea VS Identitatea națională

Una din cele mai importante lupte ale momentului dintre globalizare și identitate națională împarte lumea în două tabere, pe de-o parte cei care se lasă copleșiți de acest fenomen, globalizare, iar pe de altă parte cei care luptă pentru păstrarea spiritului identitar și ale valorilor culturale.

Putem observa că, ne îndreptăm spre o lume a globalizării, o lume ce presupune „libera circulație a mărfurilor, a capitalurilor și a creierelor”¹ susțin cercetătorii din zona politică Hans-Peter Martin și Harald Schumann în studiul „Capcana Globalizării”.

De asemenea, procesul globalizării „construiește” o lume care încearcă să caute înlăturarea fundamentelor esențiale ale unei națiuni: tradiția, religia, elemente etnice etc., acest lucru ducând la pierderea identității naționale. O mare parte din oameni se raportează la tot ce a adus bun acest concept și la faptul că lumea nu ar fi putut evolua fără mijloacele globalizării precum televiziunea, rețelele mondiale ale pieței electronice și internetul, mijloace de muncă ultraperfecționate.

¹ Hans-Peter Martin, Harald Schumann, *Capcana Globalizării*, București, Editura Economică, 1999, p.10.

Însă trebuie să ținem cont și de sfaturile, argumentele specialiștilor și anume că efectele globalizării nu sunt unele favorabile lumii. Economistul, Josephe Stiglitz, laureat al premiului Nobel pentru economie în anul 2001, îndeamnă oamenii la conștientizarea următoarei concluzii, „*globalizare nu reprezintă panaceul (remediul) unei ordini mondiale stabile*”².

Această dilemă reală „globalizare și identitate culturală, națională” a fost dezbătută și persistă de mai bine de un deceniu, procesul de globalizare uniformizează noul, face ca valorile să devină accesibile, stimulează comunicare și creativitatea, iar celălalt concept identitatea culturală, națională sunt prezentate de către S. Huntington identități ale civilizației și au rolul de a modela tendințele de coeziune, dezintegrare și conflict³.

Deși la prima vedere acestea par două concepte care nu împărtășesc elemente, fundamente comune relația dintre globalizare și identitate este mediată prin câteva enunțuri cu valoare de axiomă⁴: un argument ar putea fi faptul că pentru prima dată în istorie, politica globală este, în același timp, multipolară și multicivilizațională: modernizarea nu reprezintă occidentalizare; de asemenea echilibrul puterilor între civilizații este modificat: influența Occidentului este într-un relativ declin; civilizațiile asiatice își extind forța lor economică, militară și politică, civilizațiile non-occidentale își reafirmă valoarea propriilor culturi; înlăturarea situațiilor de criză datorită faptului că, societăți care împărtășesc afinități culturale cooperează între ele și nu în ultimul rând evitarea unui război global al civilizațiilor care depinde de faptul că liderii să accepte și să coopereze pentru a menține caracterul multicivilizațional al politicii globale.⁵

Este important de reținut faptul că ori cât de mult argumente am aduce în favoarea globalizării, identitatea națională ar trebui să primeze în fața acesteia, deoarece fără identitate națională, n-am mai fi și nu am ști cine suntem, toata istoria, tradițiile noastre ar fi șterse definitiv din memoria colectivă. Identitatea unei națiuni se autodefinește prin, religie, istorie, tradiții, elementele etnice, limbă, valori și obiceiuri, dar și prin raportare la un alter- ego- coexistența intermitentă originată în compatibilizări/(non) compatibilizări în anumite intervale istorice.

Trebuie să ținem cont și de faptul că, globalizarea presupune importuri și exporturi de valori și non-valori, acestea influențând comportamentul oamenilor, aici putem vorbi de societățile în schimbare unde nu mai există o cultură care să gestioneze aceste societăți, influențele și fenomenele negative se răspândesc foarte ușor și repede, astfel identitatea națională dispare.

După cum am precizat și mai sus globalizare influențează identitatea națională, aceasta având și consecințe psihologice și anume aceasta produce transformări ale identității, mai exact influențează modul în care oamenii gândesc despre ei însuși în relație cu mediul înconjurător, aceasta afirmație aparținându-i psihologului Jeffrey J. Arnett.⁶

² Adrian Gorun, *Globalizare și identitate*, Târgu Jiu, 2010, p. 8.

³ *Idem*, p. 10.

⁴ Samuel. P. Huntington, *Ciocnirea civilizațiilor și refacerea ordinii mondiale*, Antet, pp.27-28.

⁵ Adrian Gorun, *op. cit.* p.11.

⁶ J.J.Arnett, *The Psychology of Globalization*, in *American Psychologist*. 2002, p.778.

În concluzie, globalizarea are un efect decisiv asupra culturilor și identităților naționale, deși acest proces nu oferă întotdeauna posibilitatea de comunicare între diverse culturi. De obicei se întâmplă ca o cultura dominantă să se impună asupra celorlalte, acest lucru fiind posibil datorită forței economice a acelei țări.

1.2 Cultura și identitatea națională în spațiul carpato-danubiano-pontic

Cele mai recente cercetări spun că cea mai avansată cultură din Mileniul IV î.H a fost în Carpații Răsăriteni, de asemenea noi românii nu trebuie să uităm că ne aflăm într-o zonă în care s-a născut prima civilizație europeană: Cucuteni-Ariusd-Tripolie. Chiar dacă influențele culturale au venit atât din Balcani, cât și din Europa Centrală, în Carpații Răsăriteni de-a lungul timpului s-au suprapus trei culturi europene: sud-est europeană, central-europeană și est-europeană, poziția geografică a făcut posibilă intersecția acestor și a ajutat la descoperiri arheologice cu totul noi.

Deși influențele culturale au reușit să pătrundă în spațiul românesc acum mulți ani, în zilele noastre putem observa că oamenii sunt reticenți atunci când interacționează cu cei care provin dintr-o altă cultură, din cauza faptului că acești le-ar putea schimba sistemul de credințe, obiceiurile și alte elemente care le aparțin.

Aceste schimburi culturale se pot realiza la nivel verbal, nonverbal, comportamental, de asemenea pot fi explicite sau implicite, inconștiente sau deliberate. Acest proces este unul complex, numite *transmisie culturală* pentru a înțelege mai ușor cum funcționează acest proces voi prezenta modelul *transmisie culturale* propus de Berry și colaboratorii într-un studiu de specialitate⁷.

Modelul transmisiei culturale prezintă următoarele categorii: Prima categorie **Transmisie verticală** (de la antecedenti direcți) împărțită în 1) *enculturația generală*; 2) *socializarea realizată de părinți*. Cea de-a doua categorie **Transmisie oblică** (de la alți adulți) care se împarte în: a) *din propriul grup*, din care fac parte: 1) *enculturația generală* și 2) *socializarea specifică*; b) *de la alte grupuri*: 1) *aculturația generală*; 2) *resocializarea specifică*. Și ultima categorie **Transmisie orizontală** (persoane de aceeași vârstă) care se împarte în: 1) *enculturația generală*; 2) *socializarea specifică celor de aceeași vârstă*, această ultimă categorie se potrivește cel mai bine și trebuie abordată în învățământul românesc⁸.

În continuare pentru a înțelege mai bine conceptul de identitate națională este necesară o definiție a culturii, iar una care explică cel mai bine este următoarea: „*cultura este un mod de viață dezvoltat și împărtășit de un grup de oameni și transmis de la o generație la alta*”⁹.

Noțiunea de identitate tinde să înlocuiască noțiunea de națiune, iar în zilele noastre atunci când vrem să definim acest concept, identitate culturală trebuie să

⁷ Berry, J., Poortinga, Y., Segall, M., Dasen, P., *Cross-Cultural Psychology*, Cambridge University Press, New York, 1992, p.18.
În: Constantin Cucos. *Educație interculturală*. Manuscris nepublicat, p.6. [on-line].

⁸ Ibidem.

⁹ Steward L. Tubbs, Szylvia Moss. *Human Communication. Principles and Contexts*, după Constantin Grecu, *Comunicare interculturală*. În: Ioan Biriș. *Societate și comunicare culturală*. București: Editura Tehnică, 2006, p.151

avem în vedere câteva aspecte noi cum ar fi: drepturile minorităților, „psihologie morală”, *multiculturalitate* și *multiculturalism* etc.¹⁰.

În secolul XIX, o dată cu constituirea statelor naționale începe să se vorbească în Europa despre identitate națională, cercetătorii sunt că identitatea națională a fost definită prima oară în mod polemic în Franța o dată cu afacerea Dreyfus și cu crearea ligilor reunite în *Action Française* a lui Charles Maurras.

În această lume a *ispitelor globalizării*, păstrarea identității se face din ce în ce mai greu mai ales pentru națiunile tinere (cele care și-au căpătat independența în sec. al XIX-lea), care își pun la îndoială specificul și originalitatea lor culturală.

Spune academicianul, Eugen Simion: „Limba națională este entitate sacră pentru un popor, pentru că este cel dintâi semn al identității sale”, deci limba este cel mai important element în lupta pentru apărarea identității naționale.

Atunci când facem referire la români trebuie să menționăm că tradiția populară, cultura populară, obiceiurile de Craciun, de Bobotează, sărbătorile de Florii, Paste, creațiile folclorice (balade, doine) atestă poziția geografică și reprezintă elementele unei solide culturi populare românești.

Românii sunt recunoscuți peste tot pentru mândria lor față de toate aceste elemente menționate mai sus, aceștia referindu-se la țara lor, ca la propriul lor „pământ”, de aici apare și sentimentul puternic că au un pământ al lor, o țară unică. Din păcate acest sentiment apar mai des la cei din mediul rural, iar ceilalți își părăsesc „pământul”, pentru un trai mai bun uitând de valorile și tradițiile care i-au creat și format ca oameni.

După cum am spus și mai sus, limba este elementul principal, românii prin limba și-au revendicat apartenența la marea familie a latinității, aceasta fiind dimensiunea esențială a identității românești.

Filosoful român Emil Cioran, menționează în studiile sale că limba română este creația cea mai importantă a românilor, susținând că dovadă acesteia stau scrierile lui Shakespeare, care suna bine în românește, iar într-o altă limbă par niste traduceri nu foarte reușite.

De asemenea, există numeroase studii care întăresc și confirmă importanța limbii, cum ar fi: *Paliei de la Oraștie* (1582), *Evangheliarul slavo-roman*, tipărit la Sibiu în 1554, *Cartea românească de învățătură* sau *Cazania* lui Varlaam (1643), toate acestea sunt dovezi care poartă amprenta revelației unității limbii¹¹.

Școala, laicitatea, credința sunt elemente importante în crearea identității românilor, în anii 1935-1940, academicianul Titu Maiorescu și pedagogul Spiru Haret s-au ocupat de școala românească și au încercat să aducă școală în activitățile principale ale românilor, însă în perioada comunismului, România era țara cu cel mai mare număr de analfabeți. Deci putem spune că nici în momentul de față, școala nu este elementul de referință pentru identitatea națională a românilor.

Nici în privința credinței, religiei românii nu stau rău, aceștia respectă Biserica, sărbătorile importante și tainele bisericii, încercând să-și formeze o identitate și prin credință.

¹⁰ Pierre Nora, *Présent, nation, mémoire*, Gallimard, 2011, p. 60.

¹¹ Victor V. Grecu, *Identitate. Unitate. Integrare – în spectrul globalizării, idealuri ale militantismului și spiritualității românești*, Biblioteca Județeană Astra, Sibiu, 2010, p.77.

În viziunea reprezentanților Școlii Ardelene, „limba și cultura ca și istoria” au un caracter militant, cu o forță mobilizatoare, toți încercau să ridice poporul la înălțimea demnității pe care i-o dezvăluia originea și limba sa¹².

Este important de supus că în România există numeroase minorități, iar pentru a nu da naștere unor prejudecăți sau unor sentimente de ură și dispreț este important să le acceptăm deoarece acestea sunt considerate semne ale interculturalității.

Deși în Transilvania, care se afla sub stăpânire ungară, în anul 1907 a fost promulgată o politică de cruntă deznaționalizare, lezând conștiința românilor din Transilvania, prin intoleranța și cruzimea ei împotriva „limbii, datinilor și a tradițiilor”¹³, toate acestea s-au încheiat o dată cu sărbătoarea de la 1 Decembrie 1918, Marea Unirea.

Toate aceste elemente menționate mai sus au făcut parte din lupta românilor pentru apărarea identității culturale, etnice, pentru unitate națională și integrare în Europa.

Este important ca și acum în zilele noastre să încercăm să luptăm pentru păstrarea celor mai importante elemente ale identității românești cum ar fi: spațiul identitar („pământul”); limba (elementul esențial); ideea de unitate; religia, credința; oferindu-le o notă de actualitate.

În concluzie ar trebui să ținem cont de ceea ce spunea generalul Gharles De Gaulle: „Nu globalizare, nu mondializare nu uniformizare, ci păstrarea specificului național, a identității națiunii prin limbă și cultură”¹⁴!

BIBLIOGRAPHY

1. Biriș, Ioan. *Societate și comunicare culturală*. Editura Tehnică, București, 2006.
2. Biriș, Ioan. *Istorie și cultură*, Editura Dacia, Cluj-Napoca.
3. Berry, J., Poortinga, Y., Segall, M., Dasen, P. *Cross-Cultural Psychology*, Cambridge University Press, New York, 1992, În: Constantin Cucos. *Educație interculturală*. Manuscris nepublicat. Victor
4. Grecu, V. Victor. *Identitate. Unitate. Integrare – în spectrul globalizării, idealuri ale militantismului și spiritualității românești*, Biblioteca Județeană Astra, Sibiu, 2010.
5. Georgiu, Grigore. *Națiune, cultură, identitate*, Editura Diogene, București, 1997.
6. Gorun Adrian, *Globalizare și identitate*, Târgu Jiu, 2010.
7. Huntington Samuel. P., *Ciocnirea civilizațiilor și refacerea ordinii mondiale*, Antet.
8. J.J.Arnett, *The Psychology of Globalization*, in American Psychologist. 2002.

¹² Ibidem.

¹³ Victor V. Grecu, op. cit., p. 88.

¹⁴ Ibidem.

9. Martin Hans-Peter Martin, Harald Schumann, *Capcana Globalizării*, București, Editura Economică, 1999.
10. Pierre Nora, *Présent, nation, mémoire*, Gallimard, 2011.
11. Steward L. Tubbs, Szlvia Moss. *Human Communication. Principles and Contexts*, după Constantin Grecu, *Comunicare interculturală*. În: Ioan Biriș. *Societate și comunicare culturală*. București: Editura Tehnică, 2006.

INTERCULTURAL IDENTITY OF THE SECOND GENERATION OF IMMIGRATION

Ira Zachariae

MA

Abstract: We will approach the theory of intercultural identity in our society by focusing in the cultural identity of the second generation of immigration. What is the impact of being socialized in two (or more) different cultures? Does this generation have several, different identities? The postcolonist theorists considered them belonging to a “third place” an “in-between” cultural space, where new cultural identities are constantly evolving. We will examine in this article how these new cultural identities are formed and reformed, especially by living in a global community.

Keywords: second generation of immigration - ethnicity – socialisation - hybrid identity- „third space”.

Le débat actuel autour des possibilités et limites de vivre ensemble avec nos différences culturelles menées par les sciences sociales et politiques au sujet des conséquences de la migration est aujourd'hui un vaste discours public. L'attention des scientifiques est surtout centrée sur la descendance des familles immigrées, étant donné qu'elle grandit dans des conditions sociales spécifiques. Beaucoup y observent une classe sociale à part : la « deuxième », « troisième », « quatrième »,... génération d'immigration »¹. Au cœur de ce phénomène social repose l'idée que la culture d'une société est comme une « essence » de l'identité culturelle d'un individu.

D'après les statistiques de l'INSEE, en 2015, 7.3 millions de personnes qui sont nées en France, ont au moins un parent immigré. Ils représentent 11% de la population française. Si les parents sont des étrangers, leurs enfants nés sur le territoire français eux, semblent s'être mieux intégrés dans la société d'accueil. Car dès leur plus jeune âge, ces jeunes sont- via les institutions de l'éducation nationale- immergés dans la culture du pays d'accueil. Cependant, ils vivent aussi au sein du foyer familial une culture ethnique. Ainsi, ils existent dans deux cultures distinctes et doivent se socialiser à l'interstice de ces deux. La question se pose naturellement : Comment vit-on dans l'interstice de deux cultures ? À quelle identité culturelle s'affilient ces jeunes issus de l'immigration ?

¹ Par soucis de visibilité nous diront « jeune issus de l'immigration » ou encore nous tiendrons à « jeunes » pour désigner les enfants de parents immigrés d'Afrique subsaharienne, grandissant en France.

La transmission d'une ethnicité africaine

En s'intéressant à l'ethnicité² d'un individu, nous nous intéressons particulièrement à la transmission de sa culture d'origine. Comment se transmet la culture africaine aux enfants issus de l'immigration qui grandissent dans un espace culturel français ? Avant tout, il y a la transmission ethnique parentale biologique. Dans le cas des jeunes, on remarquera la couleur de peau. Appelé « la transmission verticale » par le psychologue John W. Berry, les jeunes sont les héritiers d'une génétique de couleur de peau noire et d'autres traits physiologiques propres à leurs groupes ethniques. Outre la biologie, John W. Berry distingue la « transmission horizontale » ou « transmission oblique », qui est vecteur de la socialisation du transmetteur. Elle est l'apprentissage culturel ou l'habitus³. Par imitation et observation l'enfant va acquérir un comportement précis, on citera la croyance, les mœurs et les valeurs de leur culture d'origine. Parents, frères et sœurs plus âgés sont alors chronologiquement le premier agent de transmission ethnique à intervenir sur sa socialisation primaire⁴. L'hétérogénéité culturelle de l'espace social du jeune s'observe donc avant tout par le biais de la transmission intergénérationnelle plus ou moins prononcée au sein du foyer.

La langue semble être un élément caractéristique d'une culture, or les pays de l'Afrique subsaharienne sont majoritairement des pays francophones (Sénégal, Bénin, Comores, Mali etc). Une grande diversité linguistique de dialectes persiste suivant l'appartenance ethnique dans ces pays. Ainsi, pour les parents, la première langue parlée correspond généralement à celle qui est utilisée par leur groupe ethnique d'appartenance (le Wolof au Sénégal, Gambie, Mauritanie, le Fongbe au Bénin, Nigeria, Togo). Cependant, on constate que la transmission de ces langues n'a pratiquement pas lieu entre les parents et les enfants. Souvent, les parents (ayant vécu ou vivant toujours une difficulté à la compréhension et l'application de la langue française) ne souhaitent pas faire barrière à l'apprentissage de la langue française en leur « alourdissant la tâche » avec une autre langue à maîtriser.

Avec les parents, la communication ne se fait généralement qu'en français s'ils sont originaires de pays africains francophones. D'autres, dont les parents maîtrisent moins le français, tentent d'alterner entre le français et la langue d'origine. Une communication dite « métissée » se met alors en place.

² Nous penserons l'ethnicité comme étant « la propriété transmise par héritage culturel d'un groupe préexistant » In : Poutignat P., Streiff-Fenart J., *Théorie de l'ethnicité*, suivi de Barth Frédéric, Les groupes et leurs frontières, Quadrige / PUF, Paris, 2012, p.XV.

³ Définition de « habitus » : « concept utilisé par le sociologue P. Bourdieu pour désigner l'ensemble des dispositions durables, intériorisées durant la socialisation, qui fonctionnent comme une matrice de perceptions, d'appréciations et d'actions que les agents sociaux mettent, inconsciemment, au service de leurs pratiques. » In : Drouin J-C., 1997. Les grandes notions de sociologie. PuF. Paris, p. 69.

⁴ P. Berger et T. Luckmann ont différencié la socialisation secondaire de la socialisation primaire. La socialisation primaire se caractérise par sa force et son exclusivité : l'enfant absorbe le monde social dans lequel il vit « non pas comme un univers possible parmi d'autres mais comme le monde, le seul monde existant et concevable, le monde tout court. » C'est le moment où s'acquiert un « savoir de base » matérialisé par le langage qui assure à la fois « la possession subjective d'un moi et d'un monde » et la consolidation des rôles sociaux qui permet le repérage et la classification des situations qui donnent sens au monde vécu. C'est un premier processus de construction de l'identité au travers des relations multiples entre le monde social de la famille ou des pairs et le monde institutionnel de l'école ou des associations (sportives ou religieuses...). In : Ministère de l'éducation de la jeunesse et de la vie associative (DGESCO) Sciences sociale et économique.

Les chaînes de télévision africaines s'avèrent être un **medium culturel** très présent dans le foyer familial. Même si les jeunes ne maîtrisent pas la langue et ne peuvent faire usage du média, la musique africaine transmise sur les chaînes TV de clips d'artistes africains (« *Be black* ») capte tout leur intérêt. Ainsi, les images télévisuelles passant en fond toute la journée sur l'écran, sans oublier l'art ou plutôt les objets de décorations, ramenés du pays lors des voyages par les parents, qui occupent l'espace du foyer familial et imprègnent le jeune. On pensera aussi aux mœurs traditionnelles et religieuses pratiquées par les parents, et aux plats culinaires traditionnels qui se partagent souvent le dimanche en famille. Grâce aux épiceries spécialisées des « maquis », les familles peuvent se procurer des produits spécialisés, or ceux-ci demeurent chers et leur préparation reste longue.

Observons aussi que l'importance donnée au **lien familial et les rapports** qui le régulent semble bien différente de ceux considérés dans les foyers franco-français. L'approche élargie de la famille migre au-delà des frontières: la famille africaine est rarement réduite à la cellule nucléaire. La parenté n'est pas déterminée par la biologique mais est surtout sociale, c'est la « parenté de fréquentation ». A ce sujet le sociologue F. Ezembé fit tout un travail de recherche linguistique, observant que le vocabulaire de la famille est assez pauvre dans les langues ethniques africaines, tandis que le vocabulaire de la parenté s'avère très riche.⁵ En effet, ils désignent « frère », « sœur », « oncle » et « tante » des personnes avec lesquelles ils ne sont pas forcément liés par le sang.

Par conséquent, l'autorité parentale est élargie à cette parenté de fréquentation. Le phénomène de la circulation des enfants⁶, largement répandu dans les sociétés africaines, témoigne de la conception que l'enfant n'appartient pas automatiquement à ses parents génétiques. En France, la loi interdit cette pratique, mais elle est de manière détournée toujours pratiquée au sein des familles africaines. L'enfant sera envoyé pendant ses vacances scolaires chez un membre de la famille élargie, habitant généralement en France, pour être recadré, apprendre ou apporter de son aide (de par sa tierce position) à celle-ci. Enfin, on pourra mentionner - parmi tant d'autres points, que l'éducation africaine semble être plus autoritaire ou moins sensible du point de vue français. Le toucher est perçu comme moins agressif que la voix ou simplement le regard : battre l'enfant n'est pas puni par la loi en Afrique.⁷

En somme, la culture ethnique se vit au sein du foyer familial. Notant que les jeunes vivent majoritairement dans des quartiers à grande mixité culturelle (cependant toujours selon les mêmes foyers d'immigration) et côtoient beaucoup de jeunes issus des mêmes origines. Il ne faut donc pas sous-estimer l'influence des groupes de pairs dans la socialisation et la transmission ethnique.

Jusqu'ici s'est illustrée la socialisation ethnique des jeunes, qui vivent en parallèle une socialisation dans la société française. Nous allons élucider des conséquences résultantes de cette double socialisation, de cette double appartenance culturelle et enfin de cette double identité culturelle.

⁵ F. Ezembé, *L'enfant africain et ses univers*. Paris, Karthala, 2009, p.93.

⁶ La circulation des enfants est une pratique où les « enfants [sont] confiés, définie comme la délégation des rôles parentaux à d'autres personnes que les parents biologiques », In : Andermeersch C. V. p.661.

⁷ Le Guérin „le langage du corps chez l'Africain“, *Psychopathologie africaine*, VII, 1, p. 13-56, 1968. IN : Ezembé F., 2009 : 52.

Vivre dans l' « entre-monde » des cultures : une dialectique culturelle

L'héritage de la migration des parents peut mener à des controverses au sein du foyer familial. Les jeunes le ressentent surtout au sujet de l'école, où une réussite scolaire impérative est attendue : l'école apparaît être l'objet d'un investissement parental fort et intransigeant. La sociologue Claudine Attias-Donfut et l'économiste François-Charles Wolff ont mené une enquête à ce sujet. Ils observent que « la réussite des enfants est condition de la réussite des parents ». En permettant à leurs enfants d'avoir accès à des études, ces derniers leur sont redevables de cette réussite scolaire. Cela fera des parents un modèle de réussite (pour des personnes extérieures), une réussite migratoire qu'ils ont surtout à démontrer auprès de leurs familles qui sont restées au pays. Enfin, l'espoir d'une ascension sociale est lui aussi soutenu par l'implication dans la réussite scolaire du jeune.⁸ Il en résulte des discordances car les jeunes ont le sentiment que leur mérite semble avant tout revenir aux parents, résultant d'interprétations différentes culturellement conditionnées. Cela devient très compliqué pour le jeune lorsque l'attitude parentale prend des allures d'ingérence en atteignant les libertés et les droits plus conséquents des jeunes, tel que par exemple la décision du ou de la conjoint(e).

L'inclassable appartenance

Exister à la croisée du dualisme issu de deux cultures distinctes signifie vivre des dissonances entre deux milieux culturels mais aussi le rejet de celui qui est censé être une partie de soi-même. La transmission verticale⁹ fait effet d'exo détermination des jeunes et est susceptible d'ouvrir la voie aux traitements racistes. En effet, l'enquête de *Trajectoire et Origine*, mesure qu'en 2008, 31 % des descendants de deux parents immigrés déclarent avoir vécu une expérience de discrimination au cours des cinq dernières années, dont 23 % une discrimination ethno-raciale.¹⁰ Les jeunes sont « présumés » africains, ils sont différenciés aux franco-français. Ceci les met en situation dialectique. Car même s'ils sont les héritiers d'une ethnicité, ils sont identifiés à tort par la société majoritaire issue d'une seule origine.

De double ou de nationalité française, scolarisés en France, ils n'ont pas eu accès à l'enseignement de l'éducation nationale du pays d'origine. Le mode de vie méconnu et plus perçu comme plus élémentaire ne les motive pas à aller s'installer dans ce lointain pays. Avec cette lacune sociale et culturelle, les possibilités de se revendiquer de la même culture de leurs parents paraissent inenvisageables. Or, aux yeux des autres, des franco-français, la couleur de peau noire et quelques habitus hérités, les rallie à l'Afrique. Un continent qu'ils ne connaissent pas, qu'ils n'ont jamais, sinon vu le peu de fois qu'ils y vont en vacances. Le pays d'origine des parents est loin, très loin pour eux. Le lien au lointain pays se caractérise- via les réseaux sociaux, par un rapport laconique à la famille.

⁸ Portis L, Attias-Donfut C., *Sociologie des générations. L'empreinte du temps*, Paris, P.U.F., 1988, *L'Homme et la société*, 1989, pp. 62

⁹ Cf. Berry la pigmentation de la peau, p.1.

¹⁰ INED, ENQUETE Trajectoire et Origine. In: http://teo.site.ined.fr/fr/histoire_de_1_enquete/ p.252. Cf. Annexe 3.

Certains, à l'occasion des vacances, se rendent quelque fois au pays de leurs origines. Lors de ce séjour ils se sentent étrangers car beaucoup de facteurs les renvoient à leur déculturation¹¹. Les autochtones les identifient comme des français du fait de leur habitus français (démarche corporelle, style vestimentaire, accent français etc.). On les interpelle sous le nom de « yovo » (« le blanc » en Fongbe, langue véhiculaire employée au Togo, au Niger et au Bénin) ou de « vacanciers ». Au pays de leurs parents, identifiés français, ils y sont donc des étrangers.

On pourrait supposer que partageant un même pays d'origine, une forte liaison se crée entre les jeunes de la deuxième et ceux de la première génération d'immigration. Cependant, ils témoignent de dissonances conflictuelles entre eux. Par exemple, l'expression de « bounty » est une métaphore de la friandise fourrée de noix de coco blanc, recouverte d'un nappage de chocolat. Ce terme est une insulte que la première génération lance à la deuxième génération, les accusant « d'être blancs de l'intérieur » et donc un « faux noir », un « noir « intégré » c'est-à-dire « se comportant comme un blanc ».¹²

Ces termes illustrent la situation dialectique des jeunes issus de l'immigration qui sont « blancs de l'intérieur » et « noir de l'extérieur ».

En somme, les jeunes sont identifiés comme étrangers, comme français au pays de leur origine. Plusieurs éléments soulignent leur côté français et leur contradiction avec la perception d'être africain : ils ont une méconnaissance de la culture du pays, de très faibles liens avec leur famille au pays d'origine. Et ne sont pas identifiés par les immigrés de la première génération comme étant l'un des leurs. Au pays d'origine, ils sont perçus comme des étrangers venus de France. Pour les français ils sont identifiés africains. S'ils ne peuvent s'identifier ni à la France ni au pays d'origine des parents alors à quoi peuvent-ils s'identifier ?

Une nouvelle approche identitaire : l'identité hybride

Ne pourrait-on pas reconnaître et assumer l'appartenance identitaire multiple de ces jeunes ? A cette question, l'écrivain franco-libanais Amin Maalouf s'aventure à répondre dans son essai *Les identités meurtrières* (1998), où il conte les conflits que peut occasionner cette existence binaire, souvent aussi définie comme « déchirement identitaire ». Il conte l'histoire du dilemme d'un homme né en Allemagne de parents turcs, qui n'est pas allemand aux yeux de sa société d'accueil, or aux yeux de sa société d'origine il n'est pas turc non plus. Or son ressenti personnel est qu'il appartient aux deux dans une certaine mesure. Mais ceci est insaisissable par les autres, « à cause de ces habitudes de penser et d'expression si ancrées en nous tous, à cause de cette conception étroite, exclusive, bigote, simpliste qui réduit l'identité entière à une seule appartenance ».¹³

C'est au début du XXe siècle, gravitant autour de l'enjeu de l'intégration sociale et économique que l'Ecole de Chicago sera la première à ne plus concevoir l'identité telle une

¹¹ La déculturation entend la perte de sa culture d'origine au détriment d'une culture nouvelle.

¹² Messili Z., Ben Aziza H., Messili Z., Ben Aziza H., 2004 : « Langage et exclusion. La langue des cités en France », Cahiers de la Méditerranée, p.30

¹³ Maalouf, *Les identités meurtrières*, Grasset, Paris, 1998, p. 9-10.

conception ferme et figée. En rupture avec une vision déterministe (de dominant/dominé), véhiculée par les structuralistes, fut introduite par les constructivistes (des les années 1960) la notion de l'identité comme une entité qui se forme au sein de réseaux d'interactions multidimensionnels. L'identité est dorénavant un concept qui inclut la somme des expériences que fait l'individu tout au long de sa vie.¹⁴

L'École de Chicago découvre notamment que les groupes d'appartenance identitaire ethniques de la ville de New-York (les Afro descendants, les Portoricains, les Juifs, les Italiens et les Irlandais) n'ont pas du tout disparus au profit de l'assimilation à la société américaine. Les chercheurs aperçoivent au contraire une nouvelle ethnicité, celle des soi-disant « sous cultures » (*Beyond the melting pot*, 1963). Cette dernière s'identifie moins avec la culture ethnique des ancêtres mais s'inspire plutôt de l'expérience de la vie qu'ils mènent aux Etats-Unis.

De nouvelles caractéristiques telles que le bilinguisme, des structures familiales et réseaux sociaux transfrontaliers ou encore des localisations multinationales sont alors les fruits qui définissent leur espace social. Nommé le « tiers espace » par l'un des théoriciens les plus importants du postcolonialisme, H. K. Bhabha, ce nouveau milieu transculturel inédit n'appartient à aucune culture traditionnelle distincte, mais se crée au travers des interactions culturelles. Le « tiers espace », permet alors de considérer les identités culturelles particulières auxquelles s'affilient ces jeunes: une identité dite « hybride ».

Pour H. Bhabha, le terme d'hybridité renvoie à toute sorte de mixité culturelle entre l'est et l'ouest (« Euroasiens », « Euroafrikans »...) s'inscrivant dans la lignée du courant postcolonial. On y retrouve l'idée d'une confrontation entre corps sociaux opposés, classes, races ou genres. C'est dans ce « tiers-espace », via la rencontre des cultures que se réalisent les influences, imitations, et relations qui composent l'identité hybride. Ce phénomène serait d'après le penseur du postcolonialisme la « traduction culturelle »: « par traduction je désigne avant tout un processus qui implique toujours, pour que le sens culturel soit objectivé, un processus d'aliénation et de secondarité par rapport à lui-même. En ce sens, les cultures ne connaissent ni un "en soi" ni un "pour soi", parce qu'elles sont toujours et intrinsèquement sujettes à des formes de traduction. »¹⁵.

En dernière remarque, il faudra souligner la réflexion de H. Bhabha à voir en ce lieu de cultures interstitiel, le « tiers-espace », un lieu de production d'identités fragiles et déstabilisées car les nouvelles constellations exigent que les principes acquis soient traduits, et acceptés par les identités majoritaires.

Afin de rendre compte des éléments forgeant l'identité culturelle d'un peuple ou d'un individu, il faut tout d'abord considérer l'identité culturelle, non pas tel un produit défini et fini, mais tel une production qui n'est jamais complète et toujours en processus d'élaboration. Il faut considérer l'identité de cette génération comme l'exprime le sociologue Stuart Hall, figure

¹⁴Gutnik Fabrice. « Stratégies identitaires », « dynamiques identitaires ». In: *Recherche & Formation*, N°41, 2002. Les dynamiques identitaires : questions pour la recherche et la formation, sous la direction de Mokhtar Kaddouri. pp. 119-130.

¹⁵ Bhabha H. K., Rutherford J., « Le tiers-espace », *Multitudes* 2006/3 (no 26), p. 95-107.

centrale des *Cultural Studies* "what they have become"¹⁶, donc au travers de leurs expériences. L'identité des jeunes issus de l'immigration, n'a pu se fixer à une période de l'histoire, mais est le résultat de tout héritage culturel reçu jusque là. L'identité culturelle des jeunes est ainsi hybride, construite par la rencontre transculturelle, un produit du tiers-espace.

BIBLIOGRAPHY

- Bhabha H. K., Rutherford J.**, « Le tiers-espace », *Multitudes* 2006/3 (no 26), p. 95-107.
- Hall S.**, *Identités et cultures*. Paris, Édition Amsterdam, 2013.
- Drouin J-C.**, 1997. Les grandes notions de sociologie. PuF. Paris, p. 69.
- Ezembé F.**, *L'enfant africain et ses univers*. Paris, Karthala, 2009, p.93.
- INED**, ENQUETE **Trajectoire et Origine**. In: http://teo.site.ined.fr/fr/histoire_de_l_enquete/p.252. Cf. Annexe 3. (03.04.2017)
- Le Guérin**, *Le langage du corps chez l'Africain*, Psychopathologie africaine, VII, 1, p. 13-56, 1968. IN : Ezembé F., 2009 : 52.
- Maalouf A.**, *Les identités meurtrières*, Grasset, Paris, 1998, p. 9-10.
- Ministère de l'éducation de la jeunesse et de la vie associative (DGESCO) Sciences sociale et économique** : www.google.com/url?q=http://cache.media.eduscol.education.fr/file/SES/99/6/LyceesGT_Ressources_SES_1_Socio1-2_Socialisation_182996.pdf&sa=U&ved=0CBAQFjAGahUKEwizpM_xpPnGAhUCKtsKH_eLLDUk&client=internal-uds-cse&usg=AFQjCNHqtKcLSZ8bw5-WVktQ4IJgswBvA (10.05.2017)
- Messili Z., Ben Aziza H., Messili Z., Ben Aziza H.**, 2004 : « Langage et exclusion. La langue des cités en France », *Cahiers de la Méditerranée*, p.30
- Gutnik F.**. « Stratégies identitaires », « dynamiques identitaires ». *Recherche & Formation*, N°41, 2002. Les dynamiques identitaires : questions pour la recherche et la formation, sous la direction de Mokhtar Kaddouri. pp. 119-130.
- Portis L, Attias-Donfut C.**, *Sociologie des générations. L'empreinte du temps*, Paris, P.U.F., 1988, *L'Homme et la société*, 1989, pp. 62
- Poutignat P., Streiff-Fenart J.**, *Théorie de l'ethnicité*, suivi de Barth Frédéric, Les groupes et leurs frontières, Quadrige / PUF, Paris, 2012.p.XV.

16
cultures. Paris, Édition Amsterdam, 2013.

A FUNCTIONAL ANALYSIS OF THE 2004, 2009 AND 2014 ROMANIAN PRESIDENTIAL DEBATES THROUGH THE LENS OF INTERCULTURAL COMMUNICATION

Nicolae Sorin Drăgan

PhD Student, National University of Political Studies and Public Administration,
Bucharest

*Abstract:*The starting point of this study are the results obtained by applying the Functional Theory of Political Campaign Discourse (Benoit, 2014) to the final televised debates for presidential elections in Romania, in November 2014, December 2009 and December 2004, in a comparative manner. In previous studies, using a functional analysis, we examined the relationships between the three functions discursive functions of televised debates, acclamations, attacks and defenses, and the two topics, policy and character. These studies show similarities with the results obtained in other countries, and highlights on potential differences, which challenges the functional theory assumptions. A similar distribution of the discursive functions was obtained only in the case of the presidential debates held in Spain and in Ukraine (Benoit, 2016). In this study we explain the cultural variability of the results (Holtz-Bacha & Kaid, 2011) by taking into account particularities of the Romanian political communication and we discuss also about these differences from an intercultural communication perspective, based on Hall's theory of high/low context cultures (1959, 1966, 1976, 1983) and Lewis's (1999, 2005) model of cultural categories of communication.

Keywords: presidential debate; functional theory; political communication culture; political semiotics; intercultural communication.

1. Introducere

Prima dezbatere televizată din campania pentru primul tur al alegerile prezidențiale din Franța, de la sfârșitul lunii martie 2017, transmisă de canalul de televiziune TF1, a fost urmărită de un număr de 9,8 milioane de telespectatori (Kroet, 2017). În septembrie 2016, Institutul *Nielsen Media Research* a publicat un studiu¹ care arată faptul că un număr de aproximativ 84 de milioane de americani au vizionat prima dintre cele trei dezbateri finale pentru alegerile prezidențiale din Statele Unite, pe unul dintre cele 13 canale de televiziune care au transmis *live* evenimentul mediatic din data de 26 septembrie 2016. Este un record de audiență înregistrat în istoria modernă a televiziunii de dincolo de ocean. Schimbând proporțiile, în România lucrurile sunt similare. Ultimele dezbateri televizate pentru alegerile prezidențiale din noiembrie 2014, au atras și la noi un număr mare de telespectatori. Prima dintre cele două dezbateri finale, din data

¹ Nielsen Media Research, 2016, *First Presidential Debate of 2016 draws 84 million viewers*, September 27, 2016. Disponibil la: <http://www.nielsen.com/us/en/insights/news/2016/first-presidential-debate-of-2016-draws-84-million-viewers.html>. Accesat în 04.10. 2016. Alte date referitoare la cifrele de audiență pentru dezbaterile prezidențiale din Statele Unite pot fi consultate în Minow & LaMay, 2008; Stanley & Niemi, 2015.

de 11 noiembrie 2014, de la postul Realitatea TV, a fost urmărită în direct de 3,5 milioane de telespectatori, în timp ce a doua dezbatere, din ziua următoare, de la postul B1 TV, a înregistrat numai la acest post o audiență de aproape 1,8 milioane de telespectatori (Mediafax, 2014; Beciu, 2015: 273). Cifre impresionante ale audienței s-au înregistrat și în situația dezbaterii finale din data de 3 decembrie 2009, transmisă de posturile Realitatea TV și Antena 3, atunci când aproximativ 4,9 milioane de telespectatori au vizionat în direct evenimentul mediatic (Corbu & Boțan, 2011: 92-93; Mediafax, 2014).

Dezbaterile televizate pentru alegerile prezidențiale atrag cea mai mare acoperire media a oricărui eveniment de campanie (McKinney & Carlin, 2004: 204 *cited in* Benoit, 2014: 5). Cifrele uriașe de audiență încarcă această formă de comunicare cu un potențial semnificativ de influențare a electoratului (Benoit, 2014: 5). Practic, expunerea mediatică reprezintă o formă pasivă a participării politice și conține *in nuce* acest potențial de influențare și participare la viața politică (Almond & Verba, 1996 *cited in* Dobrescu, 2003: 302). Pe de altă parte, audiențele uriașe creează premise pentru diferite forme de spectacularizare a discursului politic. Stephen Coleman (2012) sugerează faptul că prin spectacularizarea acestei forme de comunicare avem de-a face de fapt cu o *transformare intenționată* a mediului de informare, orientată către divertisment, mult mai apreciat de către public (*cited in* Turcotte, 2014: 773). De asemenea, Daniel J. Boorstin (1961/1992) subliniază aspectul de teatralitate și de spectacol a dezbaterilor televizate și atrage atenția asupra faptului că întreaga experiență a campaniei electorale riscă să fie redusă la ideea de spectacol.

În acest spațiu politico-mediatic, dezbaterile electorale rămâne cea mai importantă dintre formele de comunicare politică (Pfau, 2000). Kathleen Hall Jamieson (2015) susține în mai multe rânduri superioritatea acestui gen discursiv față de alte forme de comunicare din campania electorală. Diana B. Carlin (2012) afirmă, la rândul său, faptul că dezbaterile sunt cea mai valoroasă formă de comunicare din campania prezidențială. Pentru Camelia Beciu (2015), dezbaterile sunt “practici electorale esențiale pentru o democrație reprezentativă” (255). În realitatea *hic et nunc* a dezbaterii sunt concentrate reprezentări asupra situațiilor politice, evenimentelor și actorilor politici, într-un cuvânt suntem martorii privilegiați ai unui *tableau vivant* al realității politice din societate la un moment dat.

Scopul nostru în acest articol este să descriem, analizăm și interpretăm rezultatele cercetării obținute în urma aplicării teoriei funcționale a discursului campaniilor politice (Benoit, 2014) în contextul comunicării politico-mediatic din România, din perspectiva a două dintre teoriile comunicării interculturale. Plecăm de la premisa că variabilitatea culturală a rezultatelor obținute poate fi explicată prin intermediul diferențelor culturale dintre contextele diferite de comunicare (Georgiu, 2010: 128).

Am structurat acest articol după cum urmează: în secțiunea următoare prezentăm pe scurt teoria funcțională a discursului politic, discutând axiomele pe care se sprijină. Secțiunea a treia (3) descrie metodologia și perspectiva de cercetare. În secțiunea următoare (4), prezentăm o situație comparativă a rezultatelor obținute din cercetare, urmate de analiza și interpretarea rezultatelor în secțiunea cinci (5). Ultima parte a lucrării, secțiunea a șasea (6), este dedicată concluziilor.

2. Teoria funcțională a discursului campaniilor politice

O abordare funcțională a discursului campaniilor politice permite recuperarea *dimensiunii strategice* a dezbaterii politice televizate, cel puțin “din perspectiva acțiunii strategice a

candidatului” (Beciu, 2015: 260). Până la urmă, mesajele politice și declarațiile emise de către actorii sociali în timpul dezbateri vizează un singur scop: câștigarea alegerilor. Potrivit lui Sidney Kraus, “the candidates are not interested in educating the public or in arriving at truth, but in winning the election” (1988/2000: 30). Orice strategie discursivă aleasă de actorii politici se subordonează, în timpul dezbateri televizate, unui singur scop strategic, “which is simply to win the dialectic struggle” (Luginbühl, 2007: 1385). Practic acesta este scopul vizat în orice campanii electorale (Castells, 2015: 232). Teoria funcțională a discursului campaniilor politice pleacă de la premiza că dezbaterile politice televizate sunt interacțiuni verbale competitive, conflictuale. Teoria este construită pe un sistem axiomatic format din cinci axiome (Benoit, 2014: 9-19), prezentat pe larg în studii precedente (Drăgan, 2016a: 35; Drăgan, 2016b: 374; Drăgan, 2016c: 163; Drăgan, 2016d: 39; Drăgan, 2016e: 34).

Prima axiomă presupune o anumită competență a cetățenilor de a se orienta și lua decizii privind *preferabilitatea* unui candidat (sau altul) pe baza unui act comparativ, a unei judecăți comparative (Benoit, 2014: 10). În acest fel, se conturează preferabilitatea “aparentă” (Benoit, 2014: 10) sau “relativă” (Benoit, 2014: 11) în favoarea unui candidat, preferabilitate care determină alegerea de vot. Prin urmare, *impresia asupra preferabilității* unui candidat în cursa electorală poate fi “creată” (Benoit, 2014: 25) și gestionată strategic prin discurs. Cu toate că se formează în timpul situației de comunicare (dezbaterii), pe baza unei evaluări comparative din perspectiva poziționării asupra politicilor (temelor de interes) sau a caracterului (imaginii) candidatului, *preferabilitatea* este un concept care nu se limitează doar la percepția asupra câștigătorului dezbaterii. În termenii lui Benoit, vorbim despre o *impresie asupra preferabilității*, un construct imagologic care poate afecta decizia de vot și care poate fi instrumentalizat. Practic, preferabilitatea în favoarea unui candidat poate fi apropiată prin anumite funcții discursive, așa cum vom vedea în continuare.

Următoarele două axiome vizează construcția identitară a candidaților. Pentru ca prima axiomă să devină operațională, să avem de-a face cu un act comparativ veritabil, este nevoie ca protagoniștii dezbaterii să apară diferiți unul față de celălalt (Benoit, 2014: 11). Principiul diferențierii dintre candidat și oponentii săi este fundamental în studiile de marketing politic (Teodorescu, 2001: 19). Candidații se pot diferenția fie prin modul în care discută și înțeleg subiectele politice (ceea ce au făcut sau vor face), fie prin personalitatea lor, prin caracter (imagine) (Benoit, 2014: 11). Odată stabilite diferențele, punctele unde se diferențiază candidații, acestea trebuie transmise alegătorilor într-o manieră care să-i avantajeze în stabilirea preferabilității.

A patra axiomă se referă la instrumentele discursive pe care candidații le au la îndemână pentru a se poziționa favorabil pe scala preferabilității, în modalități preferate de majoritatea alegătorilor (Benoit, 2014: 13). Mesajele și modul în care se diferențiază candidații pe anumite subiecte nu sunt suficiente pentru ca acel candidat să apară într-o poziție favorabilă pentru majoritatea alegătorilor (Benoit, 2014: 13). Din perspectiva teoriei funcționale, trei tipuri de declarații sau funcții pot ajuta un candidat să dobândească o poziție favorabilă: *aclamații*, *atacuri* și *apărări*. Aclamațiile sunt enunțuri pozitive care vizează promovarea imaginii de sine, creșterea dezirabilității candidatului. Practic, sunt enunțuri care portretizează candidatul într-o lumină favorabilă (Benoit *et al.*, 2002: 13; Benoit, Stein, & Hansen, 2004: 18). Atacurile sunt enunțuri de tip ofensiv care vizează creșterea favorabilității candidatului prin atacarea sau criticarea oponentului. Practic, sunt intervenții discursive care vizează afectarea imaginii celuilalt, reducerea dezirabilității sale (Benoit, 2011: 47). Apărările sunt enunțuri prin care se resping

enunțurile de tip ofensiv (atacurile) ale oponentului, în efortul de a reface reputația sau preferabilitatea candidatului vizat de atac (Benoit, 2014: 15). Cele trei funcții discursive se stimulează și condiționează reciproc (Benoit and Wells, 1996: 112). Benoit și Airne au remarcat faptul că “aceste trei funcții lucrează împreună, ca o formă informală a analizei cost-beneficiu: aclamațiile cresc beneficiile, atacurile cresc costurile oponentului și apărările reduc costurile candidatului atacat” (2005: 226). Cei doi autori sugerează o abordare strategică a schimbului discursiv în timpul dezbaterii televizate.

Ultima axiomă, a cincea, postulează faptul că discursul politic poate avea loc pe două teme generale: politici (teme politice) și caracter (imaginea candidatului) (Benoit, 2014: 19). Cu alte cuvinte, candidații încearcă să convingă alegătorii cu privire la preferabilitatea lor fie prin politici (prin ceea ce fac sau vor face), fie prin caracter (cine sunt ei). Prin urmare, teoria funcțională a discursului campaniilor politice propune două tipuri de asocieri: una între tema “Caracter” și referirile la aserțiuni care vizează imaginea candidatului, și alta între tema “Politici” și referirile la subiectele politice aflate în dezbateri. Teoria ia în considerare faptul că cele două mari teme, politici și caracter, nu sunt independente în construcția mesajelor. Mecanismul relației dintre cele două mari teme are o anumită complexitate, există o relație dinamică între ele (Benoit, Blaney, & Pier, 1998 *cited in* Benoit, 2014: 19). Este posibil ca un enunț care se concentrează în mod explicit cu privire la categoria “politici” să dobândească unele percepții în ceea ce privește caracterul candidatului (Benoit, 2014: 19).

3. Metodologia de cercetare

În studiile precedente (Drăgan, 2016a: 36-39; Drăgan, 2016b: 375-379; Drăgan, 2016c: 164-168; Drăgan, 2016d: 40-43; Drăgan, 2016e: 35-37) am testat ipotezele și predicțiile teoriei funcționale a discursului campaniilor politice pentru dezbaterile prezidențiale din România, din perioada 2004-2014. Cele patru dezbateri televizate finale pentru alegerile prezidențiale din România, din perioada respectivă, au constituit corpusul analizat. Este vorba despre cele două dezbateri finale din data de 11 și 12 noiembrie 2014, de la posturile RealitateaTV, respectiv B1TV, de dezbateri din data de 3 decembrie 2009, transmisă simultan de RealitateaTV și Antena3 și de dezbateri televizată finală din data de 8 decembrie 2004, de la postul public de televiziune, TVR1.

Pentru testarea ipotezelor teoriei funcționale, am folosit tehnica analizei de conținut, în principal analiza conținutului tematic al dezbaterilor. Cele trei funcții discursive de care am discutat mai devreme sunt grupate în jurul a două teme principale: “Politici” și “Caracter”, care sugerează schema de categorii a analizei de conținut. Prima temă, “Politici” se compune din trei categorii, distribuite pe baza criteriului temporalității: acțiuni (realizări) trecute (AT), planuri de viitor (PV) și obiective generale (OG). A doua temă, “Caracter”, este formată de asemenea din trei categorii: calități personale (CP), abilități de conducere (AC) și idealuri/ valori (I). Unitățile de înregistrare au fost considerate afirmațiile, revendicările, declarațiile și argumentele candidaților (temele), iar fiecare temă a fost codificată pentru una din cele trei funcții discursive: aclamații (A1), atacuri (A2), apărări (A3).

Studiul nostru pleacă de la premisa că teoria funcțională a discursului campaniilor politice poate fi un punct de plecare pentru studiile interculturale, “a starting point for inter-cultural research” (Isotalus, 2011: 41), cu condiția să ținem cont de limitările sale culturale. Prin urmare, așa cum aminteam încă din introducerea acestui articol, ne propunem să discutăm o grilă de lectură construită pe teoriile comunicării interculturale pentru rezultatele obținute în urma

aplicării teoriei funcționale a discursului campaniilor politice (Benoit, 2014) în contextul comunicării politico-mediatică din România. Grila noastră de lectură va fi fundamentată pe teoria culturilor de context înalt (*high culture*) / scăzut (*low culture*) (Hall, 1959, 1966, 1976, 1983) și pe modelul categoriilor culturale de comunicare (Lewis, 1999, 2005).

Teoria lui Edward T. Hall este relevantă pentru studiul nostru pentru că ia în considerare stilul de comunicare, metabolismul comunicării și explică diferențele culturale “în funcție de importanța contextului în actele de comunicare” (Georgiu, 2010: 131). În acest articol suntem interesați de tipologiile culturale identificate de Hall în funcție de dependența comunicării față de contextul de comunicare. Pentru Hall, culturile de context scăzut (*low culture*) sunt cele în care “contextul comunicării și aspectele relaționale dintre interlocutori au o importanță redusă” (Georgiu, 2010: 134). Cu alte cuvinte, în culturile de tip *low context* domină aspectul instrumental, pragmatic sau funcțional al comunicării. De cealaltă parte, în culturile de context înalt (*high culture*) importanța contextului crește, “semnificațiile unui mesaj se diferențiază în funcție de elementele contextuale, de locul unde are loc comunicarea, de raporturile dintre membri grupurilor, de ținuta și gesturile interlocutorilor, de limbajul trupului, etc.” (Georgiu, 2010: 134). Practic, în culturile de tip *high context* dominante sunt aspectele simbolice, implicitul și relațiile personale în interacțiunile comunicaționale (Georgiu, 2010: 134).

Al doilea model teoretic, care ne oferă o grilă adecvată pentru lectura și interpretarea rezultatelor obținute în cercetare este modelul categoriilor culturale de comunicare, propus de Richard D. Lewis (1996/2006). Spre deosebire de modelul bidimensional al lui Edward T. Hall, modelul lui Richard D. Lewis este unul tridimensional (vezi Figura 1): culturi *linear-active*, *reactive* și *multi-active* (2006: 89).

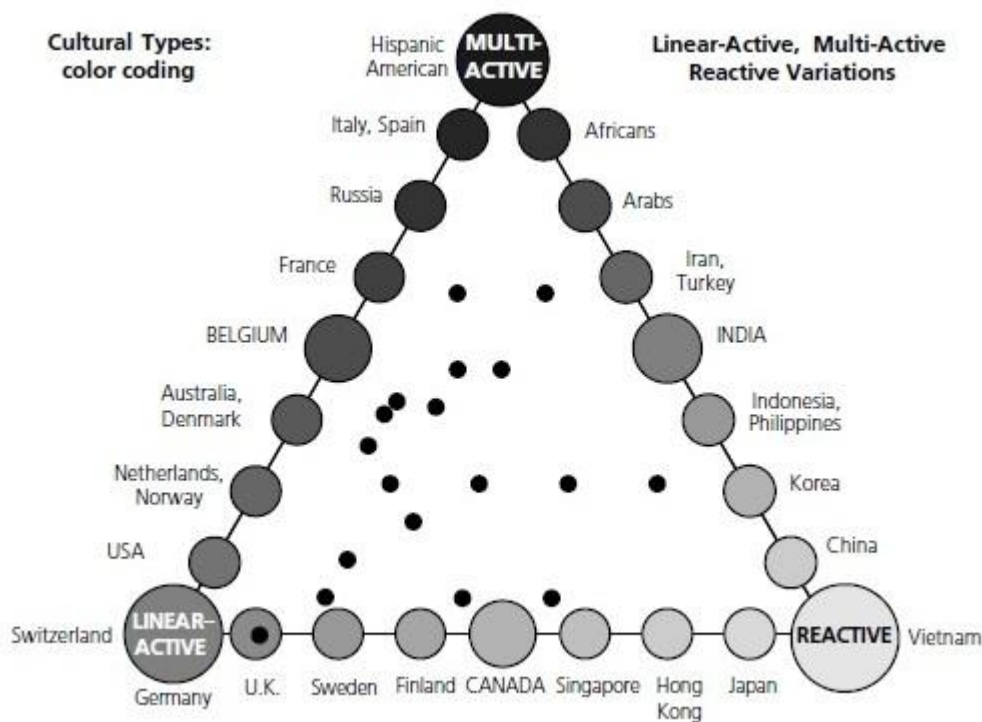


Figura 1. Modelul tipurilor culturale (Lewis, 1996/2006: 42).

În culturile *linear-active*, din care fac parte suedezi, elvețieni, olandezi și germani, planificarea joacă un rol important, oamenii se concentrează asupra unei probleme și o soluționează într-o perioadă de timp programată (Lewis, 1996/2006: 30). Comunicarea este deschisă și directă. Este ușor de observat în acest tip de culturi o anumită rigurozitate în modul de abordare a problemelor, care conduce la un grad ridicat de organizare și echilibru. Sunt mai degrabă culturi orientate spre date și informații (comunicare orientată pe informare) pe baza cărora se construiesc deciziile decât culturi orientate către dialog (Lewis, 1996/2006: 48). Pe o scală cu treisprezece (13) poziții a culturilor orientate către date *versus* culturi orientate către dialog, românii, alături de unguri, ocupă poziția a șasea, imediat deasupra slavilor și a subculturilor americane, o poziție ușor centrală, cu tendința către o cultură orientată către dialog (Lewis, 1996/2006: 50). Tipul cultural *multi-activ* este caracterizat de orientarea către dialog, către interacțiuni comunicaționale intense, emoționale. Problemele, evenimentele, posibilitățile de afaceri sunt văzute, dezambiguizate și soluționate “în context” (Lewis, 1996/2006: 48). Ultima categorie, culturile de tip *reactiv*, identificate și sub denumirea de “listening cultures”, sunt culturi care manifestă predispoziție pentru ascultare activă și dialog simpatetic, moderat, fără a căuta confruntarea în interacțiunile comunicaționale (Lewis, 1996/2006: 51-52).

4. Rezultatele cercetării

Nu vom relua în acest studiu rezultatele cercetării, prezentate pe larg în studii precedente. Amintim doar faptul că prin reprezentarea grafică a frecvențele funcțiilor discursive, pentru toate cele patru dezbateri analizate în perioada 2004-2014, se poate observa cu ușurință configurarea unui *pattern* al distribuției acestora (vezi Figura 2), altul decât cel sugerat de prima ipoteză a teoriei funcționale, respectiv: $A1 > A2 > A3$. Practic, pentru toate dezbaterile finale televizate pentru alegerile prezidențiale analizate în perioada 2004-2014, distribuția funcțiilor discursive respectă o relație de ordine de tipul: $A2 > A1 > A3$ (Atacuri – Aclamații – Apărări).

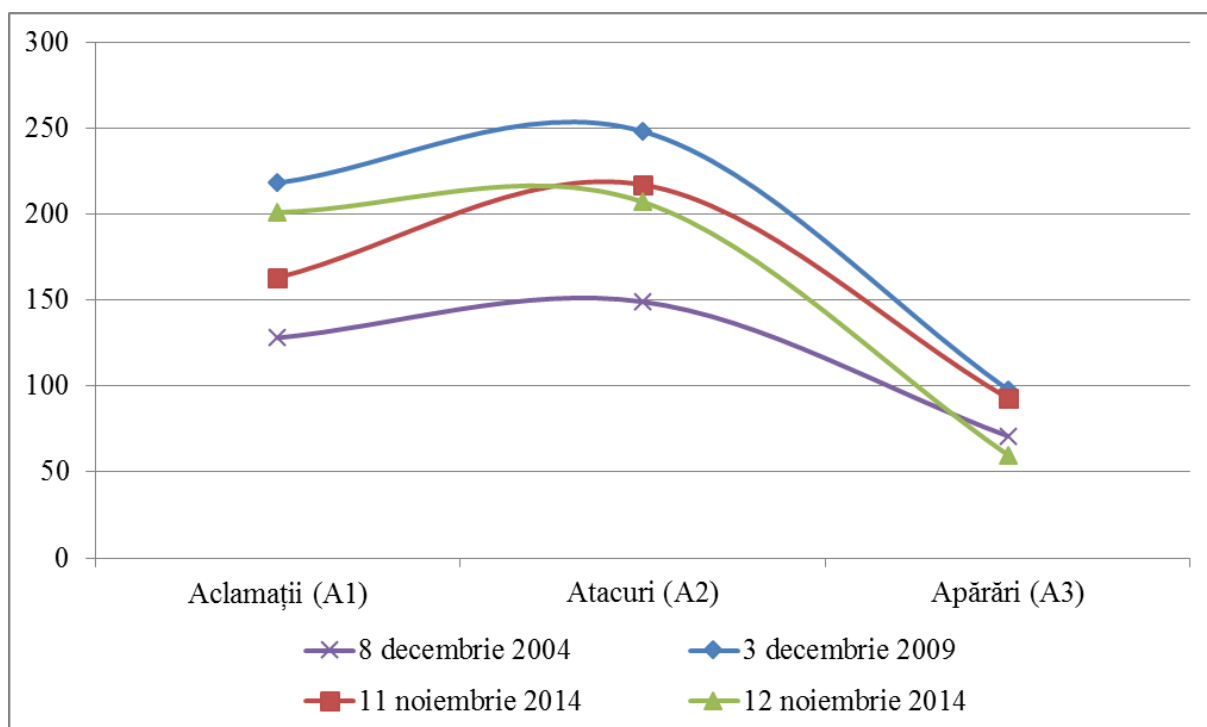


Figura 2. Distribuția funcțiilor discursive pentru dezbaterile televizate finale pentru alegerile prezidențiale din 8 decembrie 2004, 3 decembrie 2009, respectiv 11 și 12 noiembrie 2014.

Dacă analizăm distribuția celor trei funcții discursive în diferite contexte culturale, observăm faptul că o distribuție similară cu rezultatele din România regăsim doar în cazul Spaniei – A2 (49%) > A1 (46%) > A3 (4%) – și în cazul Ucrainei, A2 (48%) > A1 (43%) > A3 (9%) (Vezi Figura 3).

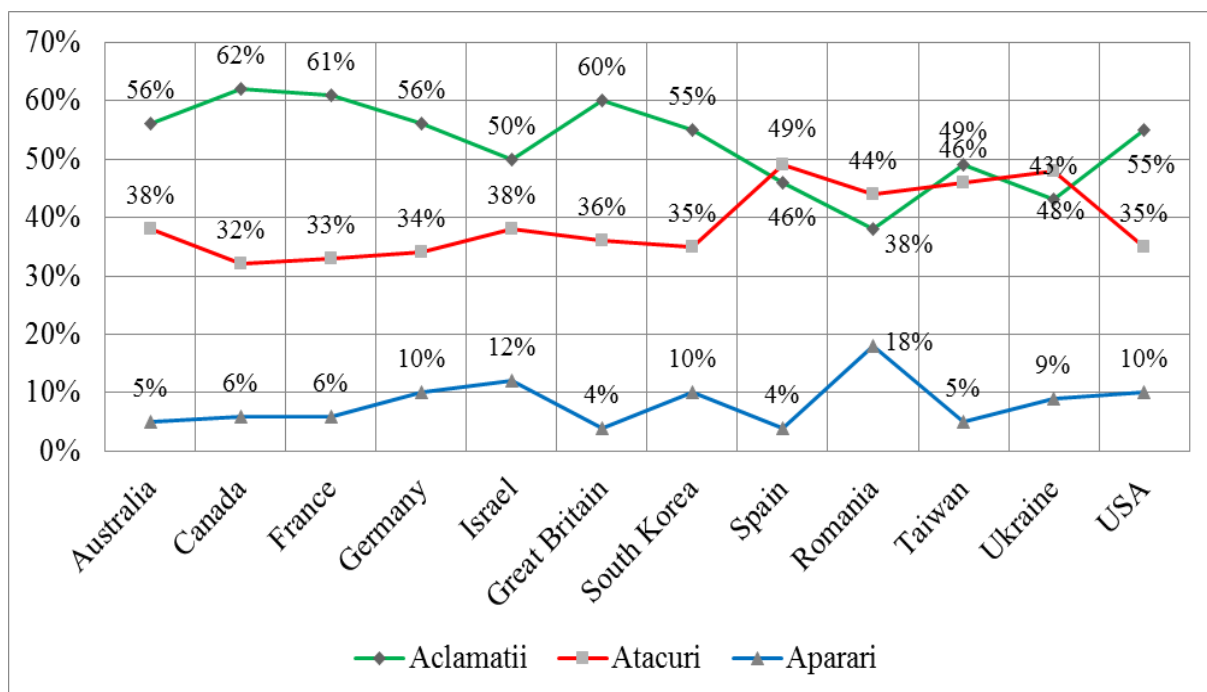


Figura 3. Distribuția tipurilor de aserțiuni în dezbaterile electorale din diferite culturi (Benoit 2014: 54), inclusiv situația României (2004-2014).

De asemenea, rezultatele arată faptul că dezbaterile se axează mai degrabă pe discuții referitoare la acțiunile politice decât pe probleme legate de caracterul candidaților, pentru fiecare dintre cele patru dezbateri analizate. Actorii politici implicați în dezbateri au discutat pe subiecte din categoria “Politici” într-o proporții medie de 63,4% dintre afirmații, în timp ce subiectele legate de categoria “Caracter” au fost într-o proporții medie de 36,7% dintre afirmații. Din analiza comparativă a distribuției frecvențelor pentru temele generale (Politici, Caracter) în contexte culturale de comunicare diferite, observăm faptul că în situația României avem distribuții similare cu rezultatele obținute în alte state (Vezi Figura 4).

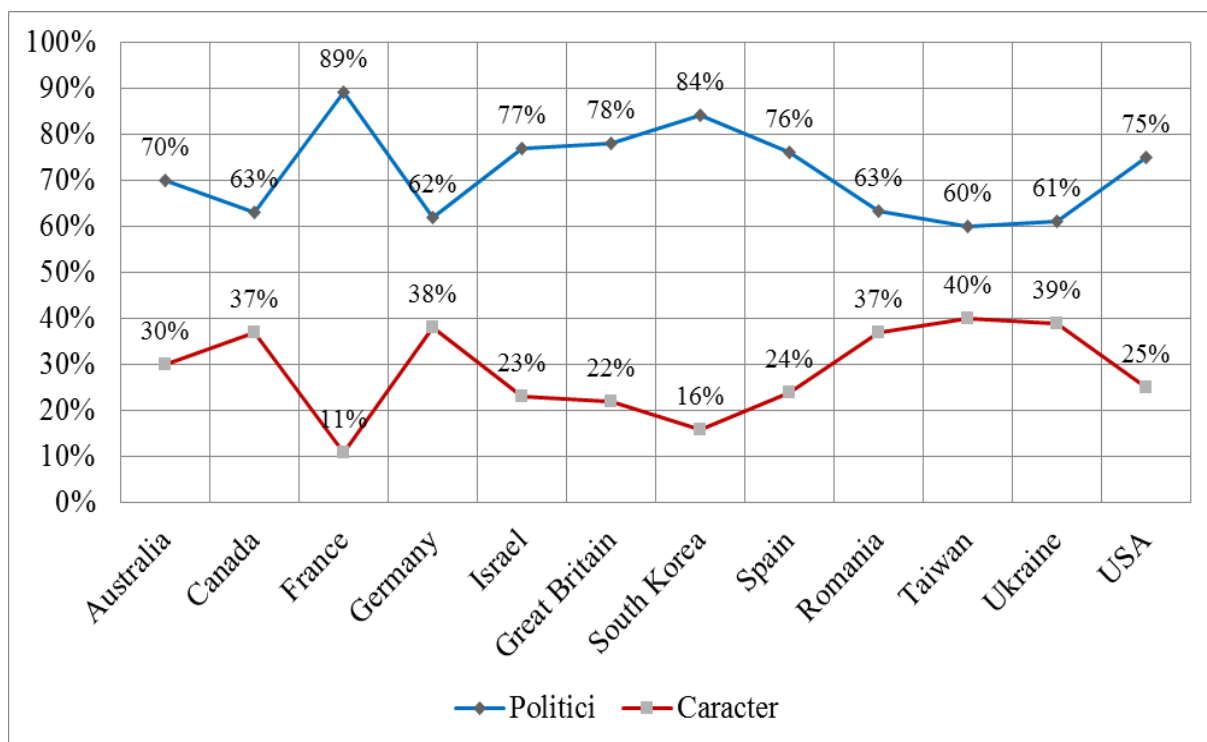


Figura 4. Distribuția frecvențelor pentru temele generale (politici, caracter) în dezbaterile electorale din diferite culturi (Benoit 2014: 54), inclusiv situația României (2004-2014).

În capitolul următor analizăm și interpretăm aceste rezultate din perspectiva comunicării interculturale, discutând unele dintre constrângerile și limitările culturale ale aplicării teoriei funcționale a discursului campaniilor politice în context diferite de comunicare.

5. Analiza și interpretarea rezultatelor

Rezultatele obținute permit o analiză comparativă a distribuțiilor afirmațiilor candidaților pe teme principale și funcții discursive pentru fiecare dintre cele patru dezbateri analizate, dar și o analiză comparativă a rezultatelor obținute în alte contexte culturale. Spunem că, în studiul de față, plecăm de la premisa că diferențele care apar între rezultatele obținute și predicțiile teoriei funcționale pot fi explicate dacă luăm în considerare conținutul calitativ al funcțiilor discursive și rolul culturii politice în mecanismul dezbateri televizate. Prin urmare, constrângerile, limitele și interpretarea rezultatelor trebuie privită prin lentila teoriilor comunicării interculturale.

De exemplu, atunci când discutăm de constrângeri ne referim, dincolo de aspectul procedural – așa cum este fidelitatea procedurii de codificare –, și la aspecte legate de cultura comunicării politico-mediatică: adecvarea afirmațiilor candidaților la stilul moderatorului, modul în care contextul cultural definește normele dialogului politic, etc.

În opinia lui Pekka Isotalus (2006, 2011), teoria funcțională a discursului campaniilor electorale pare adecvată pentru sistemul bi-partid american (2006: 64; 2011: 42). Discursul politic în cazul sistemelor multi-partid este ceva mai diversificat. De pildă, în situația dezbaterilor parlamentare caracterul unui actor politic nu contează la fel de mult ca în situația dezbaterilor pentru alegerile prezidențiale. În cultura comunicării politice finlandeze, de exemplu, rareori putem vorbi despre enunțuri de tip ofensiv (atacuri) sau enunțuri de tip defensiv

(apărări) (Isotalus & Aarnio, 2006: 64). Dacă discutăm despre Germania, lucrurile stau diferit din punct de vedere al naturii interacțiunilor dialogale dintre actorii politici. Ca și în România, dezbaterile politice sunt caracterizate de o cultură a disputei (Isotalus & Aarnio, 2006: 65). În contextul culturii comunicării politico-mediatică din Germania, confruntarea este esențială pentru democrație și se rezolvă prin dispută. Comparativ, dezbaterile televizate finlandeze evită disputele, iar atunci când apar dezacorduri stilul de comunicare este mai puțin agresiv (Isotalus & Aarnio, 2006: 65).

O altă problemă care definește normele dialogului politic într-un anumit context cultural este reprezentată de rolul moderatorului în dezbaterile politice televizate. De exemplu, în dezbaterile televizate finlandeze rolul moderatorului este unul proeminent comparativ cu poziția sa în cultura politică americană (Isotalus, 2011: 35). Moderatorul are un rol activ, de multe ori canalizând discuțiile către probleme și teme delicate. Moderatorii (jurnaliștii) pun întrebări dificile care determină candidații să uziteze într-un mod semnificativ de enunțurile de tip defensiv (apărările) (Isotalus, 2011: 41). Au existat astfel de momente și în contextul cultural autohton. Amintim, de exemplu, o secvență din cadrul primei dezbateri finale, din data de 11 noiembrie 2014, de la postul Realitatea TV, atunci când Lavinia Șandru – unul dintre jurnaliștii aflați într-un alt platou al studioului “Jocuri de putere” (alături de Emma Zeicescu, Andra Miron și Denise Rifai), emisiune în cadrul căreia a fost difuzată dezbaterile –, adresează o întrebare incomodă *challenger*-ului Klaus Iohannis, referitoare la lipsa din turneul electoral al acestuia a unor vizite la Cernăuți și la Chișinău. Întrebarea jurnalistei, reluată cu insistență într-o manieră tendențioasă, a provocat câteva enunțuri de tip defensiv (apărări) din partea candidatului Klaus Iohannis. Nu vom comenta aici modul în care jurnaliștii încalcă cu bună știință contractul de comunicare și care ar fi rațiunile pentru care o fac. Dorim să evidențiem doar importanța rolului moderatorului și a jurnaliștilor invitați în cadrul dezbaterii.

Un alt aspect care contribuie la o mai bună înțelegere a distribuției funcțiilor discursive – atacuri, aclamații, apărări – este contextul socio-politic, care crează condițiile pentru o anumită agenda mediatică (efectul *agenda setting*). Temele și subiectele conjuncturale impun ambilor candidați o atitudine ofensivă în timpul confruntării televizate (Herrero and Benoit, 2009: 74-75). Dacă la noi tema conjuncturală din perioada dezbaterilor prezidențiale din noiembrie 2014 viza “alegerile din dispora”, în dezbaterile televizate spaniole tema dominantă în perioada analizată (anul 2008) era “terorismul” (p. 75). Totuși, Herrero și Benoit (2009) remarcă și ei faptul că natura mesajelor poate fi afectată de diferențele semnificative dintre sistemele politice din contexte culturale diferite (p. 77).

În studii recente (Drăgan, 2016), am încercat să explicăm procentul relativ ridicat al enunțurilor de tip defensiv (apărări) în dezbaterile televizate din România (aproximativ 18% din totalul enunțurilor) comparativ cu datele obținute în alte țări (5-10% din totalul enunțurilor). Acest fapt trebuie corelat cu numărul mare al intervențiilor discursive de tip ofensiv (46% în 2014, respectiv 44% în 2009), comparativ cu o medie de 35% a acestui tip de intervenții în alte state (Benoit, 2014: 54). Diferențele pot fi explicate dacă luăm în considerare conținutul calitativ al funcțiilor discursive și rolul culturii politice în mecanismul dezbateri televizate. Datele obținute în studiul nostru confirmă rezultatele obținute în alte studii (Cmeciuc and Pătruț, 2010) și pot sugera o cultură a comunicării politice axată mai degrabă pe strategia enunțurilor ofensive (atacurilor) decât pe cea a enunțurilor defensive.

Din datele reprezentate grafic în Figura 3, care surprind practic distribuția celor trei funcții discursive în diferite contexte culturale, se poate observa cu ușurință faptul că o

distribuție similară cu rezultatele din România regăsim doar în cazul Spaniei – A2 (49%) > A1 (46%) > A3 (4%) – și în cazul Ucrainei, A2 (48%) > A1 (43%) > A3 (9%). Ne punem întrebarea cum am putea explica un astfel de rezultat, dincolo de argumentele conjuncturale, ale contextului situației de comunicare din respectivele țări. Pe lângă faptul că agenda media generează o anumită structură în organizarea strategică a discursurilor candidaților la funcția supremă în stat, opinia noastră merge către ideea că diferențele și interpretarea rezultatelor trebuie completată printr-o grilă de lectură construită pe teoriile comunicării interculturale. Am căutat acele teorii ale comunicării interculturale care iau în considerare atât importanța contextului, cât și codurile culturale specifice unui anumit spațiu cultural. Dacă privim cu atenție la structura enunțurilor de tip ofensiv, observăm că dincolo de faptul că o bună parte dintre ele sunt construite strategic, pe teme dominante, multe dintre ele sunt puternic contextualizate. Practic, se dezambiguiază în context. Este nevoie de o anumită competență de comunicare din partea publicului pentru ca semnificația mesajelor să poată fi decodificată în mod corect. Pentru exemplificare redăm o secvență din finalul ultimei dezbateri televizate pentru alegerile prezidențiale, din data de 12 noiembrie 2014, de la postul B1TV:

Victor Ponta: [...] Vroiam doar să vă spun un singur lucru. Domnule Iohannis, acum l-am văzut pe Traian Băsescu din nou, același fariseism, același, dacă vreți, încredere că îi prostește încă o dată pe români. Eu voi trăi în România fără Băsescu și Iohannis.

Realizator: Domnule Iohannis, 30 de secunde.

Klaus Iohannis: Oare, domnule Ponta, i-a prostit domnul Băsescu pe români când v-a pus prim-ministru? Fiindcă pe mine m-a refuzat? Pe dumneavoastră v-a pus. [...] (B1 TV, 12 noiembrie 2014).

În acest schimb de replici, construit pe enunțuri de tip ofensiv (atacuri), semnificația mesajelor poate fi decodificată în mod corect doar în condițiile în care publicul telespectator are o anumită cunoaștere a situației de comunicare, dar și o cunoaștere de tip enciclopedic. Este nevoie de o anumită familiaritate cu imaginarul politic, cu personajele politice (Traian Băsescu) care fac subiectul enunțului ofensiv (atacului) și cu istoria politică recentă. Astfel de mesaje, puternic contextualizate din punct de vedere semantic, sunt indici pentru o cultură politică de context înalt (*high culture*) în termeni lui Edward T. Hall. Într-adevăr, rezultatele similare obținute prin testarea teoriei funcționale în țări ca România, Spania și Ucraina configurează o zonă care se suprapune cu oarecare acuratețe peste zona indicată de Edward T. Hall în modelul său bidimensional.

Izomorfismul între cele două zone este și mai pronunțat dacă ne raportăm la modelul tridimensional propus de Richard D. Lewis (1996/2006). Potrivit lui Richard D. Lewis, românii au un stil de adresare personal, sunt ascultători atenți, au talent oratoric și sunt mândri de această aparentă sofisticare a discursului (2006: 326). Adoră implicatul în discurs, “citatul printre rânduri” și caută mai degrabă să-și susțină propriile opinii decât să ajungă la un acord comun. În modelul tridimensional al lui Lewis, România este plasată între tipul linear-activ și cel multi-activ, cu tendința către tipul multi-activ, alături de Rusia, Slovacia și Croația (CrossCulture.com, 22 iunie 2015).

6. Concluzii

Cercetatorii susțin că modelul de analiză funcțională a dezbaterilor este transferabil între diferitele culturi, deoarece spațiile semnificative proprii conceptelor care structurează aserțiunile candidaților (a aclama, a ataca, a apăra) sunt izomorfe. Cele trei tipuri de intervenții discursive

pot fi ușor operaționalizate și definite în mai multe limbi și culturi. Cu toate acestea, în studiul de față, dar și alte studii efectuate în Europa, cum ar fi cele ale lui Isotalus (2011) în legătură cu dezbaterile din Finlanda, subliniem aspectele de neconformitate cu ipotezele analizei funcționale. Diferențele față de predicțiile teoriei funcționale pot fi explicate, așa cum am arătat mai devreme, dacă luăm în considerare codurile culturale diferite ale culturii comunicaționale românești. Unele particularități culturale (modul în care contextul cultural definește normele dialogului politic, particularități legate de definirea aserțiunilor de tip aclamație, atac sau apărare în diferite culturi, rolul și poziția moderatorului, calitatea întrebărilor adresate candidaților, etc.) pot determina schimbarea trendului rezultatelor (Holtz-Bacha and Kaid, 2011).

Scopul acestui articol a fost să descriem, analizăm și interpretăm rezultatele cercetării obținute în urma testării teoriei funcționale a discursului campaniilor politice (Benoit, 2014) în contextul comunicării politico-mediatice din România (pe perioadă ciclurilor electorale din perioada 2004-2014), din perspectiva a două dintre teoriile comunicării interculturale: teoria culturilor de context înalt (*high culture*) / scăzut (*low culture*) (Hall, 1959, 1966, 1976, 1983) și modelul categoriilor culturale de comunicare (Lewis, 1999, 2005).

Distribuția similară a funcțiilor discursive – aclamații, atacuri, apărări – din timpul dezbaterilor televizate finale pentru alegerile prezidențiale din România, din perioada 2004-2014, cu rezultatele obținute în Spania și Ucraina, este interpretată în lumina teoriilor comunicării interculturale de care aminteam mai devreme. Rezultatele similare obținute în cercetare pentru contextele culturii comunicării politico-mediatice din țările menționate configurează o zonă care se suprapune cu o anumită acuratețe pe zonele indicate în ambele modele teoretice (de referință) ale comunicării interculturale luate în discuție. Practic, un astfel de fapt reprezintă o validare experiențială a celor două modele teoretice, din perspectiva teoriei funcționale a discursului campaniilor politice. Din această perspectivă, teoria funcțională a discursului campaniilor politice poate fi considerată un instrument de analiză adecvat al modului în care actorii sociali se angajează în interacțiunile discursive din cea mai importantă dintre formele de comunicare politică, dezbaterile televizate pentru alegerile prezidențiale, cu condiția să ținem cont de limitările sale culturale și să privim acest instrument analitic prin lentila teoriilor de comunicare interculturală.

BIBLIOGRAPHY

- BECIU, Camelia, 2009, *Comunicare și discurs mediativ. O lectură sociologică*, București, Editura Comunicare.ro.
- BECIU, Camelia, 2015, „Dezbaterile Electorale și Rolul Mediei în Campania Prezidențială 2014 din România”, *Revista Română De Sociologie*, 26(3), pp. 253-278.
- BENOIT, W. L., 2007, „Determinants of Defense in Presidential Debates”, *Communication Research Reports* 24, 4, pp. 319-325.
- BENOIT, W. L., 2011, „Content Analysis in Political Communication”, in BUCY, E. P., HOLBERT, R. L. (eds.), *The Source Book for Political Communication Research. Methods, Measures, and Analytical Techniques*, New York and London, Taylor & Francis Group, pp. 268-279.
- BENOIT, W. L., 2014, *Political Election Debates: Informing Voters about Policy and Character*, UK, Lexington Books.
- BENOIT, W. L., WELLS, W. T., 1996, *Candidates in conflict: Persuasive at-tack and defense in*

- the 1992 presidential debates*, Tuscaloosa, University of Alabama Press.
- BENOIT, W. L., PIER, P. M., BRAZEAL, L. M., McHALE, J. P., KLYUKOVKSI, A., & AIRNE, D. (2002). *The primary decision: A functional analysis of debates in presidential primaries*. Westport, CT: Praeger.
- BENOIT, W. L., STEIN, K. A., & HANSEN, G. J., 2004, "Newspaper Coverage of Presidential Debates", *Argumentation and Advocacy*, 41(1), pp. 17-27.
- BENOIT, W. L., AIRNE, D., 2005, "A functional analysis of the Vice-Presidential debates", *Argumentation and Advocacy*, 41, pp. 225-236.
- BOORSTIN, D. J., 1961/1992, *The Image: A Guide to Pseudo-Events in America*, New York, Vintage.
- CASTELLS, M., 2015, *Comunicare și Putere*, București, Comunicare.ro.
- COLEMAN, Stephen, 2012, "Debate on Television: The Spectacle of Deliberation", *Television & New Media*, XX(X), 1-11.
- CORBU, N., Boțan, M., 2011, *Telepreședinții. Radiografii unei campanii electorale*, București, Comunicare.ro.
- CMECIU, Camelia-Mihaela, PĂTRUȚ, Monica, 2010, "A Functional Approach to the 2009 Romanian Presidential Debates. Case Study: Crin Antonescu versus Traian Băsescu", *Revista de Studii Media (Journal of Media Research)*, 1(6), pp. 31-41.
- DOBRESCU, Paul, 2003, "En attendant le vote «pour». Réflexions sur les campagnes électorales roumaines", *Questions de communication [En ligne]*, 4, 23 mai 2012, pp. 301-312.
- DRĂGAN, Nicolae-Sorin, 2016a, Presidential Elections in Romania (November 2014). A Semio-Functional Analysis. *Cultures de la Communication / Cultures of communication* (Journal of the Communication and Public Relations Department, Faculty of Letters, University of Bucharest), Issue No. 1, 2016: 33-43. București: Editura Universității București.
- DRĂGAN, Nicolae-Sorin, 2016b, "A Functional Analysis of Final Televised Debates for Presidential Elections in Romania, from December 2009 and November 2014", in BOLDEA Iulian (coord.), *Globalization and National Identity. Studies on the Strategies of Intercultural Dialogue*, pp. 371-385. Târgu-Mureș: "Arhipelag XXI" Press.
- DRĂGAN, Nicolae-Sorin, 2016c, "A Diagnose of the Discursive Behaviour of Social Actors during Final TV Debates for Presidential Elections in Romania", in BOLDEA Iulian and Dumitru-Mircea Buda (eds.), *CONVERGENT DISCOURSES. Exploring the Contexts of Communication*, pp. 161-173. Târgu-Mureș: "Arhipelag XXI" Press.
- DRĂGAN, Nicolae-Sorin, 2016d, "Strategic positioning of social actors in the semiotic act of TV debate". *Bulletin of the Transilvania University of Brasov*, vol. 9(58), no.2: 37-48. Series IV, Philology and Cultural Studies.
- DRĂGAN, Nicolae-Sorin, 2016e, "Final debates like a new beginning. A functional analysis of televised debates for the presidential elections in Romania, from November 2014". *International Journal of Cross-cultural Studies and Environmental Communication*, IJCCSEC, Volume 5, Issue 1, pp. 33-40. București: Editura Universitară și Asociația pentru Dezvoltare Interculturală.
- GEORGIU, Grigore, 2010, *Comunicarea Interculturală*, București, Comunicare.ro.
- HALL, T., Edward, (1959), *The silent language*, New York, Doubleday.
- HALL, T., Edward, (1966), *The hidden dimension*, New York, Doubleday.
- HALL, T., Edward, (1976), *Beyond culture*, New York, Doubleday.
- HALL, T., Edward, (1983), *The dance of life: The other dimension of time*, New York,

Doubleday.

- HALL, T., Edward, Hall, M. (1990), *Understanding cultural differences: Germans, French and Americans*, Yarmouth, Intercultural Press.
- HERRERO, J. C., & BENOIT, W. L., 2009, "The Abuse of Attacks: A Functional Analysis of the 2008 Spanish Presidential Debates", *ZER (Journal of Communication Studies)*, Vol. 14, Núm. 27, pp. 61-81.
- HINCK, E. A., HINCK, S. S., 2002, „Politeness strategies in the 1992 Vice Presidential and Presidential debates”, *Argumentation and Advocacy*, 38, pp. 234-250.
- HOLTZ-BACHA, C., KAID, L. L., 2011, Political Communication across the World Methodological Issues Involved in International Comparisons, in BUCY, Erik P., HOLBERT, L. R. (eds.), *The Sourcebook for Political Communication Research. Methods, Measures, and Analytical Techniques*, New York and London, Taylor & Francis Group, pp. 114-126.
- ISOTALUS, Pekka, 2011, „Analyzing Presidential Debates. Functional Theory and Finnish Political Communication Culture”, *Nordicom Review*, 32, no. 1, pp. 31-43.
- ISOTALUS, P., AARNIO, E., 2006, "A Model of Televised Election Discussion: The Finnish Multi-Party System Perspective", *Javnost - The Public (Journal of the European Institute for Communication and Culture)*, 13(1), pp. 61-72.
- JAMIESON, K. H., 2015, "The Discipline's Debate Contributions: Then, Now, and Next", *Quarterly Journal of Speech*, 101(1), pp. 85-97.
- JOHNSON-CARTEE, K. S., & COPELAND, G. A., 1989, "Southern voters' reaction to negative political ads in the 1986 election", *Journalism Quarterly*, 89(66), pp. 888-893.
- KRAUS, S., 1988/2000, *Televised Presidential Debates and Public Policy* (2nd Edition), New York, London, Routledge, Taylor & Francis Group.
- LEWIS, D. Richard, 1996/1999/2006, *When cultures collide: Managing successfully across cultures* (Revised edition), London, Nicholas Brealey International.
- LUGINBÜHL, M., 2007, "Conversational violence in political TV debates: Forms and functions", *Journal of Pragmatics*, 39, pp. 1371-1387.
- MCKINNEY, M. S., & CARLIN, D. B., 2004, "Political Campaign Debates", in Kaid, Lynda Lee (ed.), *Handbook of political communication research*, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, Inc. Publishers, pp. 203-234.
- PFAU, Michael, 2002, „The subtle nature of presidential debate influence”, *Argumentation & Advocacy*, 38, pp. 251-261.
- TEODORESCU, B., 2001, *Marketing politic și electoral*, București, Comunicare.ro.
- TURCOTTE, J., 2014, "Debates and the Disincentives of Democracy", *Journalism Practice*, 8(6), pp. 772-788.

Referințe electronice:

- CARLIN, B. Diana, 2012, "Debates Are the Most Valuable Form of Presidential Campaign Communication", *New York Times*, October 3, 2012. Disponibil la: <http://www.nytimes.com/roomfordebate/2012/10/02/a-better-approach-to-presidential-debates/debates-are-the-most-valuable-form-of-presidential-campaign-communication>. Accesat în 04.10.2016.
- KROET, Cynthia, 2017, "French presidential debate is TV ratings hit Nearly 50 percent of viewers watched the candidates face off", *Politico.eu*, 21 Mars 2017, Disponibil la: <http://www.politico.eu/article/french-presidential-debate-is-tv-ratings-hit-emmanuel-macron->

[marine-le-pen-francois-fillon-election](#). Accesat în 2 mai 2017.

MEDIAFAX, 2014, “B1 TV, pe primul loc în topul audiențelor cu dezbateră dintre Klaus Iohannis și Victor Ponta”, *Mediafax*, 13 nov. 2014, Disponibil la: <http://www.mediafax.ro/cultura-media/b1-tv-pe-primul-loc-in-topul-audientelor-cu-dezbaterea-dintre-klaus-iohannis-si-victor-ponta-13546438>. Accesat în 04.10.2016.

NIELSEN MEDIA RESEARCH, (2016), *First Presidential Debate of 2016 draws 84 million viewers*, September 27, 2016. Disponibil la: <http://www.nielsen.com/us/en/insights/news/2016/first-presidential-debate-of-2016-draws-84-million-viewers.html>. Accesat în 04.10.2016.

***, 2015, “The Lewis Model – Dimensions of Behaviour”, *CrossCulture.com*, 22 June 2015, Disponibil la: <http://www.crossculture.com/latest-news/the-lewis-model-dimensions-of-behaviour/>. Accesat în 04.10.2016.

THE PERSPECTIVES OF THE HUNGARIAN ECLESIASTIC EDUCATION IN ROMANIAN IN THE CONTEXT OF PRESENT-DAY EDUCATIONAL INSTABILITY

Georgiana Ileana Szilagy

*Abstract:*In the course of the 30 years since the establishment of the Hungarian confessional schools in Transylvania, there have been a series of changes in the population's expectations of this form of education and fluctuations in their performance.

The high expectations for confessional schools seem to have come from the high level of religiosity of the population in this region. The literature suggests that the success of religious education everywhere correlates positively with the level of religiosity of the population in that area.

However, compared to other post-communist states (Hungary, Poland), where denominational education institutions became schools of excellence and appreciated in public opinion, in Transylvania these Hungarian confessional schools, with few exceptions, assumed the role of being an additional mobility chance for pupils with unfavorable school results. In this paper I will analyze both the causes and the possible consequences of this phenomenon.

*Keywords:*Confessional education, religiosity, school performance

The ideology of the mass education supports the idea of the equality and more precisely that each and every person in the frame of the Democratic system regardless of nationality, system of values and religion has the right to equal chances to learn to teach, and to benefit of all these aspects of these concepts which are related to the equity. By other words to the equality of the chances In the early 1990s in Romania and in general in the ex-communist countries the confessional schools were founded and reorganized with the objective to offer chances of value transmission, meaning the values of the churches. The basic idea which was behind the reorganization of these institutions was to offer an alternative education which not only does transmit information but also has its purpose to transfer the religious values towards the younger generations.

The goal with the confessional schools with Hungarian as educating language was to strengthen the position and the number of the Hungarian schools across Transylvania. In the beginning the restructuring of these institutions in Romania had to face a lot of organizing difficulties legislative difficulties and lack of credibility which were in that time considered to be only a characteristic for the first period. Ever since many of these problems have been solved or the situation has significantly improved or in some cases the problems disappeared completely. Here we referred especially to the problems belonging to the legal issues but what remains as a problem and became even worst was the lack of credibility from the part of the population towards these institutions.

In the researches which I concluded previously I tried to underline the gravity of these problems which we believe that would be solved as the religious values of the population would be more authentic (Szilagyi-Flora, 2011). Taking into account that since the beginning of the 1990s our researches demonstrated the fact that the most important motivation of the parents who sent their children to confessional schools was to offer a chance to their children to get an education which is in concordance with their own religious beliefs.

The more recent researches have demonstrated that this thing is not as simple as it seems to be at first sight (Szilagyi-Gyorbiro, 2014). Our researches have also demonstrated that the problem had a rather different aspect. It seems that there has been an unspoken motivation from the side of the churches to establish a network of educational institutions with the most important purpose to help the people who were traditionally the followers of these churches to get higher positions in the society. With other words we can say that as the typically rural marginalized but strongly religious groups with stronger links to the churches needed a channel of social mobility and the network of the confessional schools was supposed to serve as such a channel.

Typically this would have meant that children from rural areas weed a rather unfavorable social and economic status and weed typically undereducated parents in comparison with the national statistics in that period could have a chance to go to high schools and later on to universities competing with their counterparts who were typically urban better off and less religious social entities.

Following this explanation we can understand easily why the first institutions were high schools colleges and universities. Simply because these were the levels in the educational systems where the children coming from the other above mentioned social entities could not get to be enrolled. Traditionally such children went to professional high schools where do usually received a diploma

which entitled them to be physical workers in blue collar jobs. The only aspects of the mobility were that they probably were not employed in the agriculture as the majority of their parents but could move into cities working in industry, commerce and services. However we cannot consider this a real social mobility because these are rather results of the centralized industrialization and urbanization forced by the previous communist regime.

The fact that the education and the social mobility channels are strongly related to each other is not new at all for the sociologists and for the experts in the educational studies (Durkheim, 1974). An other classical theory which has also been confirmed in a number of empirical research is that the level of education of the parents plays a key role in the educational performance of their children The best and the most comprehensive description of these belongs to the classical French sociologist Bourdieu (1977)

He describes the process how undereducated parents` children suffer when they try to get enrolled into good quality and performing school. He mentioned the hidden role of the social capital and even more in his view the French middle and elite classes created their own code system with verbal codes, ways of behavior and other so called soft aspects which are real barriers for the children coming from lower classes trying to get enrolled in such schools (Bourdieu, 1977). Bourdieu was also rather critical towards the French school system as he claimed that despite all the declared goals and French republican principles like the importance of the equality the educational system simply cannot compensate the various advantages and disadvantages which have social origins

The situation which we find in Romania, more precisely that in the case of the Hungarian confessional schools, is that the performance of the students is significantly worse compared with the state run high schools, Pusztai (2008) shows that in the case of the Hungarians in Romania, except Satu Mare county we can find everywhere worst results in the case of the confessional schools. Such comparisons are possible in Romania at the high school leaving exam results are publicly available and so it is very easy to compare these of results.

Pusztai (2008) has also carried out a research with the same methodology in Ukraine and in Hungary, especially in the border zones and she found surprisingly, that in the cases of these two countries the performances of the confessional schools tend to be better compared to the state run institutions. These results (which were very surprising as they have been first published) seem to be plausible through the theory of Coleman who claims that if we put together a group of children who share the same ethical moral and religious values, such social group would be highly integrative, meaning that it will reduce the distances in every aspect and they are able to raise the performance of the pupils coming from families with disadvantage social and economic status (Coleman,1988).

In the case of Hungary and Ukraine, when the researchers checked for the family backgrounds of the students, they came to the conclusion that about 60% came from middle class families and the remaining 40% could catch up to the level of these pupils right as a result of those common values. So Coleman`s theory proved to be right in this case

In the case of Romania, however surprising it is, we can find a similar process as we mentioned above. The social and economic status of the pupils enrolled into professional education is rather low compared to the national average and even if there are pupils from better educated and wealthier families, Coleman`s theory seems to work again and even if these pupils have a higher amount of social and intellectual capital, in this group where the values are commonly shared their performances tend to get closer to the performance of the pupils with disadvantaged family backgrounds.

It requires an explanation, why can we identify such a big difference in terms of family backgrounds in the case of pupils in confessional education in Hungary and in Romania. These differences could be better understood after the results carried out by Pusztai (2006) which were carried out in Hungary and through the researches with a similar methodology carried out by me among the ethnic Hungarians in Romania.

It turned out that in Hungary the most important factors which convince the parents that the confessional education is the right choice for the pupils was that they believe that it was important that their children have around them classmates with similar ethical and religious values. Beyond this, the parents with a lower socioeconomic status said that they believed that the confessional education can provide their children such a level of knowledge and education which they cannot offer for their children because of their low level of education.

In Romania these two factors also appeared as the most influential priorities but in addition I could identify another aspect which was missing in the case of Hungary. It was a rather widespread assumption shared by the families with lower socioeconomic status that the confessional education and all the professional institutions which are connected to it can also provide financial benefits in the form of free school meals, free books, foreign exchange programs, food packages and many other aspects which could financially help the families and the children.

We could not certainly identify the source of these assumptions but these clearly explains why so many families with disadvantaged socioeconomic backgrounds chose the confessional education and as a result the number of such families was much higher in these schools in Romania compared to Hungary.

To put into a context the evolution of the social background of the children studying in confessional institutions I carried out quantitative research with longitudinal aspect, checking for the family backgrounds in the case of the Hungarian professional schools in the year 2004 and repeating it on a similar sample in 2014. As you can see in the **table** below the most dominant tendencies are the following:

	Year 1998	Year 2011
Qualified blue collar workers	41.4%	28.1%
Unqualified blue collar workers	28.0%	24.5%
Mid-level intellectuals	6.3%	4.2%
Intellectuals	8.6%	1.6%
Guest workers working abroad	2.4%	33.2%
Employed in other sectors	13.3%	8.4%
Number of families included in the research	318	281

Table nr.1. The distribution of the pupils enrolled in confessional high schools in Oradea, according to the profession of their fathers

- we can find significantly less children in 2014 compared to 2004 whose families or at least one of the parents were intellectual and or had a university level degree
- the number and the share of the children whose parents were employed in the sectors of industry and agriculture was more or less on the same level so we could not even find any significant changes in these values
- the number of children whose parents were unemployed for at least 6 months was somewhat lower in the sample from 2014 compared to the sample from 2004.
- a very sharp tendency was that in 2014 we could identify about 40% or may be somewhat more percentage of children who had at least one parent working abroad which means that almost the half of a typical class doesn't have both parents at home which is likely to affect many aspects of the children's development

This last aspect has raised as series of new questions. There are many things that we don't know regarding the situation and especially the future of the migrants who left Romania to work abroad. There is even a bigger uncertainty as a large share of these migrants work in the United Kingdom and it is not known yet if they will be forced to return or to move to different countries as the United Kingdom will leave the European Union.

We don't know how long these parents will stay abroad we don't know how their system of values will be shaped on the long-term-wether they will keep their original values as it happened in many cases like in the case of the Turks in Germany, or will they adapt to the local culture and assuming that they had a conservative value system maybe it will get someone more liberal.

However there are some things that we clearly now. We know that they regularly send financial aid to their families and as a result we can assume that the financial difficulties of these families are significantly less common. We also know from other researches (Sandu,2010) that the two main purposes over the financial support are the covering of the consumption costs but also plans to invest.

it is a very important new tendency that the confessional schools intend to face the situation and to realize that they should not offer the same theoretical education like the state run institutions do. As a result we can observe a tendency that these confessional institutions put more and more emphasis on the practical education and on the entrepreneurial preparation of their pupils. This could be very useful if the incomes of the parents realized abroad will get to be invested and these children will have the basic management and professional skills to me make this family run businesses successful and sustainable.

BIBLIOGRAPHY

Bourdieu, P. (1977). *Outline of a Theory of Practice*. Cambridge and New York: Cambridge Univ Press

Coleman, J.S. (1988): Social Capital in the Creation of the Human Capital. *Amerian Journal of Sociology* 94. Supp. S95-S12

Durkheim, E. (1974) [*Sociology and Philosophy*. Translated by D. F. Pocock; with an introduction by J. G. Peristiany. Toronto: The Free Press.

Pusztai, G. (2006): *Community and Social Capital in Hungarian Denominational Schools Today. Religion and Society in Central and Eastern Europe, Volume I*

Szilagyi, G.,&Gyorbiro, N. (2014). The analysis of the performance of the hungarian confessional schools in bihor and satu mare counties. *Globalization and intercultural dialogue : multidisciplinary perspectives / ed.: Iulian Boldea. - Târgu-Mureş : Arhipelag XXI,*

Szilagyi, G.,& Flora, G. (2011).Egyházi funkciók és szerepvállalás a Partiumban 1989 után. In: Révay Edit, Hegedűs Rita (ed) *Úton...Tanulmányok Tomka Miklós tiszteletére Szegedi Tudományegyetem Vallástudományi Tanszéke, Szeged, 2007, pp. 169-187.*

THE USE OF PROTOCOLS IN THE EVALUATION AND TREATMENT OF APHASIA

Kutasi Reka

PhD Student, "Lucian Blaga" University of Sibiu

Abstract: Language impairments are defined as communication disorders that typically affect a person's ability to talk, understand what others say, write and read. Affecting thousands of people worldwide aphasia is a language disorder that is of great interest for many language pathologists and linguists. Because this disorder has an impact on the linguistic components of language -phonology, morphology, syntax, semantics and pragmatics –protocols like Famous People Protocol, Cinderella Story, etc. have been designed to evaluate a person's speech by performing a thorough investigation of these five basic components. By using these protocols, language pathologists or linguists can easily accomplish the evaluation and treatment of people suffering from aphasia thus providing useful information on the affected language level.

Keywords: aphasia, language disorder, protocols, language pathologist, affected language level

Throughout the years scientists have been intensively preoccupied with the study of the origins and evolution of a language. In order to obtain a clear and concise evidence, they have included in their study disciplines like linguistics, psychology, neuroanatomy, and genetics. One might think that linguistics, as a science, is the one which brings its full contribution to the evolution and understanding of a language but the involvement of other cognitive sciences is also essential therefore emphasising the interdisciplinary nature of the evolution of languages.

According to Ardilla¹, there are three different stages in human language evolution:

1. **Primitive communication systems:** use of sounds, gestures found mainly in animals.
2. **Initial language systems:** sounds are combined to form words, but there is no relationship among the words. This is the lexical/semantic system found in children at the beginning of language development.
3. **Advanced communication systems:** here the words are combined to form correct sentences, which means that language is seen as a grammatical system.

With the development of the last stage, the evolution of language reaches its peak. The stages mentioned above suggest that human language first appeared as a combination of sounds and later these sounds became words.

¹ Alfredo Ardila, *A Proposed Neurological Interpretation of Language Evolution*, Hindawi Publishing Corporation, Behavioural Neurology, volume 2015, article ID 872487, p.5.

If we want to understand the origins of a language, it is important first to comprehend the development of those areas of the brain that are involved in language processing, such as the Lexical/Semantic system (temporal lobe) and the Grammatical one. Gannon et.al.² in their research on chimpanzees identified that the “*anatomic pattern and left hemisphere size predominance of the planum temporale (PT), a language area of the human brain, are also present in chimpanzees.*” This planum temporale, which is more evident in the left hemisphere of the brain, is an important element involved in language reception (Wernicke’s area) and communication disorders among humans (vocal-auditory or gestural-visual). The study conducted by Gannon et al. confirmed that no planum temporale asymmetry was found in any nonhuman primate. The study demonstrated that the PT of chimpanzees anatomically is not identical/ similar to that of humans, in this case, PT representing the key element for language and other tasks related to communication. Due to the existence of this asymmetry among chimpanzees, it can be proposed that this “developed before the appearance of contemporary human language and probably before our divergence between humans and chimpanzees.”³

On the other hand, the development of the Grammatical system, verbs, grammar and speech praxis, appeared simultaneously in history furthermore “they are strongly interrelated and depend upon a common neural activity”.⁴ Ardilla⁵ describes the story of the KE family presenting difficulties in language production. After being subjected to several tests, it was revealed that the disorder the family members suffer from is due to “a mutation in a single autosomal-dominant gene, FOXP2, located in the chromosome 7.”⁶ In their research Gary F. Marcus and Simon E. Fisher⁷ sustain that “*In humans, mutation of this gene, which has the technical name of ‘FOXP2’ results in a severe developmental disorder that significantly disrupts speech and language skills.*” This gene mutation prevents people to utter grammatically correct sentences, triggers orofacial dyspraxia (uncontrolled mouth and face movements) and intellectual limitations. Significant researches were carried out to demonstrate the importance of FOXP2, named as the “*grammar gene*”⁸ which was observed in many brain regions and “*could have contributed to the evolution of human speech and language by adapting specific cortico-basal ganglia circuits to communication purposes.*”⁹

Due to certain neurological disorders, these two systems of the brain may be injured, causing serious language loss or impairment. The most severe language disorder that usually occurs due to stroke, head injury or brain tumour is **aphasia**. Several definitions have been attributed to aphasia by researchers, such as: “*the loss or impairment of language function caused by brain damage*”¹⁰, “*loss or impairment of the power to use or comprehend words*

² P. J. Gannon, R. L. Holloway, D. C. Broadfield, and A. R. Braun, *Asymmetry of chimpanzee planum temporale: humanlike pattern of Wernicke’s brain language area homolog*, Science, vol. 279, no. 5348, 1998, pp. 220.

³ Alfredo Ardila, *A Proposed Neurological Interpretation of Language Evolution*, Hindawi Publishing Corporation, Behavioural Neurology, volume 2015, article ID 872487, p.8.

⁴ Alfredo Ardila, *Origins of the language: correlation between brain evolution and language development*, Available at <<https://goo.gl/loQvUg>> [Accessed April 15th 2017].

⁵ Alfredo Ardila, *A Proposed Neurological Interpretation of Language Evolution*, Hindawi Publishing Corporation, Behavioural Neurology, volume 2015, article ID 872487, p.9.

⁶ *Ibidem*, p. 9.

⁷ Gary F. Marcus and Simon E. Fisher, *FOXP2 in focus: what can genes tell us about speech and language?*, Trends in Cognitive Sciences, vol. 7, no. 6, 2003, pp. 257-262.

⁸ M. C. Corballis, *FOXP2 and the mirror system*, Trends in Cognitive sciences, vol. 8, no. 3, 2004, pp. 95.

⁹ Alfredo Ardila, *A Proposed Neurological Interpretation of Language Evolution*, Hindawi Publishing Corporation, Behavioural Neurology, volume 2015, article ID 872487, p.9.

¹⁰ D. Frank Benson and Alfredo Ardila, *Aphasia: A Clinical Perspective*, New York, Oxford University Press, 1996, p.3.

usually resulting from brain damage”¹¹, “a language disorder that occurs in adults following focal brain damage, typically involving the language dominant cerebral hemisphere”¹² and “a disturbance of form, expression and symbolic comprehension”¹³. According to Ardila¹⁴ there are only two basic aphasia syndromes: Wernicke’s aphasia (fluent aphasia) and Broca’s aphasia (non-fluent aphasia). The disorders are characterised by speaking, writing, understanding and reading disturbances. One of the major problems that affect almost all aphasic patients is word finding difficulties categorised according to Doesborgh¹⁵, as:

- **semantic paraphasias:** substitution of one word with another one by making a relation between the two; e.g. apple instead of plum
- **phonological paraphasias:** errors in the form of the word; e.g. ‘*kear*’ as opposed to ‘*pear*’
- **neologisms:** made-up words; e.g. ‘*adepgood*’ for ‘*spade*’¹⁶
- **generalisations:** patients do not name the thing they supposed to; vegetable instead of carrot
- **circumlocutions:** aphasics describe the words instead of naming them; e.g. it grows on a tree
- **recurring utterances:** sounds, words that are constantly repeated; e.g. ‘*do-do-do*’

The errors mentioned before have an essential role in classifying patients, but they do not offer enough information for the language pathologist or clinician to plan treatment as it is a great demand to assess the deficits underlying these symptoms from a linguistic point of view. This analysis can be performed with the help of several tools by analysing patient’s discourse.

Discourse is essential for communication as well as for expressing feelings, emotions, opinions or ideas. It is also imperative for the analysis of linguistic production in patients suffering from a language impairment like aphasia. Nowadays many researchers, clinicians and speech-language pathologists emphasise the importance of narrative analysis that represents a significant aid in the evaluation of the linguistic impairments aphasic patients may manifest. So as to obtain a clear and concise analysis of discourse scholars use standardised protocols encompassing “four different discourse genres: personal narratives, picture descriptions, storytelling, and procedural discourse.”¹⁷ These genres are categorised as spontaneous and semi-spontaneous speech. Sessions are organised, where aphasic patients are asked to produce discourse with the help of these protocols. Each session is either audio or video recorded. Hence the researcher is able to convert the transcriptions to the CHAT (Codes for the Human Analysis of Transcripts) standard that contains specific extensions for aphasic language and analyse them

¹¹ Merriam-Webster Dictionary, Available at <<https://www.merriam-webster.com/dictionary/aphasia>>, [Accessed April 17th 2017].

¹² AL Holland, DS Fromm, F DeRuyter, M Stein, *Treatment efficacy: aphasia*, J Speech Hear Res., vol. 39, no. 5, 1996 pp.S28.

¹³ Alexandra Ciocîrlan, Radu Drăgulescu, *Distorsionări ale comunicării. Cercetări de psiholingvistică*, Cluj-Napoca, Casa Cărții de Știință, 2013, p.145.

¹⁴ Alfredo Ardila, *Origins of the Language: Correlation between Brain Evolution and Language Development*, In S. M. Platek and T. K. Shackelford, Eds., *Foundations of Evolutionary Cognitive Neuroscience*, Cambridge University Press, New York, 2009, pp. 154.

¹⁵ Suzanne Johanna Carola Doesborgh, *Assessment and Treatment of Linguistic Deficits in Aphasic Patients (PhD thesis)*, Amsterdam, the Netherlands, Universal Press Veenendaal, 2004, p.1.

¹⁶ Jonathan D. Rohrer, Martin N. Rossor, and Jason D. Warren, *Neologistic jargon aphasia and agraphia in primary progressive aphasia*, Journal of the Neurological Sciences, vol. 277, no.1-2, 2009, pp. 156.

¹⁷ MM Forbes, D. Fromm, B. MacWhinney, *AphasiaBank: a resource for clinicians*, Seminars in Speech and Language, vol. 33, no.3, 2012, pp. 219.

with the help of a special program such as CLAN (Computerized Language Analysis)¹⁸ designed by Brian MacWhinney in the year 2000.

The first session begins with the production of *personal narratives* which are obtained by asking the patient about their disability, speech, recovery and a significant incident in their lives. Most of the patients consider this task to be the most difficult one as they demonstrate serious word finding problems.

The second session is characterised by *picture descriptions* where aphasics are presented three black and white drawings:

1. four-pannelled image in which a child breaks a window while kicking a soccer ball, named as “Broken Window”;
2. a six-pannelled picture representing a child who refuses an umbrella and is caught in the rain referred to as “Umbrella”;
3. a drawing made by Nicholas and Brookshire¹⁹ representing the rescue of a cat who got stuck in a tree.

Using these prompts patients are asked to tell a story with a beginning, a central part and an ending²⁰.

The third session is *storytelling* where aphasic patients are asked to narrate the *Cinderella* story. At the beginning, they are given the book to look through it and then it is taken away from them. Eventually, patients have to tell the story on their own without any aid.

The last session is *procedural discourse* in which participants are asked to recount the making of peanut butter and jelly sandwich with the help of additional photographs.

There is also an independent protocol, entitled *The Famous People Protocol*, useful for evaluating spoken language abilities. Here, aphasics need to recognise certain famous people (singers, actors, presidents, etc.) and give some details about them.

Discourse recordings produced throughout the years are collected in an online database known as AphasiaBank, created by Brian MacWhinney and Audrey Holland in 2007 as part of a grant. The database comprises a vast number of recordings in different languages like English, Spanish, German, Italian, Hungarian, Mandarin and Chinese. AphasiaBank can be accessed by clinicians, researchers and speech therapists or anyone who is interested in researching aphasia, secured with a username and a password.

In 2010 Brian MacWhinney et al.²¹ carried out research in which 24 aphasic and 25 non-aphasic patients were videotaped while telling the Cinderella story. The researchers’ aim was to compare lexical diversity across the two groups by determining as a reference point 10 nouns and verbs. By analysing the videotaped discourses, they concluded that people with aphasia have “a marked reduction in lexical diversity and a greater use of light verbs.”²² They have also emphasised the ten most frequent nouns and verbs used by both groups. The aphasic people used nouns like “man, shoe, girl, and home”²³ which are not specifically related to the Cinderella story

¹⁸ B. MacWhinney, *The CHILDES Project: Tools for Analyzing Talk* (3rd Edition), Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2000.

¹⁹ LE Nicholas, RH Brookshire, *Presence, completeness, and accuracy of main concepts in the connected speech of non-brain-damaged adults and adults with aphasia*, *Journal of Speech and Hearing Research*, vol. 38, no.1, 1995, pp. 145-156.

²⁰ Heather Harris Wright and Gilson J Capilouto, *Manipulating task instructions to change narrative discourse performance*, *Aphasiology*, vol.23, no.10, 2009, pp. 1295.

²¹ Brian MacWhinney, Davida Fromm, Audrey Holland, Margaret Forbes and Heather Wright, *Automated analysis of the Cinderella story*, *Aphasiology*, vol.24, no. 6-8, 2010, pp. 856-868.

²² *Ibidem*, p. 856.

²³ *Ibidem*, p. 861.

compared to the words used by non-aphasics such as “dress, fairy, stepdaughter, and godmother”.²⁴ Regarding verbs, 33 verbs used by aphasics are also found in the discourse of non-aphasic people. Error analysis was also performed by the authors so that they have tracked paraphasias such as: “Cinderenella, Cinderlella, Cilawella, Cilawilla and Cilawillipa and, Secerundid.”²⁵

Another research conducted by Gerasimos Fergadiotis and Heather Harris Wright²⁶ highlights the dissimilarities in lexical diversity among aphasic and non-aphasic patients with the help of tasks like single picture description, sequential pictures and storytelling. It was observed that “different elicitation techniques may impose different cognitive and linguistic demands.”²⁷ In order for a person to be able to retrieve words, the interaction between diverse linguistic levels (phonologic, syntactic, and semantic) may be possible. In case one of the levels is impaired word retrieval fails. The authors concluded that people with aphasia proved higher lexical diversity for sequential picture description and storytelling than for single one.

Unfortunately, the database does not contain any samples in Romanian as, according to our knowledge, up to this moment little research has been conducted in Romania on this issue by linguists. The goal of this article is to familiarise readers with the possibility of creating a Romanian database of samples recorded with Romanian aphasic patients by using the translated and adapted protocols to the Romanian standards. The ultimate goal is to translate and adapt these protocols in Romanian and use them for the evaluation and treatment of aphasic people in Romania.

The founders of AphasiaBank granted permission to perform these translations and to adapt certain parts of the protocols to the Romanian standards. In this way, all the descriptions, details, advice, datasheets are going to be translated, and three out of the six protocols are going to be totally changed. As the creation of a Romanian database would bring benefits for the study of aphasia among the Romanian population the purpose of this study is to use information related to the Romanian tradition, as follows:

- the *Cinderella* story will be replaced by “*Capra cutreiezi*” (*The Goat and Her Three Kids*) written by Ion Creangă;
- in the procedural discourse aphasic patients will be asked to describe how they would prepare ‘sarmale’ (*cabbage rolls*) instead of peanut butter and jelly sandwich;
- the Famous People Protocol will include personalities from Romania.

The personal narrative and the picture description protocols will remain the same with the only difference that all data is going to be translated into Romanian.

With the help of these protocols researchers from Romania will be able to evaluate aphasic patients, identify lexical, semantic and grammatical impairments, perform studies based on these protocols (e.g. picture description and the conceptualisation deficits in Romanian aphasic patients), study lexical diversity across these discourse elicitation tasks, study patterns of lexical use, grammatical structures, inflections, content, word length, coherence etc.

The aim of this paper is to familiarise readers with the importance of developing a Romanian database for aphasic language meant for research and teaching purposes as well. By

²⁴*Ibidem*, p. 861.

²⁵*Ibidem*, p. 862.

²⁶Gerasimos Fergadiotis and Heather Harris Wright, *Lexical diversity for adults with and without aphasia across discourse elicitation tasks*, *Aphasiology*, vol.25, no. 11, 2010, pp. 1414-1430.

²⁷ Gerasimos Fergadiotis, Heather Harris Wright and Gilson J. Capilouto, *Productive vocabulary across discourse types*, *Aphasiology*, vol.25, no. 10, 2011, pp. 1261.

creating a Romanian database, as part of the AphasiaBank will bring a new contribution to the study of aphasia, therefore, offering an additional method to the therapy of those people who suffer from this disorder.

BIBLIOGRAPHY

- Ardila, Alfredo, *A Proposed Neurological Interpretation of Language Evolution*, Hindawi Publishing Corporation, Behavioural Neurology, volume 2015, article ID 872487.
- Ardila, Alfredo, *Origins of the language: correlation between brain evolution and language development*, Available at <<https://goo.gl/ToQvUg>> [Accessed April 15th 2017].
- Ardila, Alfredo, *Origins of the Language: Correlation between Brain Evolution and Language Development*, In S. M. Platek and T. K. Shackelford, Eds., *Foundations of Evolutionary Cognitive Neuroscience*, Cambridge University Press, New York, 2009, pp. 153-174.
- Benson, D. Frank and Ardila, Alfredo, *Aphasia: A Clinical Perspective*, New York, Oxford University Press, 1996.
- Ciocîrlan, Alexandra, Drăgulescu, Radu, *Distorsionări ale comunicării. Cercetări de psiholingvistică*, Cluj Napoca, Casa Cărții de Știință, 2013.
- Corballis, M. C., *FOXP2 and the mirror system*, Trends in Cognitive Sciences, vol. 8, no. 3, 2004, pp. 95-96.
- Doesborgh, C. J. Suzanne, *Assessment and Treatment of Linguistic Deficits in Aphasic Patients (PhD thesis)*, Amsterdam, the Netherlands, Universal Press Veenendaal, 2004.
- Fergadiotis, Gerasimos and Wright, Harris, Heather, *Lexical diversity for adults with and without aphasia across discourse elicitation tasks*, Aphasiology, vol.25, no. 11, 2010, pp. 1414-1430.
- Fergadiotis, Gerasimos, Heather Harris Wright and Gilson J. Capilouto, *Productive vocabulary across discourse types*, Aphasiology, vol.25, no. 10, 2011, pp. 1261-1278.
- Forbes, MM. Fromm, D., MacWhinney, B, *AphasiaBank: a resource for clinicians*, Seminars in Speech and Language, vol. 33, no.3, 2012, pp. 217-22.
- Gannon, P. J., Holloway, R. L., Broadfield, D. C., and Braun, A. R., *Asymmetry of chimpanzee planum temporale: humanlike pattern of Wernicke's brain language area homolog*, Science, vol. 279, no. 5348, 1998, pp. 220-222.
- Holland, AL, Fromm, DS, DeRuyter, F, Stein, M, *Treatment efficacy: aphasia*, J Speech Hear Res., vol. 39, no. 5, 1996 pp.S27-36.
- MacWhinney, B., *The CHILDES Project: Tools for Analyzing Talk* (3rd Edition), Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2000.
- MacWhinney, Brian, Fromm, Davida, Holland, Audrey, Forbes, Margaret and Wright, Heather, *Automated analysis of the Cinderella story*, Aphasiology, vol.24, no. 6-8, 2010, pp. 856-868.
- Marcus, F. Gary and Fisher, E. Simon, *FOXP2 in focus: what can genes tell us about speech and language?*, Trends in Cognitive Sciences, vol. 7, no. 6, 2003, pp. 257-262.
- Merriam Webster Dictionary, Available at <<https://www.merriam-webster.com/dictionary/aphasia>>, [Accessed April 17th 2017].
- Nicholas, LE, Brookshire, RH, *Presence, completeness, and accuracy of main concepts in the connected speech of non-brain-damaged adults and adults with aphasia*, Journal of Speech and Hearing Research, vol. 38, no.1, 1995, pp. 145-156.

Rohrer, D. Jonathan, Rossor, N. Martin and Warren, D. Jason, *Neologistic jargon aphasia and agraphia in primary progressive aphasia*, *Journal of the Neurological Sciences*, vol. 277, no.1-2, 2009, pp. 155–159.

Wright, Harris, Heather and Capilouto, J. Gilson, *Manipulating task instructions to change narrative discourse performance*, *Aphasiology*, vol.23, no.10, 2009, pp. 1295 — 1308.

LES PILLIERS DE L'INTERCULTUREL

Ruxandra Petrovici

Lecture, PhD, "Al. Ioan Cuza" University of Iași

Abstract :Starting from Geert Hofstede's dimensions of culture, Laurent Goulvestre coined five fundamentals of interculturality: behaviors in time, individual behaviours as opposed to collective ones, communication in society, behavior before authority and about the future. Our aim is to analyse several countries from the north, from this perspective, so as to assess the differences within a group that seems unitary when compared to countries from the south.

Keywords: interculturality, integroup, time, distance, attitude.

Dans le contexte actuel de la mondialisation, du développement des moyens de communication et des réseaux sociaux, les individus sont *provoqués* à rencontrer beaucoup de gens, à parler et à travailler avec des personnes venant de cultures différentes et ils devraient se *former* à la communication interculturelle.

Née aux Etats-Unis après la deuxième guerre mondiale, la *communication interculturelle* s'est développée sans cesse. Elle pourrait être définie comme *la communication interpersonnelle entre des individus de cultures différentes*, son précurseur étant considéré l'anthropologue américain E. Hall. Il prend en considération trois dimensions culturelles :

1. le rapport à l'espace, voire les distances interpersonnelles (distance intime, personnelle, sociale et publique),
2. le contexte (fort et faible) et
3. le temps (monochrome et polychrone).

Geert Hofstede (apud Sylvie Chevrier, 2003) considère quatre dimensions fondamentales de la culture qui se rapportent :

1. Aux relations entre les individus qui divisent les sociétés en *sociétés individualistes* et *sociétés collectivistes*.
2. Aux différences de pouvoir acceptées dans la société, d'où la différenciation entre les *sociétés à forte distance hiérarchique* et les *sociétés à faible distance hiérarchique*.
3. Au degré d'acceptation de l'inconnu que réserve le futur qui oppose les *sociétés à fort contrôle de l'incertitude* et les *sociétés à faible contrôle de l'incertitude*.
4. A la division sociale des rôles entre les sexes dans la société qui sépare les *sociétés masculines* des *sociétés féminines*.

A ces quatre dimensions fondamentales, Hofstede ajoute une cinquième se rapportant à l'orientation vers le court ou le long terme et qui nous prend en considération *des sociétés orientées vers le long terme ou vers le court terme*.

Inspirés par le professeur danois, d'autres chercheurs ont proposé d'autres dimensions de la culture (apud Chevrier, 2003). Ainsi, M. Minkov propose une différenciation entre les *cultures sévères* et les *cultures indulgentes* et entre les *cultures du monumentalisme* et celles *de la discrétion*.

En partant des dimensions de la culture de Hall et de Hofstede, Laurent Goulvestre (2012, p.44) considère cinq piliers fondamentaux de l'interculturel:

1. les comportements face au temps,
2. les comportements individualistes et collectivistes,
3. les comportements liés à la façon de communiquer en société
4. les comportements face à l'autorité et
5. les comportements face à l'avenir.

En prenant comme support le livre de Laurent Goulvestre, nous voulons comparer entre eux plusieurs pays du nord pour relever les différences qui existent dans un groupe qui semble unitaire et non seulement par rapport au pays du sud. On va prendre en considération les Etats-Unis, le Royaume-Uni, la France et l'Allemagne.

Le temps

Le temps polychrone, circulaire, spatial est le temps de l'éternité, de l'évolution, de la nature, des relations. Le temps monochrone, linéaire, ruban est le temps des tâches à accomplir, des deadlines, des projets, de l'argent.

Laurent Goulvestre (2012, p.52) établit une hiérarchie des pays en fonction de leur *perception décroissante du temps le plus linéaire au plus spatial* :

Pays	Indice
Etats-Unis	+ + +
Allemagne	+ +
Angleterre	+ +
Russie	+
France	+ -
Japon	-
Chine	- -
Inde	- - -

Pour les Américains (Goulvestre, 2012), le temps est matériel, *time is money*, ils respectent les horaires, ils sont ponctuels et précis. Les Anglais sont encore plus linéaires que les Américains : comme ils ne peuvent faire plusieurs choses à la fois, ils ne se permettent pas perdre beaucoup de temps, les rendez-vous durent généralement une heure et ils vont directement au sujet.

Les Allemands sont les champions de la ponctualité et de la rentabilité. Pourtant, les Allemands font une différence nette entre le temps du travail et celui des loisirs ; pour eux, travailler trop signifie ne pas être capable de bien gérer son temps.

Les Français vivent dans un temps tantôt linéaire, tantôt circulaire. Leur ponctualité est en fonction de leur appréciation de l'importance de l'évènement, les réunions commencent

toujours 15 minutes de retard, à table il faut se servir plusieurs fois du même plat ce qui fait partie du comportement circulaire mais l'ordre des plats suit un ordre linéaire : apéritif, entrée, plat de résistance, dessert, le salé suivi du sucré.

Le comportement individualiste ou collectiviste

Les pays du nord sont des sociétés individualistes. Ici, les individus ne se rapportent qu'à leur famille proche et souvent ni à elle, ils veillent seulement à leurs propres intérêts. On y valorise l'autonomie et la liberté, la collaboration étant souvent tendue et basée sur l'efficacité.

Laurent Goulvestre (2012, p.57) considère que « plus le pays est riche, plus il est composé d'êtres individualistes ». Il fait un *classement des différents pays du plus individualiste au plus collectiviste* (p.60).

Pays	Indice
Etats-Unis	+ + +
Angleterre	+ +
France	+ +
Russie	+
Allemagne	-
Japon	-
Chine	- -
Inde	- - -

Les gens des pays individualistes sont perçus comme trop dynamiques et très émotionnels par les gens provenant des pays collectivistes qui valorisent les liens dans une communauté et considèrent le manque d'indépendance comme source de protection en cas de menace.

Les Etats-Unis sont une société essentiellement individualiste. Tout ce qu'il fait, l'Américain le fait pour lui-même. Ils ne renoncent jamais, même les échecs sont considérés comme simples expériences.

Au Royaume-Uni et en Allemagne, l'individualisme a d'autres dimensions. Les Britanniques montrent du tact et de la finesse, ils ne foncent directement dans le mur comme les Américains.

Les Allemands font preuve de leur individualisme par la ponctualité et le professionnalisme qui les délimitent comme individus mais appartenant clairement et nettement à la nation allemande.

Les Français sont moins individualistes que les Américains, aussi individualistes que les Anglais et plus individualistes que les Allemands. Les Français invitent rarement un étranger chez eux, ils parlent rarement de la politique ou de la religion, leur vie sociale reste réduite et superficielle par rapport à leur vie privée.

Façon de communiquer en société

Dans une communication, même plus que les acteurs de la communication (émetteur, récepteur, référent, message, canal, code), c'est le contexte qui compte. On peut parler d'un contexte général, c'est-à-dire un contexte économique, social, juridique, technologique,

culturel et d'un contexte particulier qui implique un cadre, une situation et une institution. Le contexte comprend un cadre, une situation et une institution. Le cadre est formé d'éléments spatiaux et temporels qui servent de décor à l'interaction (Mansencal, C., Meurot, V., Michel, D., 2005, p.65), souvent chargés de significations culturels et symboliques. La situation peut être une réunion, une rencontre, une négociation. Elle définit les rôles à assumer par les participants, leurs tenues, attitudes, thèmes à aborder. L'institution définit elle-même le cadre et suppose que la rencontre s'inscrit dans les situations possibles par son cadre et impose des styles relationnels et des règles interactionnelles.

Edward Hall (apud Sylvie Chevrier, 2003) fait la distinction entre le contexte pauvre et le contexte riche. Dans les sociétés à contexte pauvre l'information est toujours explicite, montrée, détaillée, prouvée, logique. Dans les sociétés à contexte riche l'information est implicite parce qu'il s'agit d'une société où les gens ont des relations plus étroites, souvent de parenté ou d'amitié ; ils ont un fond commun de référence qui permet la communication allusive.

Dans une culture à contexte riche, souvent une culture collectiviste, les gens, ayant des relations étroites, ont des points communs de référence et ils communiquent par des allusions, des sous-entendus et ils se sentent vexés quand les faits sont trop expliqués.

Laurent Goulvestre (2012, p.65) classe les pays du *plus explicite au moins explicite*.

Pays	Indice
Etats-Unis	+ + +
Angleterre	+ +
Allemagne	+ +
Russie	+
France	+ -
Japon	-
Chine	- -
Inde	- - -

Le comportement en société dérive des caractéristiques individuelles ou collectives, de ce que Laurent Goulvestre (2012, p.33) appelle *le positionnement du Moi egocentrique*. Ainsi, il prend en considération la dominante sociale et la dominante du moi, d'où dérivent 4 situations possibles :

1. Je parle de moi ; j'ai besoin des autres pour exister
2. Je parle de moi ; je n'ai pas besoin des autres pour exister
3. Je ne parle pas de moi ; j'ai besoin des autres pour exister
4. Je ne parle pas de moi ; je n'ai pas besoin des autres pour exister

Les Américains parlent d'eux-mêmes, ils n'ont rien à cacher, c'est une manifestation de la confiance en soi qui peut paraître une arrogance mais ils ne semblent pas s'en rendre compte. Ils sont toujours explicites dans leurs discours, ils démontrent tout par des power-points, des graphiques, des statistiques, des argumentations.

Les Anglais, tout comme les Allemands peuvent parler ou non de soi-même, mais ils n'auront jamais besoin des autres pour exister.

Les Français fonctionnent sur le principe du cartésianisme, ils structurent leurs discours, ils argumentent de façon claire et logique. Mais, même s'ils sont explicites par nature, l'histoire et la position géopolitique les a fait devenir plus implicites.

Le comportement face à l'autorité

La deuxième dimension proposée par Hofstede est la distance hiérarchique. Elle correspond aux différences de pouvoir acceptées dans une société. Il y a des cultures anciennes, à fortes traditions qui acceptent même la transmission de génération en génération d'une position hiérarchique élevée.

Laurent Goulvestre (2012, p.71) considère que l'héritage de l'Europe romaine se manifeste par une distance hiérarchique élevée comme en Allemagne et en France et par contre, les cultures nouvelles, individualistes, riches, comme les Etats-Unis ont implicitement une hiérarchie faible.

Le comportement face à l'avenir

Hofstede considère une troisième dimension de la culture ; *le contrôle de l'incertitude* que Laurent Goulvestre appelle *comportement face à l'avenir*.

On peut remarquer une nuance dans la considération du problème. Au pays du Sud (ou assimilés au Sud) on constate un fort contrôle de l'incertitude parce que là-bas l'avenir est régi par Dieu et par la Nature, cela ne voulant pas dire qu'on ne se préoccupe de l'avenir et qu'on ne le bâtit jour après jour.

Dans le tableau ci-dessous (Goulvestre, 2012, p.77), qui présente un classement des pays *du plus fort au plus faible degré d'incertitude*, on pourrait constater que les Etats-Unis occupent la première position, l'Allemagne et la France les dernières. L'explication de Laurent Goulvestre se dirige vers l'héritage du passé, voire la peur installée au cœur des Français et des Allemands au cours des deux dernières guerres mondiales.

Pays	Indice
Etats-Unis	+ + +
Angleterre	+ +
Chine	+ +
Inde	+
Russie	+ -
Allemagne	-
France	- -
Japon	- - -

La France, l'Allemagne et le Royaume-Uni sont des pays de conquérants qui ont voulu s'approprier de nouveaux territoires et implicitement connaître d'autres mondes. Les Américains ont trouvé des ressources sur place, ressources qui leur livraient l'avenir en produit fini.

En guise de conclusion il faudrait regarder la carte du monde. Washington (ou New York), Londres et Berlin sont plus au nord, Paris un peu plus au sud. Il fait froid, il faut lutter pour la vie, on a peur de l'avenir, il faut montrer qui est le chef mais en même temps s'assurer



une équipe de collaborateurs compétents ; on n'a pas le désir de trop parler de soi-même, on est plus préoccupé d'expliquer aux autres comment faire, comment agir ensemble, souvent on est seul et à la maison et en société et il faut vivre pour soi, les explications pour les autres doivent être claires et exhaustives pour que les autres puissent comprendre les tâches et les exécuter l'une après l'autre. Les sociétés du Nord sont des

cultures individualistes, peu hiérarchisée, les gens vivent dans un temps linéaire, leur façon de communiquer est explicite, ils ont peur de l'avenir mais ils préparent toujours plusieurs plans A, B, C,...

L'analyse de la communication interculturelle des pays du Nord devrait être plutôt *interpersonnelle* que *intergroupe*. Vu l'individualisme poussé à l'extrême, on peu de moins en moins juger une personne comme appartenant à une seule culture comme au Sud où on peut même assimiler plusieurs nations à une même tradition.

BIBLIOGRAPHY

Chevrier, S. (2003) – *Le management interculturel*, Paris, Ed. PUF

Fréchet, S. (1997) – *Communication interpersonnelle et négociation commerciale*, Paris, Ellipses

Goulvestre, L. (2012) - *Les clés du savoir être interculturel*, Paris, Ed. Afnor

Mansencal, C., Meurot, V., Michel, D. (2005) – *Relation client*, Paris, Ed. Hachette

Verbrunt G. (2011) – *Penser et vivre l'interculturel*, Lyon, Chronique sociale

Verbrunt, G. (2011) – *Manuel d'initiation à l'interculturel*, Lyon, Ed. Chronique sociale

CORRELATIONS BETWEEN VARIOUS FACTORS WHICH GENERATE BURNOUT IN PUBLIC HEALTH SYSTEM

Simona Grigorescu, Ana-Maria Cazan, Dan Grigorescu, Liliana Rogozea

"Transilvania" University of Braşov

Abstract: Currently, the burnout syndrome is considered to be one of the most significant problems caused at the workplace by the stress. In a multidimensional theory, burnout is accepted to be a direct outcome of a specific work, generating negative consequences, both at individual level (personal and professional) and at the institutional and social one.

The aim of the study is to identify the incidence of the burnout syndrome in the Romanian public hospital system and to analyze its appearance in relation to the demographic and organizational factors.

Method. The research was conducted from July 2016 to February 2017 on a total of 1696 participants, nurses working in five emergency county public hospitals. Two instruments were used in this study: Copenhagen Burnout Inventory - the Romanian version and Nurses Labor Characteristics Questionnaire-developed and validated by the authors in a previous research.

Results. A statistical analysis was performed by using SPSS, the analysis of variance (ANOVA) and Spearman correlations. The results were surprising. Regarding the total seniority at work, the analysis of variance revealed statistically significant differences, showing that nurses with less seniority at work feel a higher level of burnout caused by the relationship with patients. The highest level of burnout for all three dimensions is manifested by the nurses who worked in surgical specialties. Also, Spearman correlations between the dimensions of burnout and the intention to leave the workplace are positive and statistically significant, indicating that employees who feel a higher level of exhaustion are especially tempted to change their workplaces. These results confirm that certain variables could influence the arising of the burnout syndrome. The findings of this study confirm also the variety of variables that could influence the burnout dimensions.

Conclusions. This study highlights the factors that are permanently contributing to the burnout and underline the necessity of a relevant permanent prevention and intervention programs.

Keywords: burnout syndrome, nurses, hospital organizational factors

Introducere

Schimbările economice semnificative apărute în ultimul sfert de secol în România, reprezentate de trecerea spre un sistem economic mai performant și spre o economie orientată în mod predominant pe servicii, au determinat apariția manifestării influenței unor noi factori generatori de stres, atât în cazul angajaților în calitatea lor de membri ai oricărei organizații, cât și pentru organizații în ansamblul lor.

Influența acestor factori asupra organizațiilor din domeniul medical s-a manifestat într-un mod aparte, fiind legată de schimbările semnificative care au condus inevitabil la apariția unor riscuri psihosociale emergente.

Astfel de riscuri, care sunt legate în principal de modul în care este concepută, organizată și gestionată activitatea din domeniul medical, dar și de contextul economic și social al muncii, au determinat și continuă să determine apariția și menținerea în organizațiile din sistemul medical a unui nivel ridicat de stres, care poate avea ca efect final deteriorarea gravă a sănătății psihice și fizice a angajatului.

Spre deosebire de angajații din alte sectoare ale serviciilor publice, cei din sectorul medical sunt expuși mai frecvent sindromului epuizării profesionale (sindromul burnout). Cauza apariției acestuia este legată fie de apariția numeroaselor, succesive și mult prea frecventelor modificări sistemice din sănătate, fie de specificul profesiei, care a inclus din ce în ce mai des necesitatea gestionării situațiilor de criză, a riscului profesional din ce în ce mai crescut și a îndeplinirii obligațiilor legate de raportul direct cu stresul determinat de evoluția nefavorabilă a bolnavilor gravi și, uneori, de decesul acestora.

Studiul sănătății mentale a personalului medical a devenit cu atât mai necesar, cu cât este de o bună perioadă de timp un subiect dezbătut frecvent în literatura de specialitate internațională. Cu toate acestea însă, în ciuda numeroaselor concluzii cu impact teoretic sau aplicații practice la care au contribuit diverși specialiști în domeniu, problematica sindromului burnout oferă în continuare, poate azi mai mult decât altădată, necesitatea unor noi deschideri analitice și de cercetare aplicată care să poată conduce spre găsirea de noi modalități care să permită un control mai eficient al acestui sindrom (Grigorescu S., Grigorescu D., Rogozea L., 2016).

Burnout-ul reprezintă o problemă care trebuie privită ca rezolvare mai ales în termeni de prevenție, înlăturarea sa fiind mult mai dificilă decât prevenirea ei. În acest sens trebuie identificați eventualii factorii din mediul profesional și organizațional percepuți ca stresanți și, în același timp, trebuie căutate strategii complexe de profilaxie.

Prin urmare, este vital să se identifice existența demotivării și stresului personalului în organizațiile mari (spitale și clinici universitare) și entitățile mai mici (centrele spitalicești private), astfel încât să poată fi luate măsuri preventive și să se asigure intervenția timpurie în situații de stres, în vederea îmbunătățirii performanțelor echipelor de lucru afectate și a scăderii costurilor imense determinate de influența acestor factori negativi și extrem de consumptivi (Garcia-Campayo J. Puebla- Guedea M. Herrera – Mercadal P., Dauden E., 2015).

În prezent, una dintre cele mai semnificative probleme generate de stresul manifestat la locul de muncă este sindromul burnout, acesta generând consecințe negative atât la nivel individual (personal și profesional), cât și la nivel instituțional și social.

Noțiunea de burnout profesional a fost utilizată pentru prima dată în 1974 de către Freudenberg în contextul descrierii simptomelor de epuizare observate la voluntarii care îngrijeau pacienții dependenți de droguri (Montero-Marín J., Araya R., 2012).

Christina Maslach este autoarea celei mai cunoscute și mai larg utilizate definiții a sindromului burnout, pe care l-a descris ca fiind un sindrom caracterizat de epuizare emoțională (epuizarea resurselor emoționale și diminuarea energiei), depersonalizare (atitudini și sentimente negative, precum și insensibilitate și lipsă de compasiune față de beneficiarii de servicii), apărut alături și de o lipsă de realizare personală începând de la evaluări negative ale activității

profesionale conexe și terminând cu sentimente de competență redusă. Aceste trei caracteristici subliniază legătura strânsă dintre burnout și munca cu oamenii (Khamisa N., Peltzer K., 2013).

Dacă pentru unii autori burnout-ul reprezintă „un amestec slab definit” de simptome și semne, pentru alți profesioniști acest sindrom reprezintă o adevărată boală ce poate determina o reală amenințare pentru sănătatea publică.

Nursing-ul este considerat ca fiind o profesie de risc, o profesie cu niveluri ridicate de stres și epuizare, aceste niveluri fiind în creștere în epoca modernă (Garrosa, E. Rainho, C. Moreno-Jiménez, B. Monteiro, MJ., 2010; Mohsen Shahriari, Mahdi Shamali, 2014).

Având în vedere natura muncii lor, studiile au evidențiat faptul că asistentele medicale intră în categoria de persoane care este expusă unui nivel mai ridicat de epuizare comparativ cu ceilalți profesioniști din sectorul sănătății publice (Mohsen Shahriari. Mahdi Shamali, 2014).

Maslach și colaboratorii săi au considerat că un factor predictiv important pentru apariția sindromului burnout este reprezentat de lipsa de concordanță dintre individ și munca pe care acesta o desfășoară sau dintre individ și mediul profesional în care acesta își desfășoară activitatea profesională (Gyorff, Z. Dweik, D. Girasek, E. 2014).

Riscurile psihosociale din sectorul sanitar au legătură directă mai ales cu modalitatea de concepere, organizare și gestionare a activității, dar și cu contextul economic și social al muncii. Acești factori pot genera un nivel crescut de stres, expunerea prelungită determinând burnout și deteriorarea gravă a sănătății fizice și mintale a personalului medical afectat (EU-OSHA, 2007)

Obiectivele studiului sunt reprezentate în principal de identificarea sindromului burnout la asistenții medicali care își desfășoară activitatea în câteva spitale publice din România și a relației dintre burnout și anumite variabile socio-demografice (vechimea în muncă, specialitatea în care își exercită profesia) și intenția de a părăsi locul de muncă actual.

Instrumente de lucru

Instrumentele utilizate în studiu sunt varianta în limba română a *Copenhagen Burnout Inventory* (Kristensen, Borritz, Villadsen, & Christensen, 2005), utilizată pentru identificarea sindromului burnout și *chestionarul de date demografice*, care reprezintă prima parte a chestionarului Nurses Labor Characteristics Questionnaire, aceste ambe instrumente fiind validate de către autori într-un studiu anterior.

Chestionarul de date demografice a fost utilizat în acest studiu ca un al doilea instrument cuprinzând întrebări referitoare la vârstă, apartenență de gen, statut marital, număr de copii aflați în întreținere, specialitatea în care lucrează și vechimea în muncă privind respondenții.

Autorii chestionarului Copenhagen Burnout Inventory, Kristensen și Borritz au exprimat inițial critici dure îndreptate atât împotriva definiției burnout-ului acceptate în acea perioadă, cât și împotriva modului de evaluare a acestuia prin chestionarul Maslach Burnout Inventory (MBI - autor Christina Maslach). Ulterior, cei doi au argumentat extrem de pertinent necesitatea dezvoltării unui nou instrument de măsurare a sindromului burnout, absolut necesar în vederea noului tip de evaluare.

Cei doi autori danezi au considerat că MBI conținea câteva elemente de limitare a unei corecte evaluări, reprezentate de accentul pus pe probleme tehnice, de traducerea prea precisă și de ignorarea problemelor legate de cultură, de gen, și de diferențele socio-economice ale subiecților. Toate acestea au reprezentat pentru Kristensen și Borritz argumente suplimentare în sprijinul necesității elaborării unui nou instrument de măsurare a sindromului burnout.

Rezultatul acestei noi abordări a conceptului a fost elaborarea Copenhaga Burnout Inventory, un chestionar cu trei sub-dimensiuni: I. burnout-ul personal; II. burnout-ul determinat

de locul de muncă și III. burnout-ul determinat de pacient (Chambers, Frampton, Barclay, & McKee, 2016).

Chestionarul CBI conține 19 itemi, marcat fiecare cu câte alți cinci itemi pe scala Likert.

Cele trei părți separate ale chestionarului au fost concepute pentru a putea fi aplicate în diferite domenii. Întrebările referitoare la epuizarea cu un caracter personal au fost formulate astfel încât toate persoanele, indiferent de nivelul cultural, să poată să răspundă.

- I. dimensiunea Burnout personal se referă la epuizarea personală, la gradul de oboseală fizică și psihică experimentată de persoana respectivă.
- II. a doua dimensiune se referă la burnout-ul legat de muncă, la gradul de oboseală fizică și psihologică perceput de către persoana respectivă ca având legătură cu activitatea profesională. Comparând scala de epuizare personală cu scala de epuizare legată de locul de muncă, se identifică persoanele care sunt obosite, dar care atribuie oboseala unor factori de bază non-muncă, cum ar fi, de exemplu, problemelor de sănătate sau familiale.
- III. burnout-ul determinat de client reprezintă cea de a treia scală. Itemii acestei scale se referă la gradul de oboseală fizică, psihică și de epuizare perceput de către persoana afectată ca fiind legat de munca lui cu clienții/pacienții. Pentru ca termenul de „client” să fie corect înțeles, trebuie precizat că atunci când CBI este utilizat în practică, acesta se utilizează ca termen adecvat pentru un anumit grup de respondenți.

Itemii celor trei scale arată o capacitate bună de discriminare, o consistență bună și omogenitate. Coeficientul Alfa Cronbach obținut pentru întregul chestionar este .92, ceea ce arată o consistență internă foarte ridicată a instrumentului.

CBI este un instrument fiabil și valabil pentru măsurarea sindromului burnout (Moliner Ruiz, Basart Gómez-Quintero, & Moncada Luis, 2013).

Metode

Prezenta lucrare face parte dintr-un studiu mai amplu. Cercetarea a fost realizată în cinci Spitale Județene de Urgență din România, pe un număr de 1696 asistenți medicali. După primirea acordului din partea managerilor, chestionarele au fost distribuite respondenților în formă tipărită. Pentru a evita orice denaturare a informației transmise, chestionarele au fost însoțite și de instrucțiuni scrise, care au avut rolul de a explicita clar și fără echivoc modalitatea de completare. Totodată, s-au oferit date respondenților prin care li s-au dat asigurări cu privire la păstrarea anonimatului și a respectării confidențialității datelor.

Criteriul de selecție a fost reprezentat de desfășurarea activității de îngrijire medicală (nursing) în secții în care pacienții sunt internați în varianta „spitalizării continue” și în care activitatea se desfășoară permanent (24/24, 7/7) în formula turelor succesive de 8/8/8 sau 12/24 ore. Studiul s-a realizat în perioada iulie 2016- februarie 2017.

Analiza statistică s-a realizat utilizând SPSS, analiza de varianță (ANOVA) și corelațiile Spearman.

Rezultate

Repartiția pe genuri, așa cum era și de așteptat (dat fiind aprehensiunea aproape exclusivă a persoanelor de gen feminin pentru această ocupație), este neechilibrată, predominând persoanele de gen feminin (92.6%).

Statutul marital arată că 72.3% dintre participanți sunt căsătoriți, 13.0% sunt singuri, 5.7% trăiesc în uniune consensuală, 7.5% sunt divorțați, iar 1.3% văduvi.

În ceea ce privește criteriul vârstei participanților, 11.1% dintre participanți au vârste cuprinse între 22 și 30 ani, 56.9% între 30 și 45 ani, 24.8% între 45 și 55 ani iar 6.9% peste 55 ani.

În privința vechimii totale în muncă a respondenților, majoritatea asistenților medicali (790, reprezentând 46,6%) aveau o vechime de peste 15 ani. De asemenea, 637 de respondenți (37,6%) aveau o vechime de peste 15 ani în actualul loc de muncă (Tab. 1).

Tab.1. Distribuția participanților în funcție de vechimea în muncă

	Vechime totală		Vechime la ultimul loc de muncă	
	Frecvență	Procent	Frecvență	Procent
De mai puțin de 5 ani	331	19.5	413	24.4
Între 5- 10 ani	251	14.8	326	19.2
Între 10- 15 ani	319	18.8	315	18.6
Peste 15 ani	790	46.6	637	37.6
Nu știu/ Nu răspund	5	.3	5	.3
Total	1696	100	1696	100

Cei 1696 asistenți medicali își desfășoară activitatea în specialități diferite (Tab. 2) :

Tab. 2 . Distribuția participanților în funcție de specialitate

Tip de pacienți/ specialitate	N
Boli interne cornice	943
Medicină internă	664
Neurologie	77
Neuro-psihiatrie infantile	11
Psihiatrie	67
Recuperare	97
Pediatrie	27
Patologie chirurgicală	518
Chirurgie	264
Obstetrică-ginecologie	105
ORL	33
Ortopedie-traumatologie	69
Neurochirurgie	47
Patologie gravă, acută sau cronică	235
ATI	124
Boli infecțioase	22
Oncologie	55
Terapie intensive	11
Transfuzii sânge	6
Hematologie	17

Sindromul burnout și vechimea în muncă

În privința vechimii totale în muncă, analiza de varianță a evidențiat diferențe semnificative statistic care demonstrează că asistenții medicali cu vechime mai mică resimt un nivel mai ridicat de burnout generat de relația cu pacienții și burnoutul total (tabel 3).

Așa cum se observă în tabelul 3, asistenții cu vechime mai mică de 5 ani au o medie a burnout-ului mai ridicată (M= 4.37) spre deosebire de asistenții cu vechime de peste 15 ani care au cea mai mică medie a burnout-ului (M= 4.20).

Spre deosebire de cei care au vechime peste 5 ani, și a căror medie variază în jurul valorii 3.40, cei cu vechime mică au nivelul burnout-ului personal cel mai ridicat (M=3.60).

În ceea ce privește burnout-ul generat de muncă, nu s-au obținut diferențe semnificative.

Tab. 3. Diferențe în funcție de vechimea în muncă pentru ICB-R

Burnout	Vechimea în muncă	N	M	SD	F	Df
Pacienți	mai puțin de 5 ani	326	4.37	.65	4.19**	3,1647
	între 5- 10 ani	244	4.22	.75		
	între 10- 15 ani	311	4.23	.72		
	peste 15 ani	767	4.20	.75		
Personal	mai puțin de 5 ani	331	3.60	.69	4.52**	3,1678
	între 5- 10 ani	249	3.40	.74		
	între 10- 15 ani	319	3.42	.72		
	peste 15 ani	789	3.46	.77		
Munca	mai puțin de 5 ani	331	3.77	.81	2.08	3,1686
	între 5- 10 ani	249	3.63	.84		
	între 10- 15 ani	319	3.63	.80		
	peste 15 ani	788	3.66	.81		
Total	mai puțin de 5 ani	331	3.89	.63	3.86**	3,1678
	între 5- 10 ani	249	3.73	.67		
	între 10- 15 ani	319	3.74	.63		
	peste 15 ani	789	3.76	.67		

Notă: ** Corelația este semnificativă la pragul $p < .00$

Sindromul burnout și specializarea asistenților medicali

În privința specializării (domeniu de activitate al asistenților medicali), analiza de varianță a evidențiat diferențe semnificative statistice care demonstrează că nivelul cel mai ridicat al burnout-ului este resimțit de către asistenții care au grijă de pacienți cu patologie chirurgicală, în timp ce nivelul cel mai scăzut este întâlnit la asistenții care lucrează cu pacienții cu patologie gravă, acută sau cronică (tabel 4).

Nivelul cel mai ridicat de burnout pentru toate cele 3 dimensiuni este obținut de către asistenții care își desfășoară activitatea în specialitățile chirurgicale.

Tab. 4. Diferențe în funcție de specializare pentru ICB-R

Burnout	Tip de pacienți	M	SD	F	df
Pacienti	Cu boli interne cornice	4.25	.73	4.19*	2,1651
	Cu patologie chirurgicala	4.28	.71		
	Cu patologie grava, acuta sau cronica	4.11	.82		

Personal	Cu boli interne cornice	3.48	.72		
	Cu patologie chirurgicala	3.52	.75	3.88*	2,1692
	Cu patologie grava, acuta sau cronica	3.36	.81		
Munca	Cu boli interne cornice	3.68	.83		
	Cu patologie chirurgicala	3.74	.78	8.21***	2,1691
	Cu patologie grava, acuta sau cronica	3.48	.81		
Total	Cu boli interne cornice	3.79	.66		
	Cu patologie chirurgicala	3.82	.63	6.70***	2,1692
	Cu patologie grava, acuta sau cronica	3.64	.67		

Notă: *** Corelația este semnificativă la pragul $p < .001$,

*** Corelația este semnificativă la pragul $p < .01$ * Corelația este semnificativă la pragul $p < .05$

Sindromul burnout și intenția de a părăsi locul de muncă

Analiza de construct a scalei CBI-R a fost realizată și prin examinarea asocierilor dintre dimensiunile burnout-ului și intenția de a părăsi locul de muncă. Intenția de a părăsi locul de muncă a fost evaluată print-un item măsurat pe scală Likert în 4 trepte (0 = niciodată... 3 = foarte des). Itemul „În ultimele 3 luni v-ați gândit să vă schimbați locul actual de muncă?” face parte din chestionarul Nurses Labor Characteristics Questionnaire realizat și validat anterior chiar de către autorii studiului. Corelațiile Spearman calculate între dimensiunile burnout-ului și intenția de a părăsi locul de muncă sunt pozitive și semnificative statistic, arătând că angajații care resimt un nivel mai înalt de epuizare sunt tentați în mai mare măsură să își schimbe locul de muncă (Tab.5).

Rezultatele obținute sunt concordante cu cele obținute în cadrul altor cercetări în domeniu (Schaufeli & Enzmann, 1998; Urien Angulo & Osca, 2012).

Tab. 5. Coeficienții de corelație Pearson obținuți între scorul total CBI-R și intenția de a părăsi locul de muncă

	În ultimele 3 luni v-ați gândit să vă schimbați locul actual de muncă?
Burnout pacienti	.484**
Burnout personal	.379**
Burnout munca	.356**
Burnout total	.468**

Notă: *** Corelația este semnificativă la pragul $p < .001$

Discuții

Studiul statistic legat de corelația sindromului burnout cu genul subiecților nu a fost posibil de finalizat datorită imposibilității înrolării unui eșantion cu număr relativ egal de persoane aparținând ambelor genuri, deoarece profesia de asistent medical face parte din categoria profesiilor preferate în mod special de către femei, ceea ce face ca la nivel național numărul asistenților medicali bărbați să fie foarte mic.

În privința relației între sindromul de burnout și aspectele demografice din literatura de specialitate se constată că dintre toate variabilele demografice care au fost studiate, vârsta este cea care a fost în mod constant legată de epuizarea emoțională. Nivelul de burnout este raportat

a fi mai mare printre angajații mai tineri decât este printre cei cu vârste între 30 sau 40 de ani (Maslach C. Schaufeli WB. Leiter MP., 2001).

În privința corelației cu vechimea în muncă, faptul că asistenții cu vechime mai mică de 5 ani au o medie a burnout-ului mai ridicată, spre deosebire de asistenții cu vechime de peste 15 ani care au cea mai mică medie a burnout-ului, poate fi explicat prin faptul că aceștia din urmă și-au dezvoltat în timp strategii de coping. În aparență însă, rezultatele obținute rămân în aparență surprinzătoare.

În ultima perioadă în România a fost dezbătut subiectul cu privire la sănătatea fizică și psihică a cadrelor medicale, însă, ca și în alte studii din literatura internațională de specialitate, discuțiile s-au concentrat pe situația existentă mai ales în secțiile de terapie intensivă, oncologie, pediatrie sau urgențe.

În ceea ce privește domeniul de activitate al asistenților medicali, studiul a evidențiat faptul că asistenții medicali care își exercită profesia în secțiile cu specific chirurgical, resimt un nivel mai ridicat al burnout-ului decât în cazul altor specialități. Acest lucru poate fi datorat numeroaselor modificări din sistemul sanitar românesc, unde, mai ales în secțiile chirurgicale asistentului medical îi sunt atribuite sarcini suplimentare care exced celor legate strict de nursing (cum ar fi, de exemplu, efectuarea pansamentelor în lipsa medicilor, dar la cererea acestora, completarea de date medicale și nemedicale în documentele oficiale ale pacienților: foi de observație, bilete de externare, concedii medicale, etc.). Mai mult decât atât, medicii chirurghi din România, în majoritatea lor, dovedesc o lipsă de înțelegere a specificului activității de nursing, care este total diferit de cel reprezentat de manoperele din cadrul tratamentului de specialitate la patul bolnavului sau în sălile de pansamente pe care tocmai aceștia sunt datori să le execute. Asociind și lipsa educației medicilor cu privire la raportul profesional corect cu asistenții medicali (de colaborare, și nu de subordonare), cifrele obținute își cresc greutatea semnificațiilor.

Bineînțeles, acești factori generatori de burnout (contextul muncii, supraîncărcarea cu sarcini, relația cu colegii sau superiorii ierarhici etc.) vor fi studiați și analizați într-o cercetare viitoare.

Nemulțumirea și lipsa satisfacției de la locul de muncă (Sojane JS., Klopper HC., Coetzee SK., 2016), epuizarea emoțională reprezintă factori ai intenției de a părăsi locul de muncă.

Studiul prezent a evidențiat faptul că angajații care resimt un nivel mai înalt de epuizare sunt tentați în mai mare măsură să își schimbe locul de muncă. Datele obținute sunt în concordanță cu alte studii din domeniu (Leineweber C., et al., 2016; Nantsupawat A., et al., 2017).

Concluzii

Burnout-ul este un fenomen tot mai frecvent întâlnit în lumea modernă. Pentru a preveni, a gestiona sau a trata sindromul burnout, este necesar în primul rând ca personalul medical să aibă o percepție clară a ceea ce reprezintă el, a ceea ce anume îl provoacă și a condițiilor lui favorizante. Astfel, un nivel de înțelegere corespunzător, atât din partea personalului medical, cât și din partea decidenților ar permite luarea unor măsuri în sprijinul profilaxiei sindromului burnout. La nivel organizațional, conducerea trebuie să recunoască importanța rolului top-managementului în privința creării tuturor condițiilor posibile pentru generarea stării de bine a personalului medical angajat și obligația de a oferi resurse instituționale în acest scop, inclusiv prin angajarea de lideri autentici care să-și asume planificarea de acțiuni comune pentru îmbunătățirea mediului de practică în ansamblul lui.

BIBLIOGRAPHY

1. Chambers, C., Frampton, C., Barclay, M., &McKee, M. (2016). Burnout prevalence in New Zealand's public hospital senior medical workforce: a cross-sectional mixed methods study. *BMJ Open*. doi: 10.1136/bmjopen-2016-013947
2. European Agency for Safety and Health at Work. *Stress at work: facts and figures*. 2009. <http://osha.europa.eu/en/publications/reports/TE-81-08-478>
3. García- Campayo, J. Puebla-Guedea, M. Herrera- Mercadal, P. Daudén, E. Burnout Syndrome and Demotivation Among Health Care Personnel. *Managing Stressful Situations: The Importance of Teamwork*. *Actas Dermosifiliogr*. 2015 Dec 2. pii: S0001-7310(15)00458-5. doi: 10.1016/j.ad.2015.09.016.
4. Garrosa, E. Rainho, C. Moreno-Jiménez, B. Monteiro, MJ. The relationship between job stressors, hardy personality, coping resources and burnout in a sample of nurses: a correlational study at two time points. *Int J Nurs Stud*. 2010 Feb;47(2):205-15.
5. Griffin, M. Staff may prefer 12-hour shifts, but longer hours lead to burnout. *Nurs Stand*. 2015 Sep 16;30(3):8. doi: 10.7748/ns.30.3.8.s4.
6. Grigorescu S., Gigorescu D., Rogozea L. Factori psihosociali generatori de burnout în sistemul public de sănătate. *Jurnalul Medical Braşovean*, Nr 1, 2016.
7. Györffy, Z. Dweik, D. Girasek, E. Reproductive health and burn-out among female physicians: nationwide, representative study from Hungary. Published online 2014 Oct 2. doi: 10.1186/1472-6874-14-121
8. Khamisa, N. Peltzer, K. Burnout in Relation to Specific Contributing Factors and Health Outcomes among Nurses: A Systematic Review. *Int J Environ Res Public Health*. 2013 Jun; 10(6): 2214–2240 PMID: PMC3717733.
9. Kristensen, T. S., Borritz, M., Villadsen, E., & Christensen, K. B. (2005). The Copenhagen Burnout Inventory: A new tool for the assessment of burnout. *Work & Stress*, 19, 192/207.
10. Leineweber C., Chungkham HS., Lindqvist R., Westerlund H., Runesdotter S., Smeds Alenius L., Tishelman C. Nurses' practice environment and satisfaction with schedule flexibility is related to intention to leave due to dissatisfaction: A multi-country, multilevel study. *Int J Nurs Stud*. 2016 Jun;58:47-58. doi: 10.1016/j.ijnurstu.2016.02.003
11. Maslach C. Schaufeli WB. Leiter MP. Job burnout. *Annu Rev Psychol*. 2001;52:397-422 <http://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/154.pdf>.
12. Mohsen Shahriari. Mahdi Shamali. The relationship between fixed and rotating shifts with job burnout in nurses working in critical care areas. *Iran J Nurs Midwifery Res*. 2014 Jul-Aug; 19(4): 360–365.
13. Montero-Marín, J. Araya, R. Understanding burnout according to individual differences: ongoing explanatory power evaluation of two models for measuring burnout types. *BMC Public Health*. 2012; 12: 922.
14. Nantsupawat A., Kunaviktikul W., Nantsupawat R., Wichaikhum OA., Thienthong H., Poghosyan L. Effects of nurse work environment on job dissatisfaction, burnout, intention to leave. *Int Nurs Rev*. 2017 Mar;64(1):91-98.
15. Schaufeli, W., & Enzmann, D. (1998). *The burnout companion to study and practice: A critical analysis*. Boca Raton, FL: CRC Press.

16. Urien Angulo, B., & Osca, A. (2012). Role stressors, task-oriented norm, and jobsatisfaction: A longitudinal study. *Revista De Psicología Del Trabajo y De Las Organizaciones*, 28, 171–181.
17. Sojane JS., Klopper HC., Coetzee SK. Leadership, job satisfaction and intention to leave among registered nurses in the North West and Free State provinces of South Africa. *Curationis*. 2016;39(1):1585.

THE ROLE OF THE MEDICAL ASSISTANT IN THE MAINTENANCE OF HOPE FOR THE TERMINAL PACIENT

Gabriela Burlacu

PhD Student, "Transilvania" University of Braşov

Abstract: This study, entitled "Maintaining the hope for patients in palliative care", provides a support tool for those who working in palliative services in Braşov and in all country, to identify those effective interventions that lead to the maintenance of hope for assisted patients and their family and increase the quality of services provided by the HOSPICE care team.

The results of the research were obtained by processing 100 questionnaires with 27 questions addressed to „Casa Speranței” hospice’s patients - caring to home, from March 15, 2012 to May 15, 2012.

For terminally ill patients, empathic communication, physical presence, time allocation, patience, positive attitude and multidisciplinary counseling are external sources of hope-feeding. Trust in care staff and family presence stimulate their internal resources. [12] During illness, the hope moves from a desire for initial recovery to more spiritualized forms at the end of life. [18]

The research’s results in palliative care, along with other evaluations of quality of life, at presentation of the patient, the assistment of hope would provide more starting points in the management of the situation.

The purpose of my research is to define the components of hope at patients care to HOSPICE „Casa Sperantei”, as well as the interventions necessary to maintain hope at these patients.

What guided me in this work were the observations made over the 15 years of activity in HOSPICE. I try to identify the source of anxiety and depression feelings, that most of patients who are preparing to leave in this world have its, but also the feelings of reconciliation and serenity for those who have accepted the mortal condition. For the first category of patients, I have investigated how they can be helped to maintain hope throughout the disease.

Research method I realized an analytical prospective study in which I used the questionnaire as a data collection tool.

The questionnaire was designed for this research, It was based on the data generated by the literature review and contained 27 items with free or definite answers. The questionnaire was piloted on a group of 20 patients and were needed further modifications and adaptations for clarify terms and to reduce the negative emotional impact for patients.

The study population of this work is the patients who cares at home by HOSPICE mobile team "Casa Sperantei" from wich I was extracted a sample of 114 patients cared in the period 15 March -15 May. 2012. I distributed the questionnaire to all patients after obtaining informed consent.

The patient's consent was obtained after a detailed briefing on the objectives, benefits and inconveniences associated with the study The information was also provided in writing and the respondents had time to take a decision to participate voluntarily, with the mention to keep the confidentiality of the data generated by this study. Were distributed 114 questionnaires during the survey, to which 100 patients responded. The data generated by the study was introduced into a Microsoft Excel database.

Conclusions: During terminal disease, hope is relevant, and it is necessary to evaluate in the holistic interview before establishing the symptom management plan. The companionship offered to patients by

their families and by the interdisciplinary team has the role of keeping hope with realistic limits and of providing documented answers to the problems that may arise.

The early commencement of palliative care from the moment of diagnosis would have a beneficial impact in maintaining the hope of patients diagnosed with incurable illnesses as it could set priorities and plan ahead of time.

The honest communication of diagnosis and prognosis, carried out with professionalism and empathy by the interdisciplinary team members places the patient's hopes on a real foundation. [13] Also, an effective communication with the patient's family emphasizing those aspects that are truly meaningful to the patient: accompanying and encouraging when problems become overwhelming, should be the subject of concern for palliative care professionals.

Keywords: hope, care, spirituality, holistic, terminal

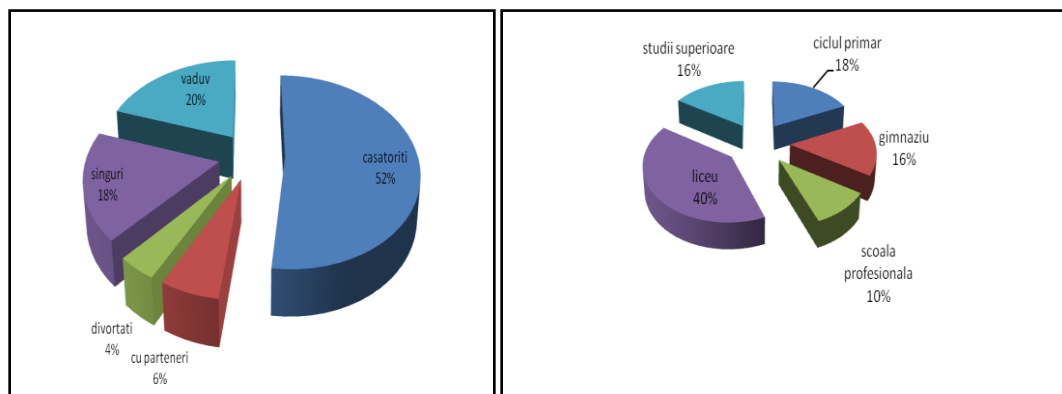
Rezultatele cercetării și discuții

Speranța este un proces multidimensional și dinamic. Ea depinde de cultură și face parte din conceptul de spiritualitate, se împletește cu alte nevoi spirituale. Speranța face parte din starea noastră de bine.[9]

I. Caracteristicile eșantionului studiat

La cele 100 de cazuri înregistrate, raportul între cele două sexe a fost de 32% bărbați și 68% femei. Vârsta pacienților a fost cuprinsă între 20 și 84 de ani. Repartiția pe grupe de vârstă pacienților are relevanță, evidențiind frecvență mare la grupele de vârste încă active (51-60 ani), de mare randament social.

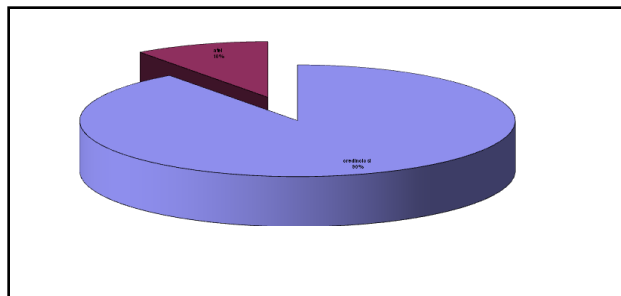
Lotul de studiu reflectă o bună reprezentativitate a celor chestionați (20% rural și 80% urban), cifrele obținute fiind în corelație cu datele populației județului Brașov obținute din recesământul pe anul 2011 (28,7% rural și 71,3% urban)



Grafic nr. 1 - Statutul marital la pacienti din lotul de studiu

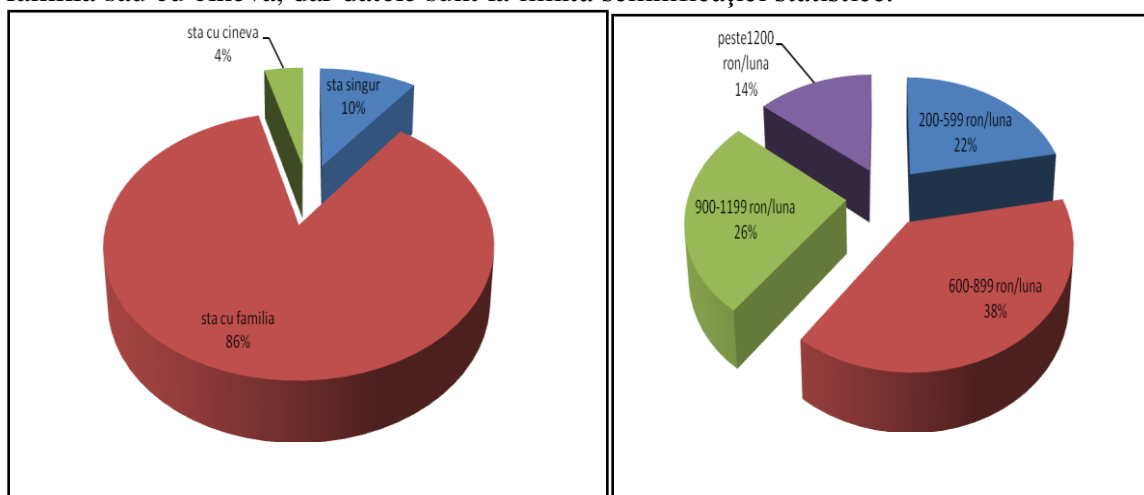
Grafic nr.2 - Nivelul de instruire al respondentilor

Prin spiritualitate înțelegem esența atitudinilor individuale, a valorilor, credințelor și acțiunilor oamenilor care se raportează la divinitate și o abordăm în general ca un mod de manifestare a unei religii. Este un fapt în unanimitate acceptat că fiecare ființa umană, religioasă sau nu, posedă spiritualitate.[25]



Grafic nr. 3 - Religiozitate

Analiza datelor relevă: $p=0,056, \chi^2=3,64$ $RR=2,57$ ($1,046 < RR < 6,31$) Riscul celor care stau singuri de a-și pierde speranța este de 2,57 ori mai mare comparat cu cei care stau cu familia sau cu cineva, dar datele sunt la limita semnificației statistice.

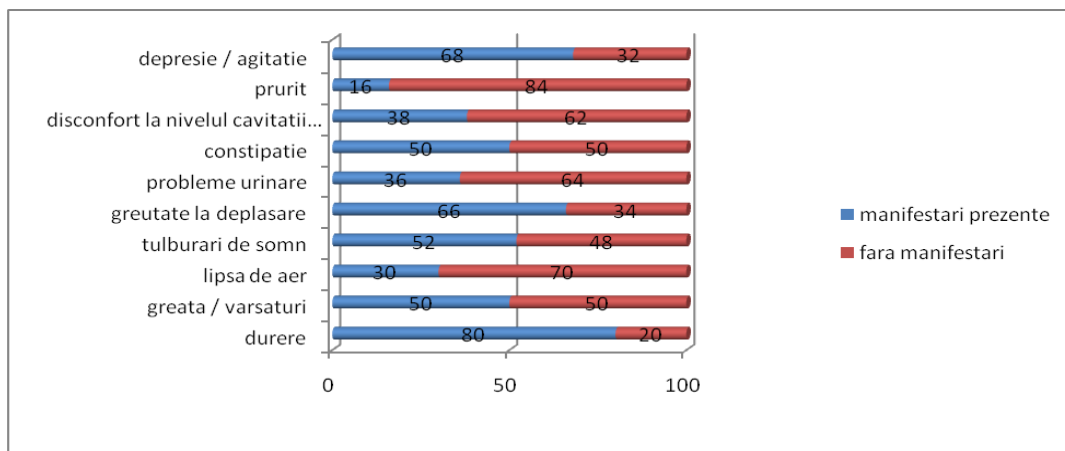


Grafic nr. 4 - Cu cine locuiesc pacienții din lotul de studiu?

Grafic nr.5 - Veniturile pacienților din lotul studiat

Analiza manifestărilor supărătoare au ilustrat faptul că durerea, este prezentă la 80% dintre respondenți. În general tumorile maligne și tratamentul acestora cauzează durere pacientului. Durerea poate apărea atunci când tumora comprimă structurile osoase, nervoase sau alte organe. Metodele terapeutice cum ar fi intervenția chirurgicală, chimioterapia și radioterapia, pot să cauzeze dureri.[9]

Având în vedere faptul că depresia ocupă un loc secund în cadrul manifestărilor legate de boală, fiind prezentă la o proporție de 68% la respondenții acestui studiu reiese că boala cancerosă se încadrează în sfera patologiilor care derivă din stres, pe de o parte, iar, pe de altă parte, este capabilă să genereze stres. Omul reacționează la eforturi, oboseală, frustrări, mânie și în mod special, la conflictele care apar inevitabil în cursul existenței sale.[3]



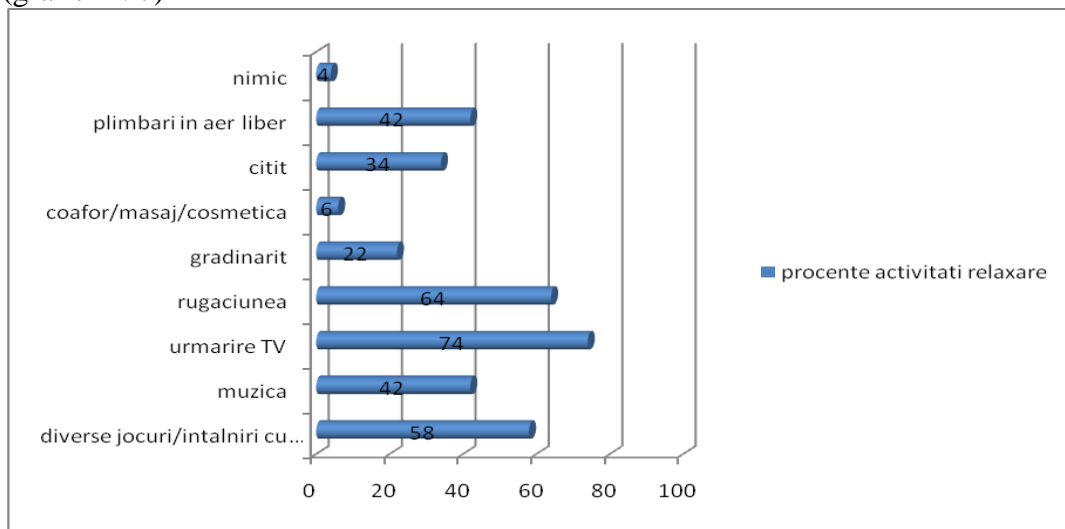
Grafic nr. 6 - Manifestări fizice supărătoare la pacienții din studiu

II. Impactul factorilor intrinseci și extrinseci în menținerea speranței la pacienții incluși în studiu

1. Factori extrinseci

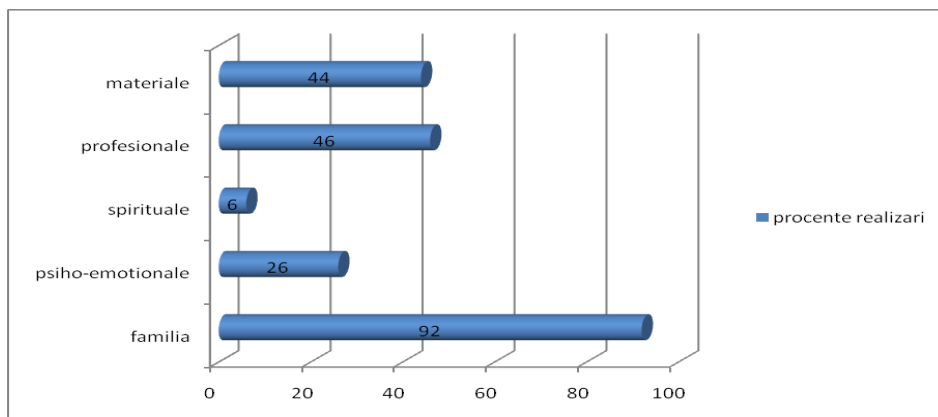
Cele mai comune activități de relaxare au fost: urmărirea unor programe TV (74%), rugăciunea (64%), diverse jocuri (rummy, șah, etc.(58%). Este de menționat faptul că 4% din respondenți și-au pierdut cu totul speranța și nu-și mai găsesc nicio activitate care să-i relaxeze.

(grafic nr. 7)



Grafic nr.7 - Activități de relaxare la pacienții din studiu

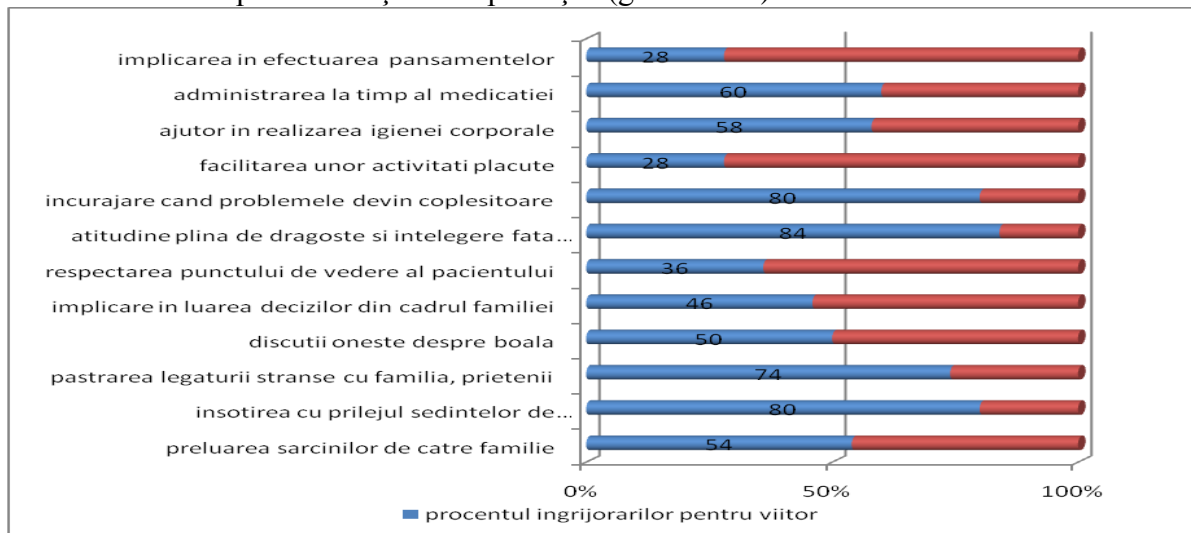
Analizând cele mai mari realizări din viață, datele noastre confirmă cele afirmate în literatura de specialitate: cea mai mare importanță o are familia, în 92% din cazuri (grafic nr. 8)



Grafic nr.8 - Realizări importante din viața pacienților

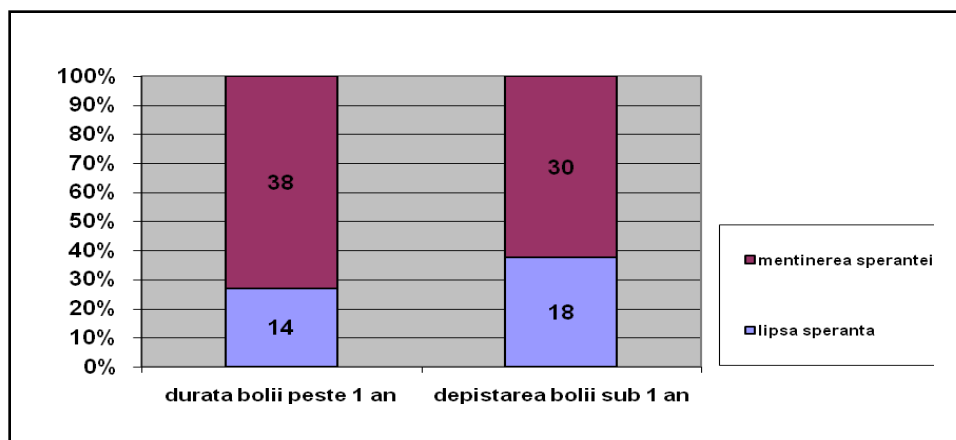
În studiul nostru am încercat să identificăm acele intervenții din partea familiei care au contribuit, într-o mare măsură, la menținerea speranței – cu impact major au fost: încurajarea, înțelegerea, iubirea, susținerea familiei în timpul ședințelor de terapie. (grafic nr. 9)

Dintre intervențiile familiei, încurajarea **când problemele devin copleșitoare**, are semnificație statistică $\chi^2=8,68$, $p=0,003$, $RR=21$ ($0,97 < RR < 1,52$), pacienții apreciind acest lucru ca factor favorizant pentru menținerea speranței. (grafic nr. 9)



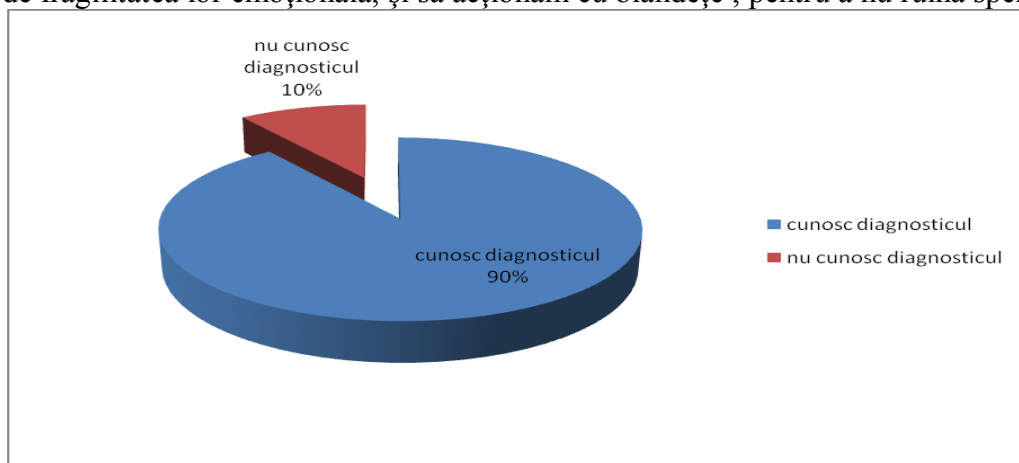
Grafic nr. 9 – Intervențiile din partea familiei care mențin speranței

Studiul relevă faptul că timpul scurs de la aflarea diagnosticului influențează speranțele pacientului. Explicația ar consta în capacitatea de adaptare a pacientului la noua situație. Dacă un pacient are la dispoziție timp suficient pentru a se obișnui cu ideea iminentului sfârșit (adică nu este pus, brusc și pe neașteptate în fața pericolului morții) și i se acorda un oarecare ajutor pentru a trece prin perioadele de negare, mânie, negociere, depresie, specifice procesului de împăcare cu situația nou creată, el va ajunge treptat într-un stadiu pe timpul căruia nu mai este nici deprimat, nici supărat, stadiul de acceptare.[11]



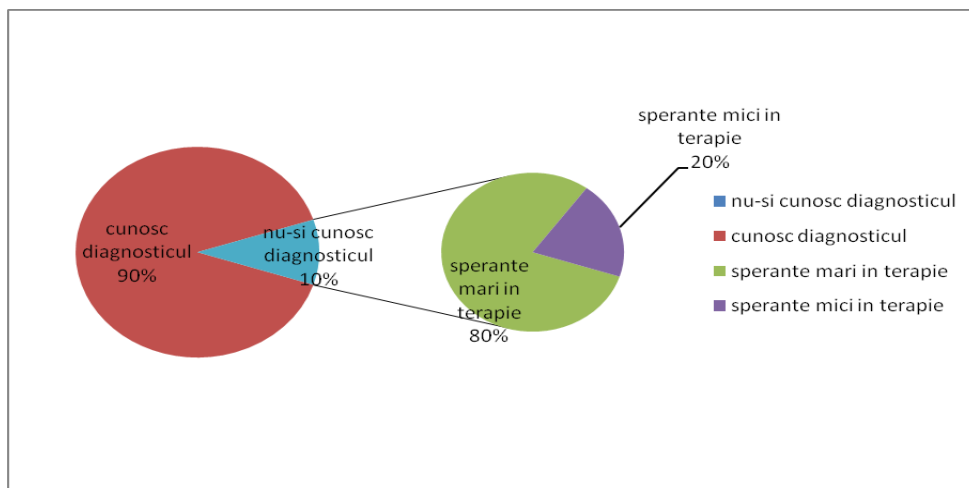
Grafic nr.10- Influența duratei bolii asupra menținerii speranței.

Comunicarea este vitală pentru îngrijirea paliativă de calitate. Chiar dacă, din discuția cu pacientul cu boală terminală și cu familia sa reiese că ar vrea să știe “totul”, trebuie să ținem cont de fragilitatea lor emoțională, și să acționăm cu blândețe , pentru a nu ruina speranța.[14]



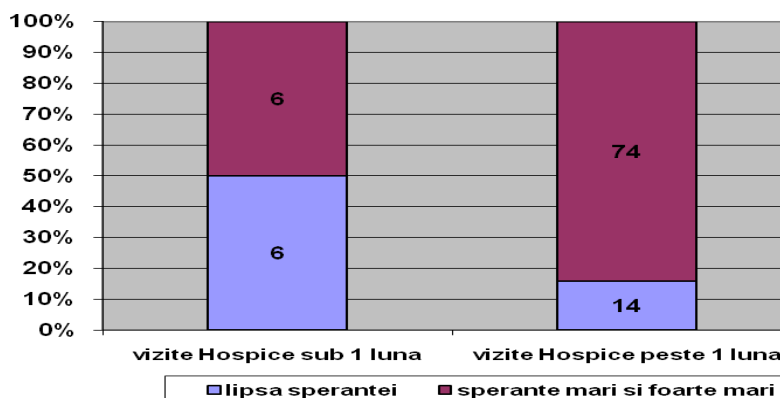
Grafic nr. 11 - Cunoașterea diagnosticului

Comunicarea diagnosticului reprezintă unul dintre cele mai studiate aspecte legate de relația medic-pacient.[2]. In studiul nostru s-a observat că transmiterea veștilor proaste este mai dificilă atunci când relația cu pacientul este de scurtă durată sub 1 an (100% dintre cei ce nu-și cunosc diagnosticul au apelat la medic sub 1 an), pacientul este persoană vârstnică toți respondenții care nu-și cunosc diagnosticul au peste 70 ani sau și-a exprimat în mod repetat optimismul privind rezultate bune ale investigațiilor sau tratamentului (peste 80% din ei au speranțe foarte mari cu privire la rezultatele terapiei). (Grafic nr. 12)



Grafic nr. 12. – Speranțele de vindecare a celor care își cunosc diagnosticul

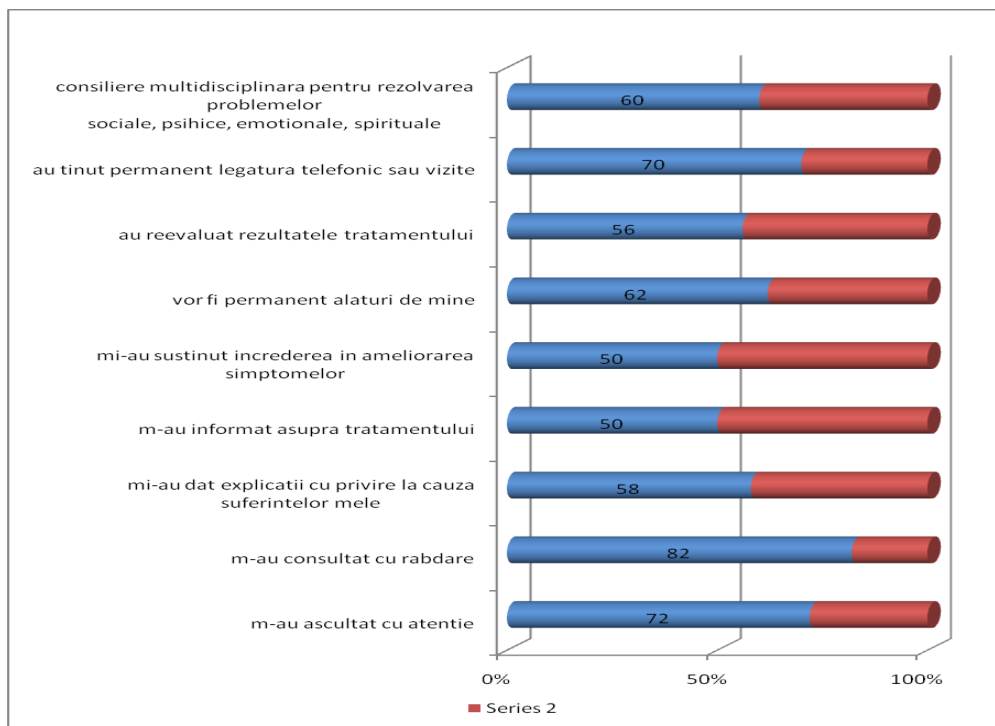
Riscul relative (RR) a celor care primesc vizite ale echipei de îngrijire de sub 1 lună de a pierde speranța este de **5,28 ori mai mare decât a celor care primesc aceste vizite de mai mult decât o lună** - $RR=5,28$ ($1,48 < RR < 18,77$) - datele sunt semnificative statistic, $p=0,005$, $\chi^2=7,67$.



Grafic nr. 13 – Impactul echipei de îngrijire hospice asupra speranțelor pacienților

Personalul medical poate crește speranța prin controlul impecabil al simptomelor, agresiv și prompt, prin explorarea îngrijită a impactului psiho-emoțional al bolii, prin prezență și interes pentru bolnavi. Speranța este menținută prin oferirea de informații oneste, exacte, cu informații date în timp util și cu o atitudine pozitivă, cu empatie.[15]

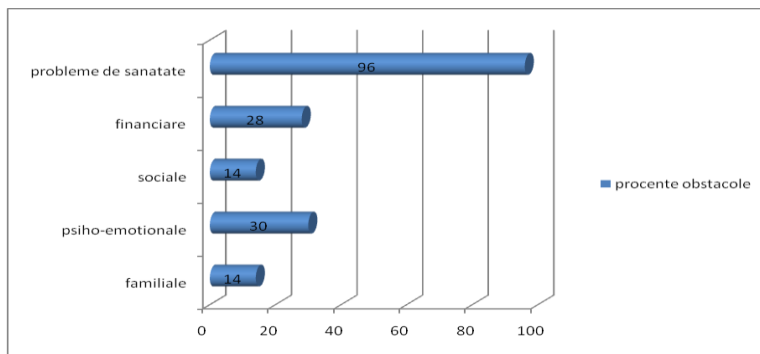
Cele mai apreciate calități ale echipei de îngrijire au fost răbdarea (82%), abilitățile de comunicare (72%) și dialogul permanent (70%).



Grafic nr. 14 – Intervențiile echipei de îngrijire care au avut impact pozitiv asupra speranței

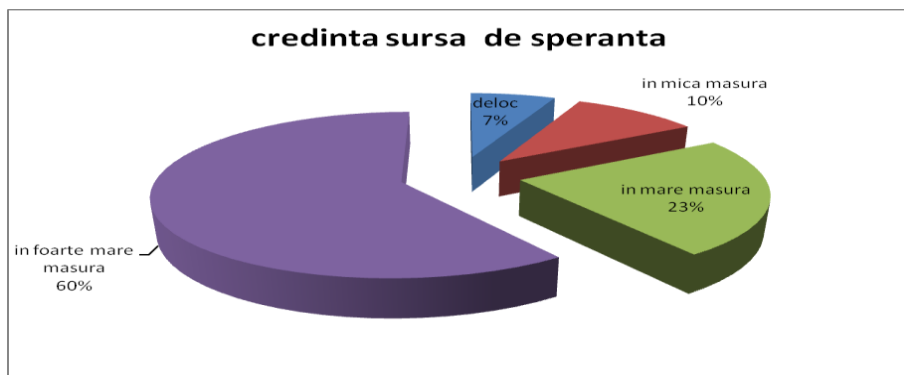
2. Factori intrinseci

Cel mai de temut obstacol al pacientului rămâne lipsa sănătății cu tot ce presupune ea, durerea și dependență - 96% din cazuri. (grafic nr. 15).



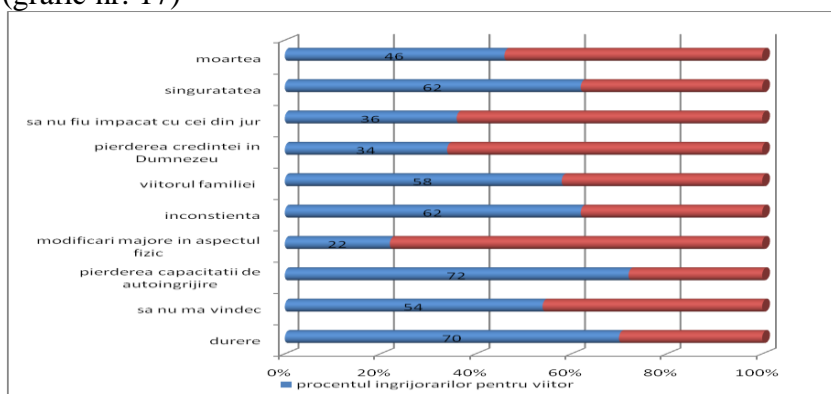
Grafic nr.15 - Obstacolele din viața pacienților

. Omul credincios oferă morții un sens, socotind-o ca o poartă prin care trece spre existența veșnică, pentru că nu se poate merge la Dumnezeu fără a se trece prin moarte.[26]



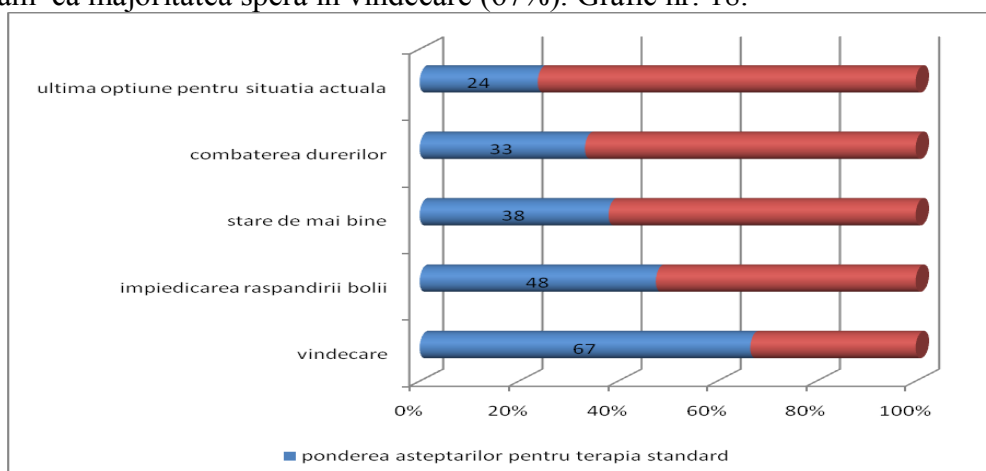
Grafic nr. 16 - Credința - sursă de speranță pentru pacienți

Din datele noastre concluzionăm că viitorul aduce gânduri asupra durerii (70%), pierderii independenței (72%), separării iminente de lume (62%), al pierderii credinței și moartea (34%). (grafic nr. 17)



Grafic nr. 17 –Îngrijorările pacienților cu privire la viitor

Analizând așteptările bolnavilor chestionați în legătură cu tratamentele standard primite constatăm că majoritatea speră în vindecare (67%). Grafic nr. 18.

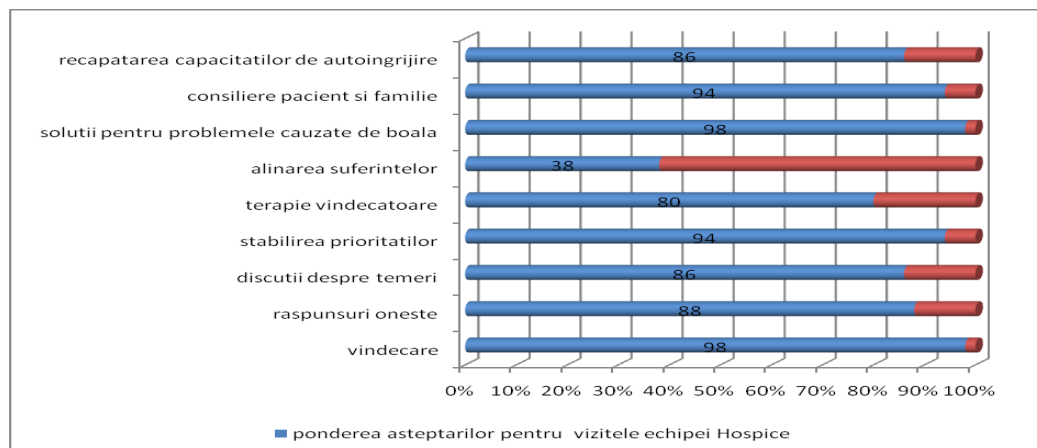


Grafic nr. 18 – Așteptările pacienților de la tratamentele standard

În cursul bolii evolutive, personalul medical are rolul de a ajuta la remodelarea speranței a ceea ce bolnavul speră despre viitorul său, prin orientarea spre speranțe realiste, ce pot fi atinse.[19]

Manevrarea speranței este o însușire profesională și se poate face dacă personalul medical câștigă încrederea pacienților, prin aptitudini de comunicare.[4]

Analiza datelor reflectă următorul raționament: așteptările pacienților de la echipa hospice de îngrijire la domiciliu vizează cu precădere vindecarea (98% din respondenți), găsirea de soluții pentru problemele cauzate de boală (98%), stabilirea priorităților (94%), realizarea consilierii în problemele psiho-emoționale cu care se confruntă (94%).



Grafic nr 19.- Așteptările pacienților de la echipa hospice de îngrijire la domiciliu

Mulți pacienți par capabili să mențină un sens al speranței, fiind totodată conștienți de natura terminală a bolii lor.[21]

Studiul de față reflectă faptul că pentru **pacient cunoașterea diagnosticului reprezintă un factor de protecție pentru speranță**. Acest rezultat are semnificație statistică: $\chi^2=4,32$, $p=0,003$, $RR=0$.

Stabilirea priorităților în ceea ce privește planificarea cât mai judicioasă timpului pe care pacientul îl mai are la dispoziție este semnificativă statistic: $\chi^2=10,24$, $p=0,001$, $RR=2,55(0,8<RR<7,9)$, **oferirea de soluții pentru problemele cauzate de boală** este de asemenea semnificativă statistic, fiind totodată un factor de protecție pentru speranță $\chi^2=9,29$, $p=0,0022$, $RR=0$. Analizând semnificația statistică pe care o are **consilierea pacientului și familiei sale în legătură cu multitudinea de probleme cu care se confruntă** pe parcursul evoluției bolii a reieșit că rezultatul are semnificație statistică $\chi^2=10,24$, $p=0,0013$, $RR=2,55(0,82<RR<7,94)$.

Tratamentul curativ de care beneficiază un procent de 42% dintre pacienți reprezintă un factor de protecție pentru speranța de vindecare deoarece $RR=0$.

Tratamentul paliativ început precoce, chiar din momentul diagnosticării cu o boală incurabilă are o influență pozitivă asupra menținerii speranței. Acest lucru a fost demonstrat prin calcularea riscului relativ al celor care primesc vizite ale echipei de îngrijire de sub 1 lună de a pierde speranța este de 5,28 ori mai mare decât a celor care primesc aceste vizite de mai mult decât o lună - $RR=5,28(1,48<RR<18,77)$ - $p=0,005$, $\chi^2=7,67$.

Speranțele trăite de bolnavi de la diagnostic, la remisiuni, până la doliu sunt diferite, de la speranță personalizată, la speranța generalizată fără o bază aparentă. Evoluția speranței în timpul bolii cunoaște o deplasare de la repere fizice, cuantificabile, telurice, la alte niveluri care țin tot

mai strâns de spiritualitate, mult mai vagi ca întindere.[1] În tot acest parcurs, bolnavii trebuie însoțiți și ajutați de îngrijitori.

Concluzii

Speranța este o constantă pe care trebuie să o vizăm atât în perioadele de sănătate ale vieții, cât și în perioadele de criză impuse de boală. Ea străbate ca un fir roșu călăuzitor, toată traiectoria pe care o parcurge bolnavul de la aflarea diagnosticului și până în momentul decesului.[17]

În cursul bolii terminale speranța are importanță relevantă, fiind necesară evaluarea ei în cadrul interviului holistic, înaintea stabilirii planului de management al simptomelor.

Acompaniamentul oferit pacienților de familiile acestora și de echipa interdisciplinară are rolul de a menține speranța în limite realiste și de a oferi răspunsuri documentate la problemele care se pot ivi. Atitudinea prin care pacientul se raportează la viitor se formează printr-un mentorat de calitate și nu face obiectul unui curs teoretic[20].

Începerea precoce a îngrijirilor paliative, încă din momentul stabilirii diagnosticului ar avea un impact benefic pentru menținerea speranței pacienților diagnosticați cu boli incurabile, deoarece s-ar putea stabili prioritățile și s-ar putea planifica în avans timpul rămas la dispoziție.

Comunicarea onestă a diagnosticului și prognosticului, realizată cu profesionalism și empatie de membrii echipei interdisciplinare plasează speranțele pacientului pe un fundament real.[13] De asemenea, o comunicare eficientă cu familia pacientului, în care se subliniază acele aspecte care sunt cu adevărat semnificative pentru pacient: acompaniamentul și încurajarea când problemele devin copleșitoare ar trebui să constituie obiectul preocupărilor profesioniștilor din domeniul paliaticei.[22]

BIBLIOGRAPHY

1. Abrahm, J.L., Callahan, J., Rossetti, K., and Pierre, L. „The Impact of a Hospice Consultation Team on the Care of Veterans with Advanced Cancer”. *Journal of Pain and Symptom Management* 12(1):23–31, 1996.
2. A.L.Back, W.G.Anderson, R.M.Arnold, *Communication about cancer near end of life, Cancer*, 2008
pp.302-311
3. Aldrich, C. Knight.”The Dying Patient’s Grief”, *Journal of the American Association*, vol.184, nr.5, 1998, pp 329-331
4. Buckley J.” Palliative care: an integrated approach”*European Journal of General Practice* 2010 vol 16
42-50
5. Calman K., *Ethical issues*, in Doyle D., Hanks G., Cherny N., Calman K. (ed), *Oxford Textbook of Palliative Medicine*, 3 rd edition, Oxford University Press, Oxford, 2004, 55-57,
6. Chochinov H.M., Wilson K.S., Enns M., et al” *Desire for death in the terminally ill*”. *Am J Psychiatry*, 1995, pp.13
7. DEX online(<http://dexonline.ro>), accesat 17 septembrie 2012
8. Dr. David Brumley, “Hope in palliative care”,at the Refresher Course in Pain and Palliative Care India The

- American journal of medicine 163 (3) 2010: 236-243
9. Eric J. Cassel, M.D. The Nature of Suffering and the Goals of Medicine *N Engl J Med* March 18, 1982; 306:639-645
 10. Hacket, T.P. si Weisman, A.D.”Predilection to Death:Death and Dying as a Psychiatric Problem”.
Psychosomatic Medicine, volumul 2, 1999, pp 232-256
 11. Hennezel M. – Moartea intima. Cei ce urmează să moară ne învață să trăim Ed. Dharana București, 2008 pp.122-124
 12. Josephine M Clayton,Karen Hancock,Ian N Olver, Martin HN Tattersal, “Sustaining hope when communicating with terminally patients and them families:a sistematic rewiew” *Psycho oncology*,volume 17,issue7, July 2008, pp 641-659
 13. J.M.Clayton , P.N. Butow , N.Tattersall , Fostering coping and nurturing hope when discussing the future with terminally ill cancer patients and their caregivers , *Cancer* , vol 103 ,issue 9 , pages 1965-1975 , 1 may 2009
 14. K.E.Steinhauser , N.A. Christakis , Factors considered important at the end of life by patients , family , physicians , and other care providers , *JAMA* , 2000, pp.114-118
 15. Kylma J. Duggleby W.”Hope in palliative care”: An integrate review, *Palliative and supportive care*, 2009, pp.65-70
 16. Moody A.R.Jr. – Live After Live: The Investigation of a Phenomenon-Survival of Bodily Death, Ed. Libertas Publishing , 2009, pp. 190-210
 17. Nekolaichuk CL, Bruera E, Spachynski K, MacEachern T, Hanson J, Maguire TO. A comparison of patients and proxy symptom assessments in advanced cancer patients. *Palliative Medicine* 1999 July; 13 (4): pp.311-323.
 18. Olson RA, Lengoc S, Tyldesley S, French J, McGahan C, Soo J. Relationships between family physicians' referral for palliative radiotherapy, knowledge of radiotherapy, and prior training: a survey of rural and urban family physicians. *Radiat Oncol.* 2012 May 18;7(1):73
 19. Pernselli C di Giulio P, Toscani F et al:Home paliative care for terminal cancer patients, a survey on the final week of live. *Palliat Med.*1999, 13:233-241
 20. Pollak K.I.,Arnold R.M., Jeffreys A.S.; et al Oncologist communication about emotion during visits with patients with advanced cancer, *Clinical oncology Journal.*2007;25(36):5748-5752.
 21. Saunders CM. The management of terminal malignant disease, 1st ed. London: Edward Arnold; 1978, pp.56-60
 22. Smith, E., Stefanel, M.E., Joseph, M.V. (1993) “Spiritual Awareness, Personal Death Perspective and Psychosocial Distress Among Cancer Patients: An Initial Investigation”, *Journal of Psychosocial Oncology*, 11(3) : 89—103. accesat 23 iulie 2012
 23. Tonks j., Fawcett N., Queen, A,M, „Perspectives on cancer Care”, Blackwell Pupliching Ltd 2011, pp. 19-28
 24. Woodruff R. Palliative Medicine- Symptomatic and supportive care for patients with advanced cancer and AIDS.2 nd Edition.Asperula, Melbourne 1996.pp 84-85

25. W.D.Duggleby, A.M.Williams, Living with hope : developing a psychological supportive program for rural women caregivers of persons with advanced cancer, BMC Palliative Care 2010 pp.164-170

THE USE OF E-LEARNING SYSTEMS - RISK FACTOR OR ORGANIZATIONAL PERFORMANCE ?

Bogdan Țigănoaia

Lecturer, PhD, Politehnica University of Bucharest

Abstract: When it comes to online learning in education, the model has been quite simple – up until the early 2000s education was in a classroom of students with a teacher who led the process. Developing e-learning platforms is increasing rapidly, since the 1980s and even long before there were the distance learning and televised courses. Universities have their own e-learning platform also providing remote interaction between student and teacher. This paper presents a study based on a questionnaire completed by 200 respondents. The target group were the non-technical universities in Romania, the research theme was about the using of e-learning platforms in non-technical universities in Romania. Results of the study is the core of this article. Finally, based on the analysis of data, some final aspects are highlighted.

Keywords: e-learning, non-technical universities, research, Romania

1. Introduction and theoretical context

Information technology has become part of our life. Computers and the Internet allow users to collaborate and interact with and within distributed environments. The use of modern technology makes the work much easier and is now available for most of the world's population. E-learning platforms are an excellent stimulus for learning and training, being in a continuous growth, as a support for learning for people who need flexible working hours, or with special educational needs (based on [1]). E-Learning is defined as an education environment with continuous upward trend, a collaborative process aimed at increasing individual and organizational performance [4]. "eLearning is the use of network technology to design, deliver, select, administer, and extend learning; We need to bring learning to people instead of bringing people to learning" - Elliott Masie, The Masie Center [2]. E-learning means the access to the latest information, acquiring new knowledge, continuing learning, new and effective learning methods. If traditional education is organized by age groups, the online one is organized on subjects; At the same online course, students of ages, training, different professional backgrounds from all over the world can attend.

The benefits of using the e-learning platforms are:

- the possibility of adapting programs customized for the user to match the rapid change and new knowledge in various fields,
- the possibility to expand opportunities for interdisciplinary education;
- a significant reduction in the cost of education;
- the focus is on the student, participant

- real-time access to knowledge, from anywhere, anytime
- travel costs are not required, nor do you need to stop your current professional activity and last but not least
- participants can collaborate and learn together - we can make a parallel between traditional and online learning by looking at psychologist William Glasser, who says we remember:
 - 10% of what we read
 - 20% of what we hear
 - 30% of what we see
 - 50% of what we see and hear
 - 70% of what we talk to others about
 - 80% of what we are experiencing
 - 95% of what we teach others

In the next sections a study based on a questionnaire is presented.

2. Research in the Romanian non-technical university system

A. Research methodology

Broadly, *E-learning* means all the educational situations using significant information and communication technologies. The study had the following objectives:

- ➔ To study aspects regarding the use of e-learning in the non-technical universities from Romania, such as: the usage degree of the e-learning platforms, the improvements proposals, feedback and the interaction between the students and professors, etc
- ➔ To highlight some recommendations to develop the e-learning platforms in order to grow the performance of the educational act in the organizations like universities.

The findings of the study also represents a state of the art in the field of e-learning platforms used in the non-technical university system from Romania.

➤ Variables Measurement

There are two types of variables:

- ➔ nominal variables;
- ➔ variables related to usage of electronic platforms.

The table 1 explains the structure of these variables.

Table 1. The map of research variables

<i>Description</i>	<i>Variable name</i>
• Age	Nominal variables
• Sex	
• University	
• Employed/Unemployed	

<ul style="list-style-type: none"> • Feedback Teachers-Students 	Variables related to usage of electronic platforms
<ul style="list-style-type: none"> • The influence of E-learning platform to attending courses. 	
<ul style="list-style-type: none"> • The utility of E-learning platform in Non-technical Universities 	
<ul style="list-style-type: none"> • The proposals of students regarding the usage of electronic platforms 	

The questionnaire contains general and complex questions related to the usage of *E-learning* platforms in non-technical faculties represented by answers with simple character (YES, NO), and complex answers, with multiple choice, regarding the influence of usage of platforms in education and the attitude of students to use this type of modern training – adaptation after [3]. Also, the questionnaire points the main proposals of students regarding the usage of learning platforms (unnecessary changes, courses and / or applications in video format / live courses / collaborative applications / online training sessions/ other). One interesting result refers to the need of the courses and applications in video format – with a percentatge of 57% of the respondents.

B. Data analysis and research findings

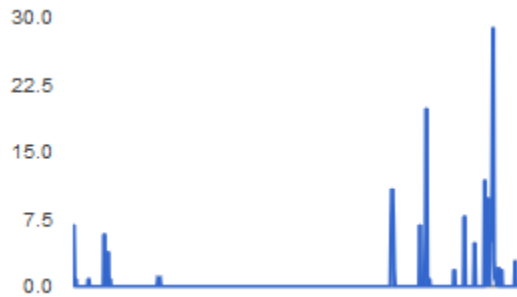


Figure 1. The number of daily responses

The questionnaire begins with questions for selection of user platforms, being dedicated to students through non-technical universities and ends with questions related to feedback of students and teachers. The questionnaire was completed by 200 respondents, and the highest rate of responses was recorded in the last days of the distribution (Figure 1).

Are you student at?	76% License
---------------------	-------------

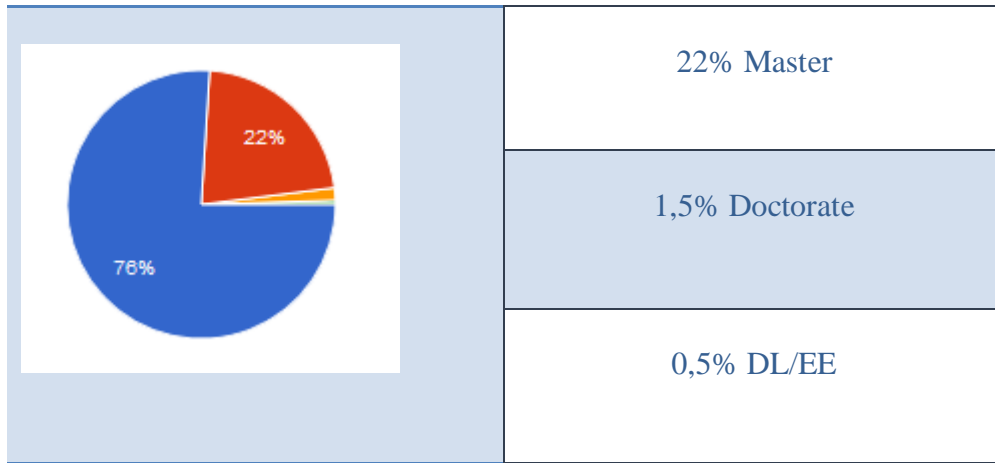


Figure 2. Educational background of the respondents

The main respondents are students with a percentage of 76% of responses, on second place are MA students with a percentage of 22% and positions on the last two places are occupied by Ph.D students (1.5%) and distance learning/ extramural education (0.5%).

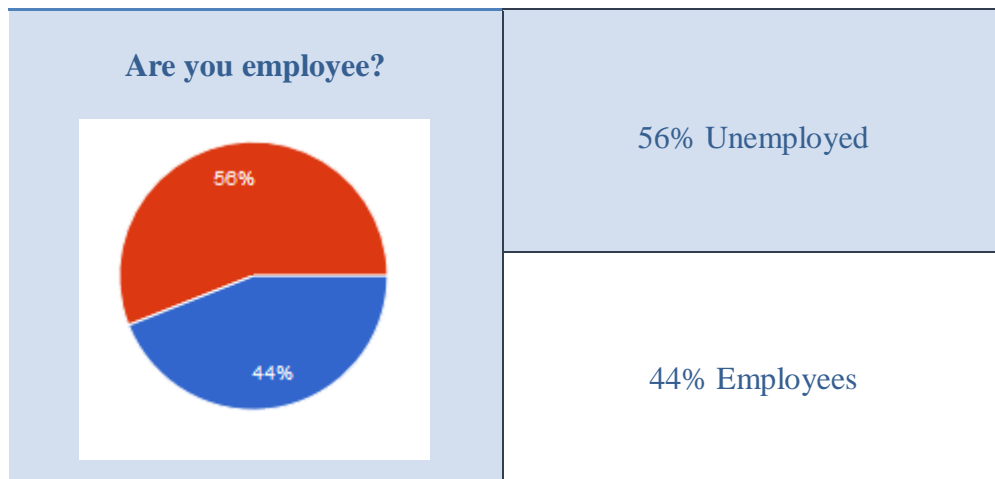


Figure 3. Percentage of the employees

There is a slight difference between respondents employed and those unemployed, which shows the percentages close in number.

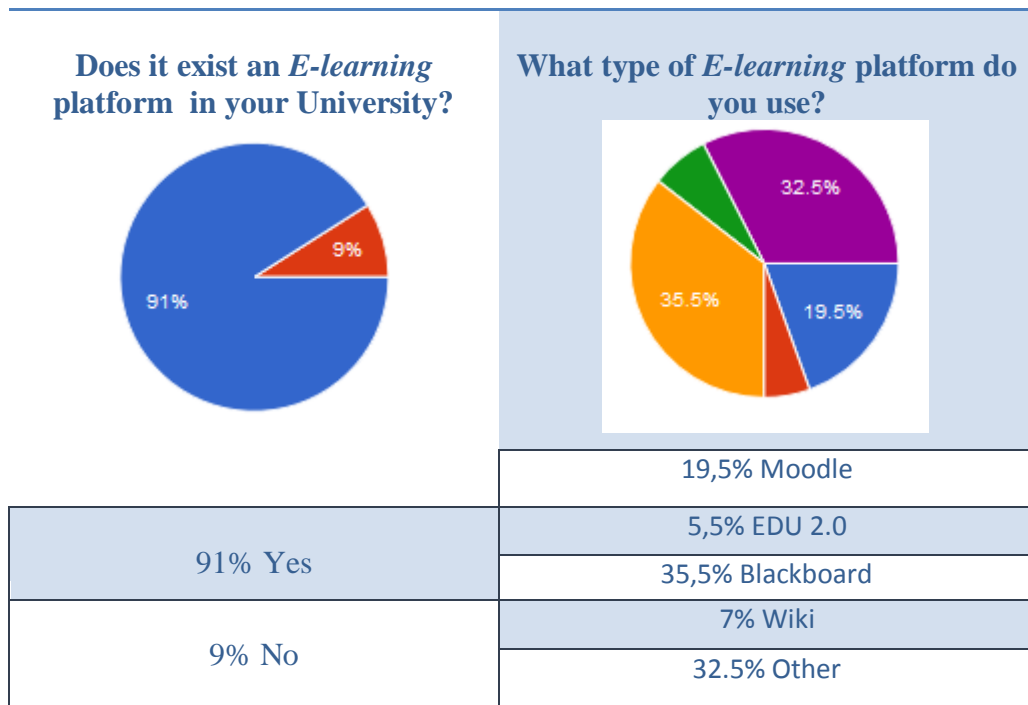
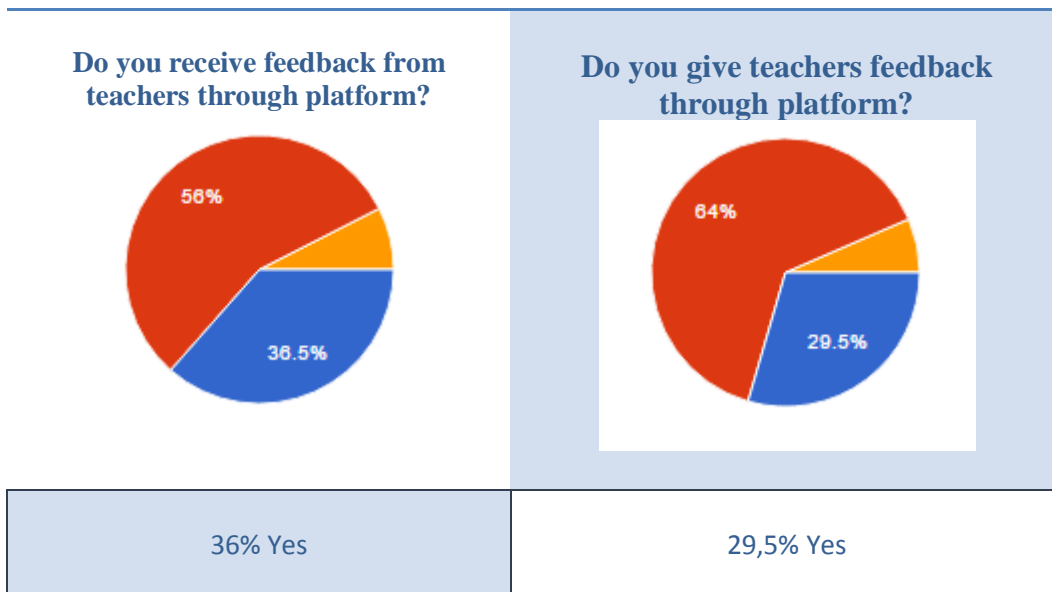


Figure 4. The existence of e-learning platforms in non-technical universities

Figure 4. is represented by educational platforms in universities resulting that in 9% of cases

the platform is non-existent. The most used platform is BLACKBOARD with a percentage of 35.5%, followed by other platforms-32.5 %. The third place is occupied by MOODLE platform 19.5%, followed by the EDU 2.0 and WIKI with the percentage of 5.5% and 7%.



56% No	64% No
7,5% Platform is not used	6,5% Platform is not used

Figure 5. Feedback Teachers/Students

The findings show that teachers who don't provide feedback are found in a percentage of 56%, compared with students whose percentage is 64%. Also, isn't a very noticeable difference between the number of teachers who receive feedback (29.5%) compared to the number of students who receive feedback (36.5%). In terms of non-usage of the platform, the difference between students and teachers is 1%.

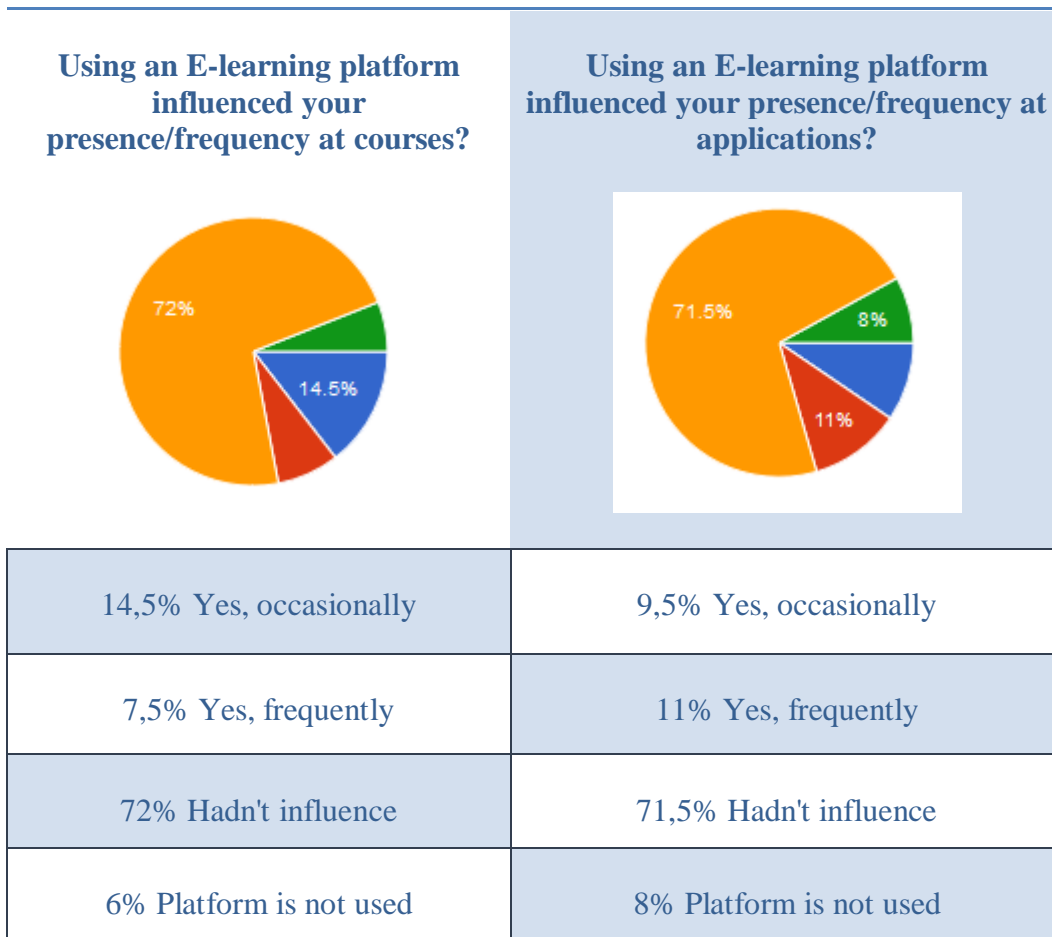


Figure 6. Influencing of the presence at courses / applications

The two graphs shown above, characterized the influence of *E-learning* platforms on the rate of presence of students to courses or applications. Regarding the presence to courses, 72% of respondents answered that the use of the e-learning platforms had no influence. Regarding the presence to the applications 71.5% of the respondents were of the same opinion, while 14.5% and 9.5% said that they rarely attend to classes due to platform courses and applications.

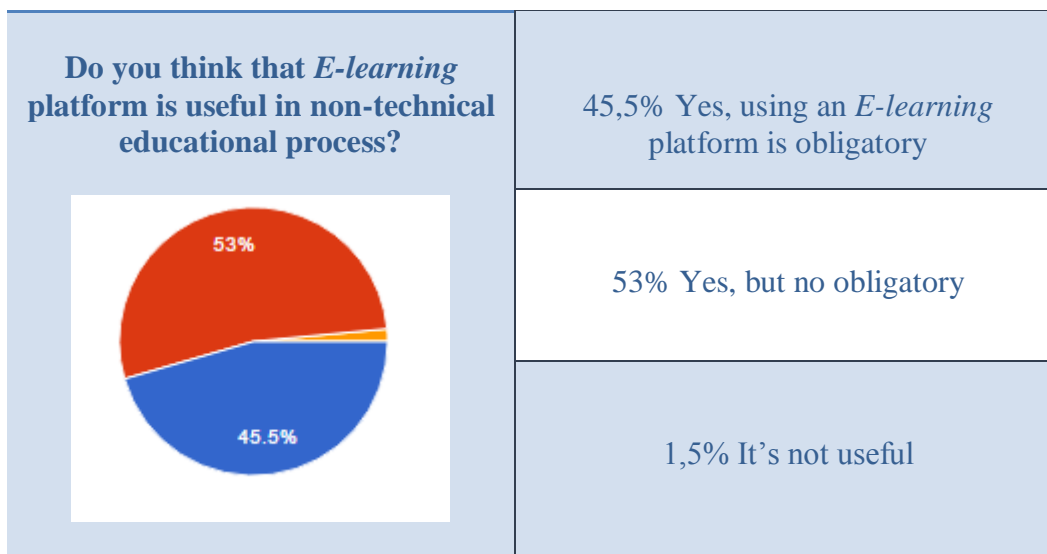


Figure 7. Usefulness of E-learning platforms

Regarding the utility of a modern platform, 53% of respondents believe that it is useful, but not obligatory in learning, and 45.5% believe that the platform is necessary in training students.

The most important answers in the questionnaire are summarized in Table 2., because the proposals of users affect the future usage of platforms in universities and learning development. We note that 57% of respondents want the courses and applications to be recorded for more rapidity circulation of information, followed by the training sessions online with 47.5%. The findings are in the Figure 8.

• Don't need changes	27	13,5%
• Courses/applications recorded (in video format)	114	57%
• Courses streamed live	56	28%
• Live collaborative applications	42	21%
• Online training session	95	47,5%

• Other	3	1,5%
---------	---	------

Table 2. Proposals related to the usage of *E-learning* platforms

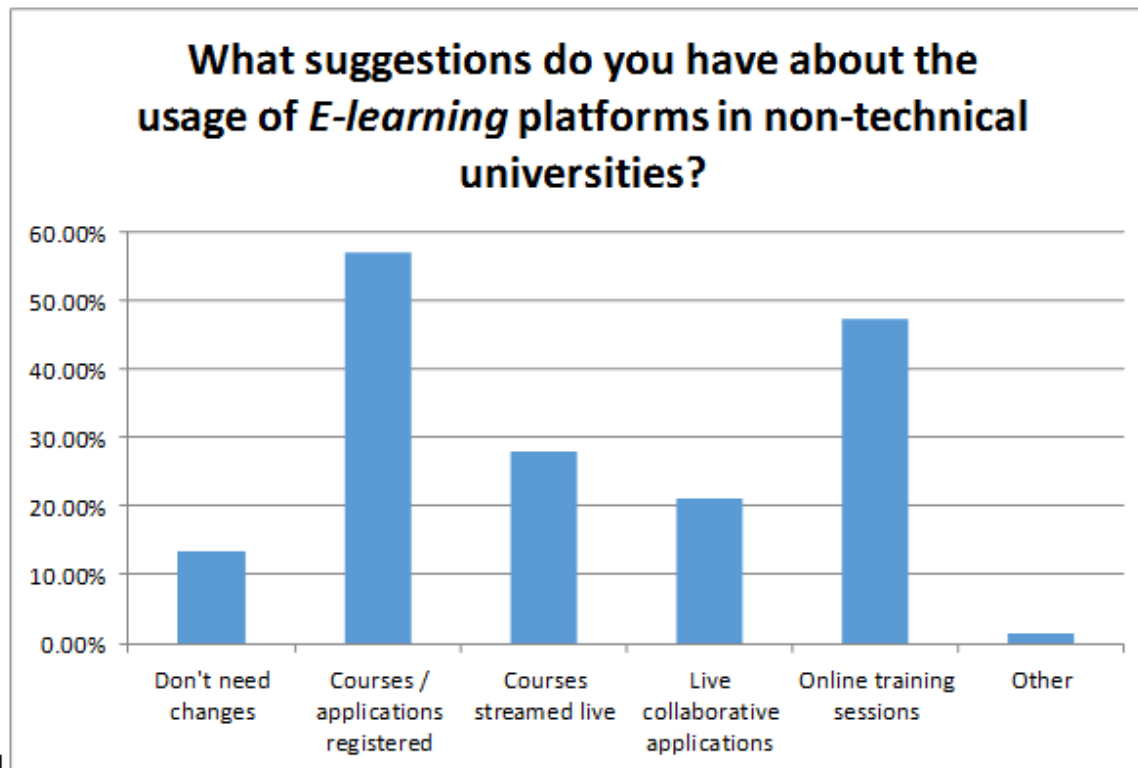


Figure 8. Proposals related to the usage of *E-learning* platforms

3. Final aspects

The paper presents some findings regarding the use of e-learning platforms in non-technical universities from Romania. The analysis of the findings shows that the use of e-learning platforms is linked to the performance growth of the educational act from non-technical universities. We cannot see the use of the e-learning platforms as a factor of risk for universities. An e-learning platform is a tool to grow the performance of training in universities. E-learning has a set of important advantages that make it an alternative to classical training (based on [5]):

- ➔ many costs can be saved,
- ➔ the learners are put on the first place,
- ➔ the methods used provide an effective and pleasant learning.

The study is also useful as a state of the art in the field of the use of the e-learning platforms in the non-technical university system from Romania. Also the paper ends with some conclusions:

- ➔ Note that the technology has evolved surprising, and the usage of *E-learning* platforms has become quite popular among students and teachers from non-technical universities, leading to a change in order to modernize the means of study;
- ➔ Findings from responses show that a large percentage of universities (91%) have an *E-learning* platform and the types of platforms varies greatly;
- ➔ The questionnaire focuses more on getting a feedback about the usefulness of platforms among students and teachers;
- ➔ Video courses, live courses and collaborative applications should be introduced through the e-learning platforms.

This work has been funded by University Politehnica of Bucharest, through the “Excellence Research Grants” Program UPB–GEX–2016, Sisteme avansate de întrebare-răspuns independente de domeniu / Advanced domain-independent question-response systems, Grant number 13/30.09.2016.

BIBLIOGRAPHY

[1] https://econ.ubbcluj.ro/Scoala_Doctorala/rezumate/2013_2014/Eniko%20Elisabeta%20TOLEA.pdf, accessed in May 2017.

[2] <http://www.masie.com>., accessed in 2016.

[3] Naresh, K. and Birks, D. (2007), *Marketing Research. An Applied Approach*, Third European Edition, Prentice Hall, London.

[4] <http://www.fluidpower.ro/itfps/Etapa1ITFPS.pdf>, accessed in May 2017

[5] <http://www.elearning.ro/elearning-sau-training-traditional>, accessed in May 2017.

HOW TO BUILD A CONVINCING ELECTORAL BRANDUSING SOCIAL SEMIOTICS

Ruxandra Buluc

Lecturer, PhD, "Carol I" National Defense University, Bucharest

Abstract: Semiotics may, at times, appear to be a purely theoretical field with little connection to the world at large. At present, strives are being made to make semiotics a more approachable subject in light of the many uses that it can provide when it comes to meaning-making, meaning transfer, identity building, etc. The aim of the present paper is to identify and to analyse semiotic principles and the ways in which they can be applied to a real life situation in which building and promoting a coherent and compelling identity is an absolute prerequisite for success. To this end, our approach will be based on the theoretical tenets of social semiotics and discourse analysis, and they will be applied to the images of the two most important candidates in Romania's 2014 presidential campaign. Social semiotics provides the theoretical background for an interrogation into the ways and means necessary to build a public image that is captivating to several social backgrounds and that can convince society to rally around it.

Keywords: social semiotics, presidential election campaign, semiotic resources, discourse analysis, ideology.

Creating an identity, both at a visual and at a discursive level, is a complex undertaking that presupposes the combination of several overt elements: images and logos, and of covert meanings: ideologies, values, beliefs, philosophies. The aim of the present article is to analyze these elements and meanings and the ways that they are intertwined in the 2014 Romanian presidential election campaign.

In order to achieve a clear image of how overt and covert elements interact in order to create an identity for a presidential candidate, concepts from the fields of social semiotics and discourse analysis need to be integrated, as an interdisciplinary approach is called for. Social semiotics provides the apparatus for interpreting the components, the integral parts of an artefact and the methods employed to make these components interact and interconnect in order to produce meaning in a certain social context. Discourse analysis can be based not solely on textual, verbal material; it also extends to storylines, images, explanatory frameworks and it is aimed at uncovering the ways in which all these elements combine to reflect certain ideologies, and, on this basis, to create certain identities that a particular social milieu requires. The discursive models that such an analysis uncovers help to clarify further how semiotic resources are employed in the embodiment and transference of ideologies, which are a particularly relevant issue in the proposed examination of the 2014 Romanian presidential election campaign. More precisely, social semiotics provides the necessary instruments for interpreting discourses (we use this term in its broadest sense), while discourse analysis provides the key concepts for an in-

depth investigation of the ways ideologies, beliefs, values, traditions, etc. are incorporated in discourse.

1. Discourse analysis in a semiotic setting

As Jean-Marie Floch explains, “identity is always differential, whether in its production or in its recognition” (Floch 2000: 27). Identity is established on the basis of two processes. Firstly, the recognition of the elements and relations that make up the image in question is needed and, therefore, any semiotic structure is constructed by transforming an already existing material whose significance must be uncovered by the receiver in order for the meaning to be transferred. The recognition of these signs implies automatically that a second process is at work, that is differentiation. The elements that make up an identity are also the ones that separate it from any other; differences create a unique plane of expression and content in which an identity becomes a material construct that cognitive interpretation of its constituent signs can make sense of, can decode. Therefore, and analysis of the signs that are the primary material in the make-up of an identity will need to address the relationships between “the expressional units or the content units” (Floch 2000: 27) of the signs in question.

However, there is no difference unless there is also continuity, and visual identities are built on difference, but they also need to imply continuity. The former is needed to ensure that an identity is specific enough to be recognized as an individual identity, while the latter ensures that certain values, beliefs, ideologies are still adhered to and that, thus, the audience will be familiar enough with the result so as to be able to integrate it in their personal representation of the world. This play between continuity and differences is of vital importance when creating and presenting the identity of a presidential candidate. It needs to be different enough so as to set him/her apart from the opponent, while still embodying the values that voters can consider important and relevant for their next head of state.

Identities are made up of discourse models which are, as James Paul Gee explains, “theories that people hold, often unconsciously, and use to make sense of the world and their experiences in it. They are always oversimplified, an attempt to capture some main elements and background subtleties, in order to allow us to act in the world without having to think overtly about everything all at once” (Gee 2005: 60). It is these theories that ensure recognition of identity, while, at the same time, deviation from these fairly routine and automatic assemblies create differences needed to assert an individual character, to distinguish between one candidate and the next. These novel assemblies that appear through deviation help to alter the existing discourse models and, in turn, the way in which society sees itself and the discourse that define it.

Continuing along the same line of thought put forth by Michel Foucault (1994), Siegfried Jäger (2001: 38) and Norman Fairclough (2005: 9), emphasize the fact that discourses reflect the power plays that exist in society at a certain moment in history as they are the embodiment of contrasting and possibly conflicting ideologies. Discourses, as embodiments of these ideologies, are connected to “specific socially and culturally distinctive identities that people can take on in society” (Gee 2005: 60) and, as such, have power as people’s individual and collective consciousness feeds on them. As Fairclough explains, “ideologies are representations of aspects of the world which can be shown to contribute to establishing, maintaining and changing social relations of power, domination and expectation” (Fairclough 2005:9). Ideologies are militant, they struggle to assert themselves in society, to control the ways in which people view certain

events, act in certain situations and even perceive themselves as members of that particular society. However, ideologies cannot perform any change if they are not embraced and enacted, if they are not adopted and promoted by an individual or a group. In order for this to occur, a discourse position needs to be adopted, whether consciously or unconsciously. The processes that shape and define any society are based on the discourses that formulate it, and these discourses are reflections of certain ideologies. “Semiosis in the representation and self-representation of social practices constitutes discourses. Discourses are diverse representations of social life which are inherently positioned - differently positioned social actors see and represent social life in different ways, in different discourse” (Fairclough 2001: 123). No matter how hard one might abstain from consciously adhering to one particular ideology, such an endeavor is impossible. All members of society partake in its discourses, assume at one point or another a discourse position which is, in fact, as Jäger explains, “an ideological location” (Jäger 2001: 49) and which becomes part of any individual’s identity. A discourse position is “the result of the involvement in, of being «knitted into», various discourses to which the individual has been subjected and which it has processed into a certain ideological position during the course of its life” (Jäger 2001: 49). In the case of presidential candidates, a discourse position needs not only to be adopted willingly and consciously, but also promoted openly, as it forms the very basis of that candidate’s identity in the political arena, it is what sets him/her apart from the competition and what allows voters to recognize and to feel allegiance to the values that the candidate puts forth.

2. Social semiotics toolkit

The goal of social semiotics is practical, as it aims to identify the ways in which semiotic resources interact in order to create meanings in a social context. As Fairclough explains, “semiosis includes all forms of meaning-making – visual images, body language as well as language. We can see social life as interconnected networks of social practices of diverse sorts (economic, political, cultural and so on). [...] The motivation for focusing on social practices is that it allows one to combine the perspective of structure and the perspective of action – a practice is on the one hand a relatively permanent way of acting socially which is defined by its position within a structural network of practices, and a domain of social action and interaction which both reproduces structures and has the potential to transform them” (Fairclough 2001: 122). Semiosis can be analyzed and decoded by identifying and interpreting the semiotic resources at work within its framework. This process allows the semiotician to uncover the structure of an identity, as in the case of the present study, and to understand how this identity’s inner workings, its mechanisms which are the engines for social action.

The most important notions in social semiotics applied to visual products are put forth by Theo van Leeuwen and from his catalogue, several have been selected for the purpose of this paper: framing, metaphor, connotation. Framing refers to the ways in which the elements of a visual composition interact, either by means of making a connection or of suggesting disconnection in order to render a certain meaning or message visually clear for the audience.

Moreover, in order for an image to be gripping, to capture the audience’s attention and to increase the chances of retention and identification with its message, it needs to be innovative. As Leeuwen explains, “Semiotic change is brought about through metaphor and connotation. Because every semiotic resource and every use of every semiotic resource was once an innovation, metaphor and connotation are always there in the background, but this often gets

forgotten” (Leeuwen 2005: 27). Metaphors create new ways of expressing ideas but they could also become new ideas and practices. A metaphor, as Lakoff and Johnson (1980) stated, is people’s most basic mechanism for understanding and categorizing experiences. It assists people in the meaning-making process by allowing them to transfer something from one context to another on the basis of a perceived similarity between the two contexts and thus associations particular to one context become available in the new context as well.

Connotation is the second mechanism of semiotic innovation and it is of extreme relevance for the current study. While denotation focuses on the more obvious, accessible level of what or who is represented in a discourse, connotation focuses on the matter of what ideas and values are represented beyond the overt level of the denotation and of how these ideas come to be accessible to the audience. Leeuwen focuses on the ways in which connotation functions within visual images and, to this end, he mentions the role of photographic techniques such as the posing of objects, framing, distance, lighting, focus, speed, as being of paramount importance in communicating or inducing the audience to accept a certain idea or association. In this way, connotation could lead to the appearance of symbols, which could be considered veritable embodiments of different ideologies, and of particular relevance for an analysis of election campaigns. Symbols, once generated and accepted, have great power to influence the voters, to rally them around the cause of one particular candidate or to make them become detached from the cause of another.

The tools of social semiotics are best suited to analyze how identities are created through discourse, as well as to pinpoint the ideological stances that each identity embodies.

3. Presidential candidates’ identities uncovered

The current study focuses on the ways in which semiotic resources were employed in the Romanian presidential election campaign in 2014. The two main candidates at that time were Victor Ponta, the then prime minister, and Klaus Iohannis, who was, at that time, the mayor of Sibiu, a Romanian town in Transylvania. To this end, we shall analyze their billboard messages, as well as the visual postings that they made on-line, on their respective social media pages, with a view to identifying the methods employed to get their respective campaign messages across to the general public by making use of images and logos. Moreover, the analysis will reveal the ideological components of their respective campaigns, as no message in the public space lacks an ideological load. As analysis will show, Victor Ponta’s campaign relies heavily on traditional groupings of images that invoke well-established associations in the voters’ minds. On the other hand, Klaus Iohannis’ campaign engineered a new discourse model to suit the needs of a different generation of voters, one for which ideals such as European and NATO integration are no longer ideals to be pursued but realities to be respected and promoted.

Victor Ponta’s campaign revolved around the feeling of national pride, as his messages attempted to awaken the feeling of patriotism in his voting pool, which in turn could lead to their participation in the election process. The most ubiquitous of his billboards (Figure 1), which also best synthesizes his message.



Figure 1. Victor Ponta's election campaign billboard

Paradigmatically speaking, the choice of images embodies two key aspects on Ponta's campaign: the focus on national landmarks as a source of national identity and pride and the focus on the people and on being surrounded and supported by the people whose wishes, hopes and dreams he aims to embody and fulfill.

On a denotative level, it can be noticed that the image employs icons of historical, cultural, natural and architectural landmarks in Romania as well as images of Ponta surrounded by crowds of supporters who want to shake hands with him.

On a connotative level, the landmarks represent parts of Romanian identity, Romania as a country with a definite identity, past, which are a source of pride. Symbolically, the landmarks come to reinforce the idea that the Romanian people have what to be proud of, that their country has a culture, natural beauty and traditions that are worth embracing and promoting. The images of supporters and of hand-shaking illustrate the fact that he is a president of the people and for the people and that he is welcome in their midst because they feel that he represents them and their interests. It is a feeling of communion and shared interests that beckons others to join in, to partake in the euphoric feeling of belonging.

As far as framing is concerned, the text and the picture are integrated, that means they occupy the same space, generating the idea that they are one, that if one adheres to the images then the text is self-understood, it is intrinsically accepted. There is a separation between the upper part of the image and the lower part – this separation can be interpreted as a shift from the general statement of pride taken in the fact that we are Romanians combined with the images that reveal what being a Romanian actually refers to, what the Romanian identity is composed of to the more particular statement of how this pride can be manifested, of how it could be instantiated in this concrete case of the presidential election campaign, namely support for one particular candidate. Between these two parts of the image, there is a border made up of traditional motifs

used to decorate Romanian folk items such as traditional dishes, garments etc. These motifs also exhibit Romanian national colors: red, yellow and blue, yet another statement of patriotism and of respect for, adherence to and promotion of traditional values that are seen as the foundation of the Romanian identity.

With respect to difference and continuity, Ponta's visual identity-building campaign is based on promoting continuity with traditional Romanian values, on showing respect to national identity, to what makes the Romanian people, to those values that bring and keep us together as a nation in the face of outside/foreign/unknown challenges and difficulties. As the message states, "Proud to be Romanians. We vote for Victor Ponta president." These values are well known and reliable, they have been around for generations and they have seen the Romanian people through tough times before and continuity can guarantee future prosperity.

Finally, the big stamp superimposed on the images of the people coming together around Ponta and on the traditionally drawn and colored border comes as a guarantee that if we want to act in the name of these values, that if we want to guarantee their survival and promotion, then voting for Ponta is the only possible option. The same idea is enforced by the fact that the first person plural is used "We vote", as an expression of our common desire, common goal and unity in front of outside challenges.

Another poster was developed along the same lines, this time featuring Victor Ponta's picture prominently, as it makes up two thirds of the image. This poster continues the identity-building process along the common thread of traditional values that reinforce the Ponta's image as a candidate who stands for maintaining the connection with the Romanian people's past and history. The same border is noticeable to indicate adherence to national values. Moreover, in this case, the framing is different as there are two integrated images and the text is superimposed on one of them. The fuzzy background presents an idyllic, pastoral scenery which brings to mind the idea that this is what makes our national identity stand apart from others, as Romanian identity was born in rural areas and that is where we need to return in order to retrieve and preserve it. In fact, Ponta is addressing his most faithful electorate, the people who live in the countryside and are over a certain age, the people who speak of the good old days when there were fewer problems and Romania faced fewer dangers. By making use of more or less subtle icons and symbols to indicate that he respects those values as well, Ponta hopes to convince voters that if they choose him, those values will be preserved and returned to center stage.

Logos are also important in a campaign, as they are the synthetic manifestation of a candidate's ideological platform. In this particular case, Ponta's campaign is based on two important slogans: "Victor Ponta the president that unites" and "I call on you to see the change through to the end". The meanings of the two logos complete each other. The first one gives information about the candidate himself and the values that he promotes, namely standing together in the face of adversity because this is what makes a people strong and helps to protect national identity. The second logo calls to action, it is an imperative in order to enforce those values and to change the nation, to put it back on track. It is, however, unclear what the change actually refers to. The notion of standing together is what unites the two logos, reflecting the idea that power is in numbers.

One aspect that Ponta's campaign also makes use of is endorsement of the candidate by famous public figures from different walks of life. In this case, the framing technique of integration is again employed in order to present possible voters with the image of the endorser, his/her identification, as well as a relevant quote that justifies the support they give to Ponta, in

some cases. Furthermore, the stamp of approval is once more in a prominent position on the image in order to inculcate in the voters' minds the association between the respect they have for those public figures and, implicitly, for the opinions they espouse, and the action that is required of them, namely voting for the candidate Victor Ponta, if they want to join this group of elite figures, to belong to this group. Part of the message in these posters is common to them all, namely the statement "I vote for Victor Ponta." The fact that the statement is in the present tense, not in the future, indicates the fact that this action is certain, unequivocal, it is a given, meant to set a forceful example for these public figures' supporters.

When it comes to the campaign of the other candidate, Klaus Iohannis, the analysis reveals a completely different approach to all the components of what makes a viable brand and creates a strong public image. When it comes to Klaus Iohannis, the campaign images and banners are completely different both in composition and in the messages that they transmit. The audience they address is also different from Ponta's. In this case there is discontinuity as far as the paradigmatic choices are concerned. Iohannis does not rely on tradition in order to promote his candidacy, but rather on modernity, on the break with tradition and the orientation to a new set of values that are a reflection of Romania's current position in the world, as part of the European Union and NATO.



Figure 2. Klaus Iohannis' campaign billboard

When considering the poster in Figure 2, on a denotative level the following aspects can be noticed. Firstly, the color blue is the background for all the posters and banners and, secondly, the only icon used is the image of the candidate. On a connotative level, the color blue activates several of its significances in this context. It is the color of an ideal, an ideal of peace and security, and its use implies that Romania should also adhere to these values for its future development. The Romanian flag is absent, but the color blue also stands for the European Union and NATO (as it is the background color of their respective flags), and this means that Romania

should open itself up to the international community because as an individual, separated country it could not prosper in this current security context.

Klaus Iohannis's image is determined, that of a man who does things rather than talk about them, who has one goal in mind and will follow it relentlessly, namely to associate Romania with the concept of a job well-done, as his logo states (to which we will refer in more detail later). The image that he promotes is that of a man of few words, who lets his actions speak for themselves.

One other aspect that could also be noticed on this level is the absence of the candidate's first name from the billboard. This actually helps with the creation of a visual identity, as he makes his name into a brand, a brand to be associated with German values of working efficiently and focusing on results. Romanians have always looked up to Germans, considering them to be professionals and people of their word, and Iohannis makes excellent use of his German name to promote these values for Romania. A German name could have been considered, otherwise, a deterrent for patriotic voters, but by turning it into a brand, Iohannis manages to steer interpretations away from feelings of alienation and alterity and focus them on the positive connotations that a German origin brings to people's minds.

With respect to framing, the Klaus Iohannis' image is overlapped on all the other aspects in the poster, thus suggesting that he is the embodiment of his German name, of his logo and of the connotations of security and a European and Euro-Atlantic orientated Romania. The image created seems to connect directly and inextricably all these values to the person of the candidate and to suggest that the only way they can be achieved is by voting for him. He seems greater than all the individual components taken separately and somehow larger than life and all powerful.

As far as difference and continuity are concerned, his campaign is in stark contrast with other presidential campaigns, as it is clean, sharp-lined and simple, there are no complicated images, no large amounts of text, no combinations of photos. From this point of view, it could be seen as discontinuity, since this is not the Romanian tradition when it comes to election materials (traditionally, candidates believe that the more information is included in their promotional materials, the better their message will be transferred to the audience). It is obvious that he addresses a different voting pool than his opponent, namely that of young people who have grown up with talk of the European Union and NATO around them, who are keen to adhere to the values that these organizations promote and to see Romania as a powerful actor in the international arena.

On the other hand, his campaign is built on the idea of continuity, of pursuing the road to full integration into European and Euro-Atlantic structures, as a member with fully equal status and not as a poor relative. Thus, his message indirectly tackles the greatest concern that these structures have expressed with respect to Romania, namely corruption, because his logo is "Law, not thievery. Action, not small talk."

In another quite similar poster, the candidate is presented this time looking forward to the future with confidence and anticipation, rather than staring at the camera, thus creating the image of a candidate who believes in Romania's future and in what it can bring, rather than focus on the past. This poster also brings more information with respect to the ideological message of Iohannis' campaign. In his logos, quotes are used, and they are short and to the point, all having in common certain values that are the engines of his campaign: (1) The law must be abided; (2) Projects and reforms must be carried out; (3) Institutions should be respected. All these aspects

combined guarantee the end of corruption. Ideologically speaking, Iohannis' message is not focused so much on creating a sense of patriotism in an ideal, less defined way, but rather on seeing exactly what could be done so that a feeling of patriotism is justified. His messages focus on those weak aspects of Romanian society, such as overbearing corruption, which need to be remedied so that the population would feel once more proud to call themselves not only Romanians, but also European citizens. The sentences are short, almost like maxims, to enforce the idea that they speak only the truth, they resemble commandments, and thus do not need verbose formulations to convince. They reinforce his image as the man who does, not the man who talks.

In what follows, the analysis will focus on the visual elements of Iohannis' Facebook campaign. In the case of this candidate, the social media campaign was well put together and run, with different messages and visual images being used in order to reinforce and consolidate the visual identity of the candidate and to put forth his ideological platform. All Facebook messages rely on clever manipulation of typography and of representational imagery.

The overall logo of the campaign presented "The Romania of a job well-done" and by clever use of typography, the capital R in Romania is made up of the values that the candidate promotes for Romania, such as separation of powers, freedom, rule of law, family, respect, balance, protection of private property, efficiency, patriotism, dignity, etc. Thus, there is an identification between these values and Romania as a whole, and all these are presented as Iohannis's inventory of values (see upper right corner of Figure to - Klaus Iohannis from A to Z). They spell out his platform, his mission and his goals, which perfectly make up Romania, as his voters would like it to be.

In the case of this second Facebook message, Romania becomes a star in the constellation of European states, as it promotes those values that are also at the core of the European construct, more precisely, "In the Romania of a job well-done, we shall graduate from the school of European integration and we shall become a powerful, mature state, respected in the EU." Romania will no longer be perceived as the student who is behind in class, but will become a proud member with an equal say in the affairs of Europe.

Klaus Iohannis' overall focus in all his messages is to the future and to the ways in which Romania and the values that its citizens adhere to can become part of the overall European project that Romania is now a part of and that cannot be overlooked or undermined, if the future is to be preserved, as another Facebook set of images demonstrates. These images exhibit a compelling use of different kinds of typography, a combination of a typography that imitates handwriting, and which brings a personal note to the messages and the name of the candidate in a larger, more visible font, together with the position that he is running for. By personalizing the message, through the use of handwriting, the poster appeals to individuals, it does not appear to be mass produced but rather to be the expression of individual opinions and wishes, of actual people who will follow this course of action and who thus, indirectly, beckon others to follow their example.

Klaus Iohannis' campaign focuses more on the image of the candidate, relating the ideology behind his governance program to the visual identity that is created for him. In this case ideology is more overtly presented, either through key words or through clever use of chromatics and body posture.

In conclusion, the two election campaigns are very different both in point of concept as well as in point of realization, since the identities of the candidates are distinct and their voting

pools have little in common. The use of semiotic resources in the instantiation of the two candidates' identities espouse their different social and political values. Victor Ponta's campaign is based on continuity and tradition, with few relevant and specially-designed materials posted on social media, indicating that he addresses an audience mostly made up of middle-aged, more rural population, and that his ideology promotes patriotism as an expression of healing, of returning to the right path, of becoming once more a single nation. Klaus Iohannis' campaign starts from discontinuity, as it bears little resemblance to other campaigns as far as the visual content is concerned. His visual identity revolves around European values and ideology and it makes ample use of materials specially created for social media and that can determine a younger audience to become involved in the voting process. Discourse analysis has revealed that images and messages associated with both campaigns exhibit different ideologies: Victor Ponta focuses on what it means to be Romanian from a traditional standpoint, while Klaus Iohannis envisions Romania as part of greater structures, with a role and a say in the international arena.

BIBLIOGRAPHY

1. Fairclough, N. (2003). *Analysing Discourse*. London: Routledge.
2. Fairclough, N. (2001). "Critical discourse analysis as a method in social scientific research". In *Methods of Critical Discourse Analysis* (pp. 121-138). London: Sage Publications.
3. Floch, J.M. (2000). *Visual Identities*. Continuum. London and New York.
4. Foucault, M. (1994). *The Order of Things. An Archeology of the Human Sciences*. New York: Vintage House, division of Random House Inc.
5. Gee, J. (2005). *An Introduction to Discourse Analysis*. London și New York: Routledge.
6. Van Leeuwen, T. (2005) *Introducing Social Semiotics*. London and New York: Routledge.
7. Jäger, S. (2001). "Discourse and knowledge: theoretical and methodological aspects of critical discourse and dispositive analysis". In *Methods of Critical Discourse Analysis* (pp. 32-62). London: Sage Publications.
8. Lakoff, G. & Johnson, M. (1980). *Metaphors We Live by*. Chicago and London: The University of Chicago Press.

Web sources:

Victor Ponta's Facebook page: <https://www.facebook.com/victor.ponta/?fref=ts>

Klaus Iohannis' Facebook page: <https://www.facebook.com/klausiohannis/?fref=ts>

DIVERGENT ATTITUDES TOWARDS FREEDOM

Claudia Maria Mureșan (Anderco)

PhD Student, "Babeș-Bolyai" University of Cluj-Napoca

Abstract. In a dimension of interculturality, the reference to the feeling of freedom remains a process of multiple meanings, the variability of which is grafted both on external landmarks - social, political, economic or cultural, as well as at an inner, psychological level. The aspiration to freedom, manifested as a necessity for some spirits, has as a correspondence for others, that is the feeling of fear, of non-assertion and non-claiming of the state of freedom, of obedience to authoritarianism, equating obedience with a natural nature. By correlating aspects of this problem reflected in psychology, sociology and literature we can draw the parallel between the typology of the antisystemic man, the asystemic man and the common man's typology, following the process of customizing features that are found in the same genetic code of the human being but which can produce divergent attitudes.

Keywords: freedom, divergence, antisystemic, asystemic, interculturality

Interogând și cercetând problematica libertății, Erich Fromm semnaleză complexitatea ei dialectică și urmărește implicațiile diferențierii între „libertatea față de” și „libertatea să” printr-o analiză ce-și găsește susținerea atât în psihanaliză, sociologie și filosofie, cât și în mecanismele de ordin religios, politic și economic. Considerând că mitul biblic al alungării omului din paradis este un prim act al omului de alegere și de asumare a libertății, observăm în tabloul evoluției umanității, bulversat întotdeauna de conflicte și noi provocări și insecurități, cărora omul trebuie să le facă față, o creștere a libertății umane, pe măsura amplificării puterii rațiunii și a dominării naturii și, în același timp, o creștere a sentimentului de angoasă și a incertitudinilor referitoare la rostul și rolul individului în univers.

În fond, libertatea este o capcană psihologică, ale cărei adâncimi le putem doar aproxima, întrucât omul modern trăiește oarecum între mirajul libertății, expresie a independenței sale spirituale și materiale, și temerile, respectiv, constrângerile lui interioare, care subminează starea de libertate într-un plan profund, subiectiv.

În viziunea lui E. Fromm, libertatea are două „fețe” antinomice – dacă aspectul pozitiv îl recunoaștem în lupta pentru apărarea acestei valori fundamentale a omului, împotriva oricăror forme de constrângere și autoritate, reversul se constituie la nivelul existenței unor factori interni ce-l transformă într-o ființă compulsivă, incapabilă de a-și realiza libertatea individuală. „Fața negativă” a libertății are drept consecință resimțirea ei ca povară, pentru că o creștere a individuației presupune o amplificare a singurătății și, de aici, impulsul de a renunța la eul individual prin acceptarea unor noi forme de autoritate.

„Credem că libertatea cuvântului este ultimul pas în marșul spre victorie al libertății. Uităm însă că, deși libertatea cuvântului constituie o victorie importantă în lupta împotriva

vechilor constrângeri, omul modern este în situația în care o mare parte din ceea ce *el* gândește și spune sunt lucruri pe care oricine altcineva le gândește și le spune; că nu a obținut capacitatea de a gândi original – adică pentru el însuși – doar această capacitate putând da sens pretenției lui că nimeni nu se poate amesteca în exprimarea gândurilor sale.”¹

Relația omului cu libertatea e ca un drum cu dublu sens – eliberarea de autorități exterioare, adâncește în sens contrar, supunerea în fața unor autorități anonime (opinia publică, „bunul simț”) generând dorința de „a fi conform” așteptărilor celorlalți și eliminând tendința de „a fi altfel”. Ca atare, libertatea „față de” nu e similară cu „libertatea să”, iar sporirea libertății față de puteri exterioare trebuie dublată de afirmarea libertății exterioare, a propriului eu individual.

Capitalismul marchează o creștere substanțiată a libertății pozitive, printr-o formare a unui individ responsabil, într-o societate modernă în care oamenii devin egali, abolind vechile discriminări și dobândesc libertate politică, punând temeliele statului modern democrat pe principiul egalității tuturor oamenilor și pe dreptul egal al fiecăruia de a participa prin votul lui la guvernare. Cu toate acestea, tot capitalismul îl însingurează pe individ și îi creează sentimentul singurătății și al insignifianței, deoarece economia capitalistă se axează pe principiul activității individualiste, care separă individul de semenii săi. Doctrinile lui Luther și Calvin promovează ideea unei relații cu Dumnezeu ca experiență subiectivă, protestantismul aducând omului sentimentul că e singur în fața Divinității, și că va găsi mântuirea printr-o supunere absolută. Sentimentul însingurării și izolării îl are acum omul modern în fața altor puteri superioare, a forțelor economice impersonale, care-l reduc la statutul de roțiță a marelui angrenaj - de la „robul lui Dumnezeu” la robul unui mecanism economic, ceea ce arată că „libertatea față de” este, de fapt, iluzorie.

Modul de producție capitalist se bazează pe subordonarea individului ca mijloc de atingere a scopurilor economice, iar principiul acumulării de capital, deși conduce, într-un sens pozitiv, la mari progrese în evoluția omenirii, îl determină pe om să urmărească scopuri extrapersonale și să-l reducă la rolul de sclav al mașinării făurite de el, inducându-i sentimentul insignificației sale. De asemenea, produce o ascensiune a egoismului în lumea modernă, descifrat de E. Fromm într-o manieră diferită de viziunile lui Luther, Calvin, Kant sau Freud, care echivalează egoismul cu dragostea de sine, respectiv cu păcatul.

Fromm percepe egoismul ca lăcomie, având atributul insașiabilității, al invidiei, determinându-l pe om să devină anxios, neliniștit permanent de tema de a nu obține destul, de a fi privat de ceva, indicând de fapt o persoană care nu numai că nu este îndrăgostită de sine, dar își displace profund. Dezacordul cu sine însuși provoacă dezordinea și nesiguranța interioară, individul fiind în imposibilitatea afirmării autentice. La fel, narcisismul, ca și egoismul, poate fi perceput drept „supracompensare a lipsei fundamentale a dragostei de sine”.²

Omul modern nu acționează în sensul afirmării unui *eu* real, ci a unui *eu social*, trăind paradoxul unor vremuri care par a aduce o maximă afirmare a eului, dar produc de fapt o atrofiere a acestuia, oferindu-i caracterul instrumentalității și al alienării, atât în relație cu ceilalți, dar și în relație cu sine însuși. Prestigiul, puterea, admirația din partea celorlalți, sentimentul apartenenței la un grup creează o consolidare iluzorie a unui eu lipsit de securitate.

Dorința de independență a omului a oscilat permanent între „libertatea față de” și „libertatea să”. În anumite perioade a fost dominantă libertatea umană pozitivă, în sensul

¹ Fromm, Erich, *Frica de libertate*, trad.rom. Magdalena Măringuț, Ed. Universitas, București, 1998, p. 96-97

² Fromm, Erich, *op.cit.*, p. 106

recunoașterii demnității eului sau „libertatea să”. În acest sens, victoriile economice și politice din Anglia, Franța, America și Germania asupra vechii ordini au promovat o libertate pozitivă, valorificând acel aspect al protestantismului, care a pus accent pe autonomia și demnitatea umană, deși biserica catolică a militat împotriva eliberării omului, în scopul păstrării propriilor privilegii.

În filosofia modernă, Kant și Hegel își centrează sistemele pe ideea de autonomie a omului și totuși îl consideră subordonat scopurilor unui stat atotputernic. Fenerbach, Marx, Nietzsche au susținut ideea independenței individului în fața oricărui scop exterior, dar au existat și reacții filosofice ce consacrau rolul subordonator al entității umane în fața unor forme de autoritate laică și spirituală.

Ascensiunea libertății umane, în dimensiunea ei pozitivă, din a doua jumătate a secolului al XIX-lea și începutul secolului al XX-lea, a fost frânată ulterior de caracterul monopolist al capitalismului, care rezzonează psihologic cu sentimentul solitudinii, al existenței ca angoasă, resimțirea amenințării unor forțe supraordonatoare și a stării de colaps. Ruperea legăturilor cu tradiția nu-i mai permit omului să se simtă parte integrantă dintr-un tot în care are un rol activ și participativ, ci îl reduce la condiția de instrument care se pune în slujba unor autorități abstracte, anonime, devenind el însuși un om „abstract”. Într-o lume a simulacrelor, într-un amalgam de realități transparente și opace, tehnicile disimulării se perfecționează – spre exemplu, propaganda politică nu mizează în mod fățiș pe insignifianța individului, ci îi induce iluzia necesității și importanței capacității lui critice și a puterii de discernământ -, iar amenințările cu care se confruntă individul determină transformări, mutații interioare și gândirea unor mecanisme „de fugă”.

Mari gânditori ai secolului al XIX-lea au anticipat profilul acestui om torturat de incertitudini – Kierkegaard și Kafka vorbesc despre sentimentul strivitor al insignifianței și singurătății, Nietzsche anunță nihilismul, apariția „supraomului” ca replică a individului deusolat.

Inclusiv problematizările „ludice”, la nivelul desenelor animate, prezintă povestea unor ființe mici, permanent amenințate de ceva gigantic, iar morala tristă, dindărătul „happy-end”-ului, constă în faptul că salvarea e fuga, iar mecanismul evadării trebuie permanent adaptat și perfecționat, pentru că forțele cu care ne confruntăm ne depășesc întotdeauna și devin tot mai imprevizibile.

Raportarea la sentimentul libertății primește semnificații multiple, iar variabilitatea se circumscrie atât unor contexte de ordin social, cultural, politic, economic, în care se pot găsi note comune, cât și în contextul existenței unei naturi psihologice individualizatoare, care, de regulă, face diferența. Oricum, fețele controversate ale libertății – „libertatea față de” și „libertatea să”, în termenii lui Erich Fromm – se regăsesc cu certitudine, la nivelul tuturor palierelelor de semnificare a libertății, sugerând ideea completitudinii prin contopirea lor, prin dizolvarea valențelor contradictorii în imaginea unei libertăți plenare. Asumarea „libertății față de” indică tipul de individ care se revoltă asupra formelor de oprimare, de dominare, exploatare, identificate la nivelul oricăror sisteme, oferind profilului său moral amprenta spiritului de frondă și înscrierea acțiunilor sale în nevoia de contestare a orânduirilor care privează omul de valorile lui existențiale. Este tipul rebelului, revoluționarului, insubordonatului, care, fie, prin efervescență activă, fie prin opoziție reflexivă își asumă caracterul de antisistemicitate. Printr-un paralelism al raportării la „libertatea să” se poate întrevădea un alt fel de orizont în care se exprimă dorința de autonomie, de realizare a eului individual, de situare în afara sistemelor, dogmelor,

constrângerilor de orice natură, o proclamare a dreptului la unicitate, la diferențiere, dreptul de a fi și de a gândi altfel, cu alte cuvinte, un caracter asistemic.

La fel cum cele două ipostaze ale libertății sugerează modalități diferite de percepere a acestei valori, într-un registru în care ele pot fuziona sau nu, antisistemicul și asistemicul pot avea trăsături comune într-un loc geometric situat în afara sistemelor, care pot interfera sau care pot să genereze perspective diferențiate în ce privește poziția „anti-” sau „a-” față de un sistem. Oricum, formulele prin care libertatea e căutată, ca și modalitățile de sondare a raportării ființei umane la această valoare existențială, sunt eterogene, la fel și capacitățile de realizare ale unui eu subiectiv, care, intrinsec, se situează în afara unui tipar.

De asemenea, este o problemă de opțiune individuală și existențială, asumarea modului în care individul se raportează pe sine în această ecuație cu multe necunoscute, a libertății.

Dacă pentru unele spirite, libertatea e o stare de necesitate interioară și exterioară, pentru altele, ea este o povară pe care nu și-o asumă, iar nerevendicarea ei induce obediența în fața modelelor autoritariste. Sondând abisurile subiective ale individului, pentru a delimita starea de normalitate de anormalitate, psihanaliza face distincție între conceptele „normal” și „nevrotic”, relevând semnificații diferite de cele percepute din punct de vedere al raportării la rolul social pe care-l îndeplinește individul. Perspectivele sunt sensibil diferite, pentru că raportarea conceptului de „sănătate” printr-un filtru al mecanismelor sociale, pune accent pe îndeplinirea unor necesități și roluri de ordin social, care să permită o înlănțuire armonioasă între individ – familie – societate, iar prisma psihologică, așază în centru valorile și normele privitoare la sensul existenței individuale.

Prin omiterea acestei diferențieri și prin asumarea unei false premise a stării de „sănătate” a organismului social din care facem parte, se judecă, în mod eronat, că individul care nu e bine adaptat mecanismului social este „minus valoare” comparativ cu cel care e perfect adaptat și compatibil cu structura societății. Numai că, adesea, cel normal din punct de vedere al adaptării este mai puțin sănătos decât cel nevrotic, sub aspectul valorilor existențiale, pentru că procesul de adaptare înseamnă, în esență, renunțarea la propriul eu. Din acest punct de vedere, nevroticul este cel care nu cedează în lupta pentru propriul eu, este cel pentru care sensul existenței e dat de „libertatea să”. El e asistemicul care refuză tiparul, dogmele, prejudecățile, aparându-și propria individualitate, chiar dacă, uneori, prin evadarea într-o dimensiune fantastică. Pentru apărarea acestei libertăți interioare, primește sancțiunea și stigmatizarea societății, care dorește să se impună cu valoare axiomatică de „pat procustian”. Asistemicitatea lui îl poziționează diferit față de societatea în care ideea de individualitate se reprimă în fața uniformizării, iar particularul e nivelat de general.

Fuga de libertate este varianta facilă, comparativ cu implicațiile pe care le presupune asumarea stării de libertate, dar ea echivalează cu renunțarea la autonomia eului individual, contopirea acestuia cu un element al exteriorității, care să-i ofere forța care lipsește. Tendințele de supunere, dar și fuga de singurătate pot fi cauze ale acceptării autoritarismului. Eul devine o povară, iar individul înspăimântat trăiește libertatea într-un sens negativ, singurătatea propriului eu într-un univers ostil.

Dacă E. Fromm vorbea de dispariția sentimentului de sine ca urmare a tendinței de conformare, Jürgen Habermas constată fenomenul de destructurare a supraeului și o creștere a comportamentului adaptiv, drept consecință a disoluției interacțiunii și a acțiunii raționale orientate spre un scop. Omul e supus unei alienări exprimate planificate prin manipulări psihotehnice, biotehnice, de inginerie genetică.

Omul alienat, adaptat perfect mecanismelor sociale, e considerat sănătos, de aceea E. Fromm revizuieste trăsăturile care ar trebui să definească sănătatea mentală, printre care amintim „capacitatea de a iubi și a crea”, „simțul identității”, „ferma confruntare cu realitatea din el și cu cea din afara lui”, „dezvoltarea obiectivității și rațiunii sale”, concluzionând că: „Scopul vieții este tocmai de a o trăi cu intensitate, de a fi de deplin născut și pe deplin treaz”³.

Gustave Le Bon, vorbind despre „mulțimi psihologice” arată că acestea au ca element definitoriu existența unui fel de suflet colectiv, caracterele eterogene ale indivizilor contopindu-se într-o individualitate supraordonatoare, care acționează ca o singură ființă, și care dobândește atribute noi, diferite de cele ale indivizilor care o compun. Sentimentul apartenenței la „mulțimea psihologică” induce individului iluzia puterii prin dizolvarea responsabilității personale, consecință a anonimatului.

Numai că fuga de libertate are consecințe negative, care se regăsesc și la nivelul analizei lui Le Bon: lipsa gândirii critice și a voinței individuale, implicarea în sentimentele simple și extreme, acceptarea prin „contagiune mentală” și sugestie hipnotică a unor idei investite cu valoare absolută, pot transforma aceste conglomerate umane în mulțimi criminale (mai rar, în mulțimi justițiare). Mulțimile sunt ușor de dirijat și manipulat de către un conducător, pe care ajung să-l recunoască drept caracter autoritar, în fața căruia se supun.

Anihilarea eului individual, corespunde la nivelul psihanalizei, tendințelor masochiste ale individului, iar caracterul autoritar, puternic și dominator sunt caracteristici ale sadicului, între cel dominat și dominator fiind o relație de interdependență, așa cum se întâmplă între indivizii ce constituie o mulțime și liderul lor. Mecanismul acesta al dependenței este bivalent: masochistul e dominat de sentimente de inferioritate, viața fiind resimțită ca ceva copleșitor și incontrollabil, manifestând dorința de a fi condus, de a fi dominat, iar sadicul are nevoie de persoana pe care o domină, tocmai pentru că e sursa sentimentului de putere.

Astfel, ideologia fascistă poate fi înțeleasă și prin prisma acestei relații de interdependență între tipul sadic și tendințele masochiste ale mulțimii care se privează de libertate, deoarece aceasta reprezintă o povară, în sensul conotațiilor negative ale libertății.

Filosofia autoritaristă este o negare a vieții, a excluderii conceptului de egalitate, diferențele de sex sau de rasă fiind semne ale superiorității sau inferiorității. Conformismul de automat este soluția pe care o adoptă majoritatea indivizilor din societatea modernă, în tendința disperată de a șterge discrepanța dintre „eu” și lume, respectiv din teama conștientă de singurătate. Renunțând la propriul eu omul devine un automat, identic cu mulțimea de automate și nu mai are sentimentul angoasei. Această adaptare cameleonică este o reacție defensivă, având drept consecință pierderea caracterului particular.

Maniera lui Hitler de a interacționa cu masele de germani este tipic sadică, cunoscând și manipulând extrem de lucid dorința de supunere a individului prezent la un miting de masă – „Marea adunare populară este deja necesară deoarece în cadrul ei, omul care la început se simțea izolat în calitatea sa de viitor partizan al tinerei mișcări și care cedează ușor temerii de fi singur, primește pentru întâia oară imaginea unei comunități mai largi, ceea ce produce asupra majorității oamenilor efectul unei încurajări și al unei îmbărbătări.”⁴ Prin sugestionarea masei, induce percepția asupra arianului, ca formă superioară a instinctului de autoconservare, prin subordonarea totală și chiar sacrificarea eului.

³ Habermas, Jürgen, *Cunoaștere și comunicare*, București, Ed. Politică, 1983, p. 171

⁴ Hitler, Adolf, *Mein Kampf*, trad.rom.Maria Florea, Editura Pacifica, București 1993,p.337

Experimente realizate în domeniul psihosociologiei revelă conflictele complexe dintre conștiință unui om și tendința de a se supune în fața unei autorități absurde, dar și faptul că majoritatea oamenilor se conformează ordinelor, în special când împărtășesc convingerea că autoritatea e îndreptățită să acționeze asupra comportamentului lor și că reprezintă un for suprem care își asumă întreaga responsabilitate a faptelor. În acest sens, rezultatele experimentelor realizate de Stanley Milgram și Philip Zimbardo se impun ca subiecte de reflecție, întrucât spiritul de obediență al oamenilor este, cu certitudine, una din cauzele ororilor petrecute în lagărele naziste de exterminare în masă.

Experimentul Milgram s-a desfășurat în cadrul Universității Yale în perioada 1961-1963, având ca scop cercetarea cauzalității acțiunilor celor care au executat ordinele, ce au condus la crime împotriva umanității în timpul celui de-al doilea război mondial. Milgram a analizat justificările și declarațiile criminalilor de război cu ocazia celebrului proces de la Nürnberg, aceștia disculpându-se prin faptul că acțiunile lor au fost o consecință a conjuncturii, executarea ordinelor fiind resimțită ca imperativă, chiar dacă nu reflecta modul lor de a gândi.

Subiecții experimentului au fost selectați din categorii socio-profesionale diferite, din cadrul voluntarilor care s-au înscris pentru un studiu realizat în cadrul universității, având ca temă anunțată perfecționarea tehnicilor învățării, scopul real fiind făcut cunoscut doar la final. Participanții înscriși jucau rolul „profesorilor”, iar „învățăceii” erau studenții lui Milgram, instruiți în scopul desfășurării acestui experiment. Un generator de impulsuri electrice doza „sanctiunea” aplicată „învățăcelor”, în cazul unor răspunsuri greșite sau al refuzului de a răspunde, fiind acționat de „profesori” între 15 și 375 volți. Pentru siguranța subiecților, declanșatoarele nu au fost de fapt conectate la curent electric, dar „profesorilor” nu li s-a divulgat acest aspect, tocmai pentru a crea impresia verosimilității.

Rolul „autorității” a fost jucat de un actor profesionist, care transmitea câte un set de instrucțiuni participanților, în momentul în care aceștia deveneau ezitanți în aplicarea pedepselor: „Te rog continuă”, „Insist să continui”, „Experimentul îți cere să continui”, „Este absolut esențial să continui și să nu renunți”, „Nu ai altă soluție decât să continui”.

Rezultatele au fost terifiante – peste 60% dintre participanții în rol de „profesori” au continuat să-și chinuie colegii de experiment cu impulsuri electrice extrem de puternice, în ciuda strigătelor de durere, și absolut toți „profesorii” au administrat „învățăcelor” șocuri de 300 de volți. Alte 18 astfel de simulări efectuate de Milgram au avut aceleași rezultate incredibile, schimbând perspectiva asupra importanței acordate condițiilor psiho-sociale: dacă inițial se considera că faptele abominabile ale unui om aveau drept cauză o psihopatologie avansată, experimentul Milgram a revelat că majoritatea oamenilor normali și fără antecedente penale au un comportament similar într-o conjunctură în care sunt presați de o autoritate imperativă. Analiza atitudinii de supunere dezvăluie, din perspectiva lui Milgram, faptul că omul renunță la alegerile autonome în favoarea îndeplinirii ordinelor, printr-un transfer de responsabilitate asupra autorității dirigitoare. În mod similar, la Universitatea din Stanford, s-a desfășurat un experiment sub conducerea psihologului Zimbardo, între „gardieni” și „deținuți”, prilejuind manifestări sadice înfricoșătoare.

Individul trebuie să-și păstreze libertatea de a gândi și de a fi, ca atare, adevărata soluție se prefigurează a fi asistemicitatea, nu sistemicitatea. Omul poate dobândi adevărata libertate prin realizarea eului său, prin a fi el însuși, prin manifestarea spontană a personalității sale.

Când individul este conștient de sine ca entitate activă și creatoare, considerând că sensul existenței este însuși actul de a trăi, înseamnă că prin libertatea pozitivă își afirmă

caracterul unicității. Originalitatea, înțelegerea că a fi altfel e firesc, că potențialitățile oamenilor sunt diferite, coagulându-se în individualități unice, ce nu se pliază după modele / sisteme sunt atribute surprinse în profilul unui om asistemic ce-și manifestă plenar libertatea pozitivă.

El este un *divergent* prin raportarea la societatea în care trăim, formată din oameni comuni, perfect adaptabili și „sănătoși”: oameni-marfă, oameni-marionetă, oameni-automate, oameni-clișee, oameni-sistemic, care par că doar simulează umanitatea și drama ei.

Divergent, în viziunea scriitoarei Veronica Roth, reflectă sensurile asistemicității, prin aderarea la o gândire liberă, care își găsește afirmarea în afara sistemului de facțiuni și prin credința în valorile profund existențiale, net superioară oricăror teorii legate de genele pure sau deteriorate ale codului nostru genetic.

În romanele Veronicăi Roth – *Divergent*, *Four*, *Insurgent*, *Experiment* – ni se înfățișează, într-o proiecție SF, consecințele aplicării unor studii genetice întreprinse de guvernul SUA, conform cărora tendințele negative ale societății își găsesc explicația în predispozițiile genetice ale indivizilor (spre violență, lașitate, necinste, egoism, lipsa inteligenței). Ca atare, se instituie un Birou de Asistență Genetică, care să monitorizeze mai multe experimente, prin care se încearcă eradicarea acestor trăsături, care sunt responsabile pentru decăderea societății. Deoarece rezultatele cercetărilor provoacă un adevărat război civil, „Războiul Purității”, între cei considerați a fi cu gene pure – PG și cei cu gene deteriorate – DG, ideea experimentării eradicării genelor deteriorate este văzută ca posibilitate de salvare, iar ca simptom al vindecării genetice e considerată apariția unui număr mare de Divergenți, genele lor de vindecare (pure) urmând să fie transmise generațiilor următoare.

Protagoniștii Tris și Four conștientizează că facțiunile sunt asemenea unor închisori mentale, pentru a-i ține sub control; ei sunt spirite independente, însetate de adevăr, ca atare, trebuie să afle ce e „dincolo de îngrăditură”. Înțelegând că scenariul a fost conceput științific, iar facțiunile, create ca cele mai bune lumi posibile, Tris ajunge să se întrebe dacă nu cumva și Dumnezeu, respectiv sistemul de credințe n-a fost inventat tot de niște oameni de știință pentru a-i ține sub control.

Evident, modul de a gândi al *Divergenților/ asistemicilor* e considerat o amenințare, atât de către apărătorii facțiunilor, construiți unilateral prin intermediul unei singure trăsături, cât și de conducătorii PG de la biroul tutelar al experimentelor genetice, care își dau seama că le-ar putea tulbura sau anihila proiectele (ceea ce se va și întâmpla).

În concluzie, termenii relației om-libertate trebuie așezați într-o dimensiune interculturală și particularizați prin semnificația pe care o conferim corelării existenței noastre cu interioritatea sau exterioritatea: *libertatea față de*, *libertatea să* sau *frica de libertate* își găsesc realizarea prin diverse moduri, între care, unele anti-/asistemic sau sistemic, având consecințe substanțial diferite și solicitând puterea de a discerne a omului postmodern.

BIBLIOGRAPHY

- Baudrillard, Jean, *Simulacre și simulare*, trad. Sebastian Big, Ed.Idea Design & Print, Cluj-Napoca, 2008
- Fromm, Erich, *A avea sau a fi ?*, trad.rom.Octavian Cocos, Ed.TREI, București,2013
- Fromm, Erich, *Anatomia distructivității umane*, trad.rom.Oana Maria Nica, Ed.TREI, București, 2015

- Fromm, Erich, *Frica de libertate*, trad.rom.Magdalena Măringuț, Ed. Universitas, București, 1998
- Fromm, Erich, *Texte sociologice alese*, trad.Dinu Gheorghiu, Ed. Politică, București, 1983
- Habermas, Jürgen, *Cunoaștere și comunicare*, trad.rom.Andrei Marga, Walter Roth, Iosif Wolf, Ed. Politică, București, 1983
- Hitler, Adolf, *Mein Kampf*, trad.rom.Maria Florea, Ed. Pacifica, București 1993
- Le Bon, Gustave, *Psihologia mușimilor*, trad.rom.Oana Vlad și Marina Ghițoc,Ed.Anima, București, 1990
- Marcuse, Herbert, *One-Dimensional Man:Studies in the Ideology of Advanced Industrial Society*, Beacon Press, Boston, 1964
- Riemann, Fritz, *Formele fundamentale ale angoasei-Studii de psihologie abisală*, trad.rom.Roxana Melnicu,Ed.TREI,București, 2005
- Roth, Veronica, *Divergent*, trad.rom.Adrian Deliu, Grupul Editorial Corint, București, 2014
- Roth, Veronica, *Experiment*, trad.rom.Shauki-Al-Gareeb, Grupul Editorial Corint, București, 2014
- Roth, Veronica, *Four*, trad.rom.Shauki-Al-Gareeb, Grupul Editorial Corint, București, 2015
- Roth, Veronica, *Insurgent*, trad.rom.Shauki-Al-Gareeb, Grupul Editorial Corint, București, 2014

BEING WOMAN, DOING BUSINESS. FEMALE ENTREPRENEURS AS INNOVATORS

Orsolya Gergely

PhD, Lecturer Sapientia Hungarian University of Transylvania

Abstract: This paper presents some facts and results of a research made among Hungarian women from a rural region, named Szeklerland (Harghita and Covasna county, Romania), women who are running their own micro, small or medium sized business. The empirical background is provided by interviews and a survey made among more than five hundred female entrepreneurs. According to the collected data there will be presented the socio-demographic profile of this women, and also the type of the business activity – which are mostly related to the traditional female roles' work area. By presenting the main motivating factors behind business starting we will understand better the "entrepreneurial" attitude among this population, where the entrepreneurial identity is encountered as expletive to women, mother, wife, "family responsible" identities.

Keywords: entrepreneurship, female entrepreneur, small business, rural women, female self employment

1. Introduction

After the change of regime in 1989, the macro social structural fluctuation induced several social variations having the effect of degradation of the state public sector in the former communist countries. The merge from the state to private sectors, the rise of the private sectors started slowly and it is still a slow process in Romania. The economic and labor market changes enabled the development of business sector. The everyday experience shows that in early 2000 there was already a significant number of small and medium-sized firms even in the rural areas, this was increasing in the last 5 years and this process will continue. As women around the world are becoming increasingly active participants in the business sector, so in our region is also visible this phenomenon, even if among the entrepreneurs, women are represented on a very low level.

The paper presents the results of a sociological research made among Hungarian women from a rural region in Romania (Harghita and Covasna counties), focused on women who are running their own micro, small or medium sized business. The empirical background is provided by interviews and a survey made among more than five hundred female entrepreneurs. The main purpose is to present the group of women who are managing a small business by drawing a detailed picture about these female entrepreneurs socio-demographic profile, introducing the type of business activity – which is mostly related to the traditional female roles' work area. By presenting the main motivating factors behind launching a business we will easily understand the "entrepreneurial" attitude among these women, where the entrepreneurial identity is encountered as complementary to women, mother, wife, "family responsible" identities.

The female characters that appear among entrepreneurs could be responsible for the introducing of an emphatic, complex innovation practice. This might generate significant changes at a

societal level. The social innovative role of this group of female entrepreneur's occurs as a challenge not only in the terms of economic activity (such as profit-raise or regional, territorial development promoting), but in addition, these women entrepreneurs could be leaders in the restructuring process of the female social roles' system.

The emergence of entrepreneurs and small businesses around the world play an important role in boosting up the economical situation. According to international researches, female entrepreneurs can also play an important role in this area (Maxfield 2005). For low-income countries with development deficiencies (like Romania) the power of the small and medium sized entrepreneurs (including women entrepreneurs) can be a pivotal issue (Ashwin 2000). Both entrepreneur management problems and successes have an impact on a macro-social level (Firestone 2010). Nevertheless the development of the business sector may be an indicator of a predictable legal structure and a prosperous economy.

The female characters that appear among entrepreneurs could be responsible for the introducing of an emphatic, complex innovation practice, which might generate significant changes at a societal level. This change suggests the splitting with age-long practices. The cognition of the issue presumes the understanding of a very complex, elusive, multi-factorial process. The problem is organized around two key-concepts: the *inheritance* and the *innovation*. Bequeath and reproduction of the traditional social roles appears next to a form of modernity launched (as well as) by socialism (Bodó 1996). We are speaking about a traditional society where the social definition of gender roles follows a longstanding system of norms valid for centuries. However, all this had been radically modified by the forced urbanization and modernity brought by the socialism. These norms, regarding to gender roles were not eliminated, but were expanded (Magyari-Vincze 2004, Geambasu 2004). The women's business practice – in post-socialist transition countries – should be interpreted in a different social context than in case of men (Welter-Kolb 2006: 8). The Soviet socio-ethical norms introduced and left a paradox situation for women: besides the uptake and the expression of gender equality (women's education, work), it also left the former model like "housewife" role and motherhood as a part of the female role in society (Ashwin 2000). Thus, after the 1960's, the women had to engage to endure double or multiple burdens (Ashwin 2000, Welter-Kolb 2006, Magyari-Vincze 2004). The four decades of the socialist era has provided for women living in Romania the opportunity, the desire and the aspiration for self-realization, in turn, it did not gave a model for achieving all these. After the beginning of the post-socialist era, the gates of consumer society elements, material and post material values were opened. Direct and indirect methods opened the possibility to explore Western model – the most frequent practice was the work-migration (Bodó 2008). Hereby, people (in our case: the women) from this region had to confront again with a new challenge. Although the participation in this immigration process was less characteristic to female gender roles (Kiss-Csata 2004: 112), as in the long-term and seasonal work-migration were involved mainly young, married men (Bodó 1996: 74). This also means that sometimes women had to carry alone the burden of the whole family and also means that compared to men, women accumulated a significant disadvantage in terms of human capital and labor market perspectives (eg. experience).

The social relevance and importance of the issue is also due to the fact that women had the opportunity to actually shape their own careers only after 1990, in the "new world". Even though the women's roles and responsibilities have become increasingly complex, the inhabitants of this region had the opportunity to experience these changes for the first time in their history. It was

the first time when a woman could operate independently, respect to the economical, financial terms of organization and task divisions.

After 1989, the country (Romania) suffers from multiple disadvantages. For an area without industry, without a major driving force, this is even more accentuated. The women have to pass through an unfavorable labor market situation: they have only few and low paid employment opportunities. Women could not have „high level” networks from Soviet times and as some researches demonstrate, women entrepreneurs lack the level of social capital and contact like men had or could have. This was and (still is) disadvantaging them in the early stages of transition in getting started (Welter–Kolb 2006: 8). Research also shows that the entrepreneurial success depended in many post-socialist regions (Welter-Kolb 2006) and in Szeklerland as well (Kiss 2004) on the convertibility of this social capital. And this puts the question of woman entrepreneurs in a highly interesting light: from this kind of social situation, how does someone become a risk taking innovator? Who becomes such person? Why exactly do they become entrepreneurs? How, in what way is it possible the harmonization of these wide range – external and internal – expectations?

The social relevance of the question is also important, because on one hand the understanding of business practice could bring significant social benefits from a regional developmental point of view. The successful practices and solutions might generate further positive processes. And this kind of sociological approach – highlighting these questions in the media, conducting research programs and projects regarding to this issues, presenting positive, successful stories in books, magazines, journals – could have a role in the shaping and strengthening of female entrepreneur identity. Nevertheless, the importance of professional analytical work consist not only in coloring a „white patch” but it also brings a specific example of a „catching-up” exercise in wider post-socialist regional and European context.

2. Female actors in business sector

The everyday experience shows that more and more female owned small and medium sized firms appear. This number is expected to grow rapidly and as a result a female role-growth can be expected (Epstein 1993). However - according to cultural anthropology researches - this area still operates with a lot of traditional cultural models, which still have very strong impact on the social gender roles, on social identity and self-determination (Magyari-Vincze 2004). The division of male and female social roles, the beliefs about women's place and role still follow – in many aspects – the traditions of previous decades (Magyari-Vincze 2004), the raising of children and household activities remained – almost exclusively – in the female role-package (Welter – Kolb 2006), as the traditional "order" is followed as well.

In this context is worthwhile examining how women succeed in establishing and running efficiently substantially different roles from the traditional patterns and beliefs. The female role-construction appears as a kind of challenge: for women entrepreneurs but for their social environment as well.

The entrepreneur is a key actor of the market economy (Lampl 2008: 235). A strong entrepreneurial class is an essential element not only for an economic development, but an independent business sector is also necessary for the edification of democracy (Lampl 2008). In fact the entrepreneurial culture and its level of development is the key-factor of economy. It is crucial how one country, region, area can motivate the entrepreneurs to develop their firms and people to start a business (Startiene-Remeikiene 2008). It is therefore not surprising that the

entrepreneurship appears in the focus of the social research, it is understandable that in recent decades the sociology is increasingly turning to the entrepreneurs, to the entrepreneurial practices (Thornton 1999).

Over the past few decades women around the world become increasingly active participants of the business sector (Boon 2005: 161). The authors acknowledge this with normality, because – according to them – a private firm is the only option for avoiding gender gap (Firestone 2010), serious personal and professional fulfillment can be achieved, career-building obstacles, like direct or indirect discrimination or the glass ceiling phenomenon can be eliminated (Arenius-Kovalainen 2006: 31). In addition, of course, the entrepreneurship is also a way of attaining financial income, personal autonomy (Arenius-Kovalainen 2006: 32), but having an own business – as many empirical studies claim – creates the opportunity for the harmonization of business and family activities and duties in such way the employee's status does not permit (Arenius-Kovalainen 2006: 32). Not surprisingly, therefore, that in the last 20-30 years the proportion of women who became entrepreneurs increased worldwide. According to some authors, even so the number of women entering a business is still far short compared to the number of male entrepreneurs (Arenius-Kovalainen 2006).

The transition period, experienced by the post-communist countries, induced a number of socio-economic changes. After 1989 Romania also passed through a very significant institutional transformation, one of the most important is the private, non-state sector-led economic build-up, operation and development. In the establishment of the private sector the emergence of companies and firms had a leading role and in the development of the economy besides large companies the small and medium sized firms have an increasingly larger role as well. The increasing number of private firms in the post-soviet countries – where the private sector did not exist for decades – has become one of the main topics of the socio-economic analysis regarding Central and Eastern Europe. However, in contrast with the economical analysis – approach, for which this process is exciting in terms of profit and loss – the focus of a sociological research is rather the social conditions of establishing and managing a small and medium-sized firm (Scase 2003, Aidisa et. al. 2007, Csata 2006). We also might presume that the entrepreneurial spirit should be pursuit primarily not in individual aptitudes, but in socio-environmental conditions (Sandu 1999b). In an emerging market economy the entrepreneurial behavior means – according to Sandu – a social innovation and social role-learning process, the learning procedure of a whole new way of thinking compared to the earlier models of socialization practices in "a negative social-economic-political environment" (Sandu 1999b: 117). This is a big challenge for entrepreneurs in the rural sector.

3. Methodology

The research investigates along what characteristics can be described the typical woman, who is starting a business? How can be compatible an entrepreneurial life with the "traditional" female roles? For what kind of purpose the women in this region are becoming entrepreneurs? Which primary motivations could be attributed to one female entrepreneurship start? Which could be the secondary motivations for women to start a business? Does the lack of job-opportunity leading women to become force-entrepreneurs or more positive incentives affect this decision? What kind of narratives are behind their professional and personal lives? How appears the business and what kind of meaning have in their narratives? How is in their professional and personal story interpreted the existence of entrepreneurship? How, in what way do they integrate

the entrepreneurial role in their personal life stories? How do they define the relationship between business and family?

A survey was conducted in 2010 and more than three dozen of interviews were taken as well. We considered to be an entrepreneur the person who owns and runs an officially registered company. We have created a database from electronically accessible data regarding companies registered in Harghita and Covasna counties. There were selected those companies which included female names as owners (managers). Thus the base of the sampling was constituted by this name list including 8504 people (female). Starting from these lists we made a random sampling, taking into consideration the size of the town or area in order to narrow to 20-30-40 the list of people selected for direct interviews. This is how the final sampling was established: 240 questionnaires in Covasna County and 360 questionnaires in Harghita.

The qualitative research began in late 2008 and ended in May 2010. During this time 38 in-depth interviews were conducted with women who have an individual business or operate a business as a partner and this is mostly practiced as full time "job". The starting point in selecting these persons for interviews was the local network of friends and then by the snowball method more persons were included in the research. At the selection of the interviewed we paid attention to selecting people from both counties, living in urban and rural areas as well and we have also tried to keep the equity regarding the age of the interviewed.

4. Findings

We could say that the typical female entrepreneur is middle-aged, has secondary education, is married and she is mother of two children (Walker-Webster 2006). The women entrepreneurs have slightly higher levels of education than the women from Szeklerland in average, are more willing to study, to participate in vocational-training, they have better communicative competence in Romanian language, and many of them speaks English as well. The level of social commitment to the traditional female roles is very high, which determines the attitude toward business as well. For the majority of woman the entrepreneurial activity must be absolutely compatible with family life and mostly everything is in the second place: individual self-fulfillment, professional success and career development. The age is an important determinant for the character of entrepreneurship, for the entrepreneurial attitude, for the entrepreneurial identity and entrepreneurial type. Older and younger women entrepreneurs manifest different style, attitude in a series of behavior-related issues. However, this can be attributed to individual life situations (family, children, age), to labor market experience, and no squarely to the socialist working culture before 1989. But it is a fact that older women are less risk-taking entrepreneurs, rather organizational ones. Younger women are those who are willing to take on considerable financial risks, they are more flexible, more courageous, are opened to other kinds of "territories" in terms of entrepreneurship, they are much more dynamic.

4.1. Entrepreneurial culture

We found an emerging, but atomized entrepreneurial strata, which will be characterized by a low level of entrepreneurial culture. We have seen that the entrepreneurial identity is encountered as expletive to women, mother, wife, "family responsible" identities. The entrepreneurial ideals are less incorporated. The culturally embedded, the mild community prejudice and "collective suspicion" against entrepreneurs generate a constant sub-dimensioning of entrepreneurial activity and evokes continuous self-explanation attitude among women. At the

same time almost exclusively small individual stories, ideas, plans dominate the women's ideas about entrepreneurship. Women, or women's entrepreneurial associations are less or do not exist at all. Or if there are, they exist mostly formally. The associational work, the common fundraising, the collective interests are just experimental and isolated experiences.

4.2. Gender roles

Mostly these women run small businesses and these enterprises are related to the traditionally female roles' work area. The most frequent are groceries and mixed shops, firms in beauty industry (hairdresser, manicure, pedicure), flower or gift shops, firms specialized in nutrition (bakery and pastry shop, restaurant, cafe, catering company operating), in textile industry and clothing (new and used clothing and footwear store operation, dressmaking), services (bride clothing rent, cake preparation, gymnastics). The number of financial services (accounting, financial advisory services) and other kind of business services (translation, tender advice) are few and vanishing. It is also clear that there can be find mainly merchant-type businesses (Sandu 1999b). However is common the service activity within firms, but those who have a productive activity are very low in number.

4.3. Motivations

Indeed we found a group of women entrepreneurs who can be described as model follower. The most common situation is that the husband is entrepreneur, the second most common that the father, rarely the brothers or a female member of the family is an entrepreneur (eg. aunt), but this only in very few cases. In these cases is more identifiable a courageous and a more significant risk-taking attitude and the entrepreneurial identity is more solid. These women are the ones who consider themselves and their businesses prosperous and have stronger, bolder plans.

For the influence of the pushing factors (Boon 2005) as dominant factor in the entrepreneurial decision sufficient evidence could not be found, it seems that exists a group that we could consider forced entrepreneurs, but not so large in number as we previously assumed. The pushing factors are much less dominant factors – in the light of the research results.

Mostly instrumental-entrepreneurs (Lamp1 2008) can be found in our population, the ones who mainly choose to start a business as an instrument for achieving a better living, a more relaxed family life and a comfortable everyday life. Only a small number of women can be called intentional-entrepreneurs: they are the ones with the old dream, and the desire of creating an individually imagined job, a special working environment. Independence occurs as a very important motivating effect: in those cases, for the non-forced entrepreneurs the most important motivating effect was independence, income and flexible working hours.

4.4. Entrepreneurial types

We draw four group of ideal types of female entrepreneur along four criteria: (1) according to the type of work/task, we established *trader*, *supplier* and *producer* entrepreneur types; (2) according to the bound between the business and personal life we can talk about *quasi-random*, *instrumental* and *intentional entrepreneur* women; (3) from the perspective of the entrepreneur ideals we can say that within the studied population can be found a *technocrat* entrepreneur, but also *profit-seeking* entrepreneurs and *carrier-building entrepreneurs*; (4) regarding motivation we believe that there can be identified four types: *model-follower*, *job-creators*, *ambitious* and *check desirers* (Gergely 2010: 148-149, Gergely 2013: 74-75).

5. Conclusions

Along the research results we can clearly make a series of statements regarding the female entrepreneurs from Szeklerland. First of all we can say that there are only a small number of groups who are having and leading a firm as a full time job. This is especially characteristic to the region due to a lower level of entrepreneurial culture and due to the deeply embedded traditional role patterns. The lack of mutual trust can also be the cause for the fact that entrepreneur spirit is still low. However, advocacy, professional associations, lack of consent contributes to the fact that very few dare to run a business.

Second we have also seen that thanks to the economic transition, the changed labor market offers a very limited number of work opportunities, especially for women. In order to compensate this, women launch small and medium sized businesses. To remediate the labor market deficiencies or to avoid the inadequate job-offers they have decided along the entrepreneurial status. Or maybe only in this way can they harmonize the work with the family and childcare. That is why micro and small enterprises are mostly owned by women (Epstein 1993), with small capital, few number of employees and the firms usually remain at this level. Only a small number of entrepreneurship can step out from this starting position. But the youngest are interpreted as important economic agents, because are generators of workplaces even if only for themselves.

Third we can convince ourselves about the human resource provisions of the area, seeing that the female entrepreneurs have higher education, are more opened and flexible, more receptive to learning and to adult training, dispose of more urban habits and lifestyle and at more points can be considered innovators (Sandu 1999b): they launch a business in an area where major distrust can be felt over against entrepreneurs and where the traditional female roles are not associated with the perceived independence and material success.

Nevertheless it should be noted that this firms have their activity in a rural region, not in a consumption-oriented one. The women open a shop, provide in beauty industry etc, carry out such activities that mainly can be called market generator and customer behavior-shaping, rather than focusing on demand services. However, there are some persons who started very new things in the region. So - if not in the classic, Schumpeterian sense (Oláh 2006) - these women can be viewed and called innovators (Sandu 1999b). Women often can be successful only in certain sectors, supposing that in these sectors the male entrepreneurs are less interested (eg. beauty, clothing). Only few of them have the courage to start a business in some other areas.

It should be also mentioned that women initiated and developed their business mostly in those areas where the family and household tasks are more compatible (eg. close to home, or the "work place" is at home: hostel, home bakery, close shops etc, or is more kind of "women work": catering, cake-service, aerobic training, private nursery schools etc.). However, the age did not prove to be a dividing line in the area of self-realization. It is important to all of them to "work", to work for a certain degree of self-fulfillment and of course - at some level and form – success as well. And they do all this by not neglecting the household tasks and family roles. This is true to all age categories and for all kind of entrepreneurships. So it is important, undeniable their supply to the family income, but the importance of the personal (female) individualization can be state as well. In this manner, their success floats at a more modest scale: if the firm is not in loss, they estimate it as a success, they never boast and they rarely engage to objective assessment of the financial situation of the firm. The desire to obtain profit almost never appears in the narratives. For them, the "real" success means the harmonization of the role of wife, mother with the role of the women entrepreneur.

The social innovative role of this group of female entrepreneur's occurs as a challenge not only in the terms of economic activity (such as profit-raise or regional, territorial development promoting). In addition, these women entrepreneurs could be leaders in the restructure process of the female social roles' system. Both tasks are cumbersome tasks, the second one even more since the elements of role structure heritage have the same impact as the newly-ins. So the fact is that this group may be a multi-innovative one at community level. They seemed to be *reckless* because the financial risk-taking is not part of the traditional mentality. At the same time *courageous*, because they start an activity with self-confidence, an activity for which they got no model. In addition, they have to be *innovative*, because they invent for themselves a brand new or a not so typical activity. And they manage to create a market for their products, their services. They are also *crisis-managers*, because they find the way to resolve difficult situations and to supplement the family income. And of course, they do all this without neglecting the family and the children, remaining loyal to the traditional roles. Last but not least, this women managed to develop an effective method to avoid the unemployment, seeking to redress the deficit of the labor market.

Why could we say women are filling a gap by running a firm? Is there a gap? Yes, we can say in the region (but in the all country as well) the female population is in a less favorable labor-market situation as men are, for example by discrimination is job hiring, And yes again: gap in gender roles, with a strong traditional mentality which puts women in very hard situation, in a constant strong family-work duality. Also thanks to the traditional character of gender roles a lot of women have no self confidence and low self-esteem. An important disadvantage can be attributed to the unfavorable social policy as well. In this kind of social and mental environment an entrepreneurship for a women – small and medium sized business running even from low financial base – means a job, even in rural areas. Nevertheless: running a small business means a possible way to combine the traditional and “modern” gender roles and expectations. And we have to mention another important factor: this female entrepreneurs – in order to be succesfull in their “small world” – are also forced to find, to create or to answer to special local needs and lacks. This means that this women (might) have an important role in local development and business sustainability.

BIBLIOGRAPHY

Aidisa, R. & Welter, F. & Smallbone, D. & Isakovad, N. (2007). Female entrepreneurship in transition economies: the case of Lithuania and Ukraine. *Feminist Economics*, 13 (2), 157 – 183.

Arenius, P. & Kovalainen, A. (2006). Similarities and Differences Across the Factors Associated with Women's Self-employment in the Nordic Countries. *International Small Business Journal* 24 (1), 31-59.

Ashwin, S (ed.) (2000). *Gender, State and Society in Soviet and Post-Soviet Russia*, London and New York: Routledge.

Biró A. Z. (2007). *Vidéki térség – Illúzió vagy esély?* Csíkszereda, Pro-Print.

Bodó J. (2008). Új idők, új terek. A transznacionális tér építésének módozatai a székelyföldi vendégmunkásoknál. In Bodó J. (Ed.) *Migrációs folyamatok–közösségi megjelenítések* (pp. 39–82). Csíkszereda: Státus.

Bodó J. (1996). Az időszakos migráció hatása az egyéni és a családi életvezetésre. In. Bodó J. (Ed.) *Elvándorlók? Vendégmunka és életforma Székelyföldön* (pp. 69-88). Csíkszereda: Pro Print.

Boon, M. van der (2005). Women into enterprise – a European and international perspective. In: Fielden, S. & Davidson, M. (Eds.) *International handbook of women and small business entrepreneurship* (pp. 161-178). London: Edward Elgar Publishing.

Csata Zs. (2006). A vállalkozói potenciál területi eltéréseinek társadalmi magyarázatai Erdély rurális térségeiben *Korunk*, 6, 4-16.

Driga, O. & Lafuente, E. (2009). Antreprenoriatul Feminin în România: Caracteristici personale și efectul exemplelor antreprenoriale. Centre for Entrepreneurship & Business Research. CEBR working paper series WP 02/2009. <http://www.kfacts.com/index.php?page=studii-si-cercetari> (downloaded on 18.09.2012.)

Epstein, T. S. (1993). Female petty entrepreneurs und their multiple roles. In: Allen, S. & Truman, C. (Eds.) *Women in Business Perspectives on Women Entrepreneurs* (pp. 14-27). London and New York: Routledge.

Firestone, M. (2010). Turning Point. *Smart Business*, Los Angeles.

Geambasu R. (2004). Hová lett a szocialista család? Átstrukturálódó rokoni viszonyok. *Korunk*, 3, 26-40.

Gergely, O. (2013) Filling the Gap? Filling the Gap? Female entrepreneurs in Szeklerland, Romania. *Multidisciplinary Journal of Gender Studies*, 2(1), 58-80. doi: 10.4471/generos.2013.18

Gergely O. (2010). "Initiative feminae" Female entrepreneurs in Szeklerland. In: Zdravetz Zs. (Ed.) *Spring Wind Conference Book 2010* (pp. 147-150). Pécs.

Kiss T. (2004). Vállalkozástörténetek Erdélyben. In: Kovács Éva (Ed.) *A gazdasági átmenet etnikai tájképei* (pp. 23-128) Budapest: Teleki László – PTE-BTK.

Kiss T. & Csata Zs. (2004). Migrációs-potenciál vizsgálatok Erdélyben. In: Kiss T. (Ed.) *Népesedési folyamatok az ezredfordulón Erdélyben* (pp. 91-125). Kolozsvár: Kriterion.

Lampl Zs. (2008). A kis- és középvállalkozói szféra kialakulása és fejlődése 1989-től napjainkig. In: Lelkes G. (Ed.), *Régiók és gazdaság* (pp. 235-258). Somorja: Fórum Kisebbségkutató Intézet.

Magyari Vincze E. (2004). A patriarchális rend alulról és felülről. *Korunk*, 3, 15-25.

Maxfield, S. (2005). The Entrepreneurship Gender Gap in Global Perspective: Implications for Effective Policymaking to Support Female Entrepreneurship. *CGO Insights*, 22, 1-4.

Oláh S. (2006). Vállalkozók falun. *Korunk* 6: 28-41.

Sandu, D. (1999a). Cine sunt antreprenorii din agricultura de tranziție? *Sociologie Românească*, 1, 33-52.

Sandu, D. (1999b). Drumul antreprenorial: fără încredere dar cu relații. *Sociologie Românească*, 2, 117-136.

Scase, R. (2003). "Entrepreneurship and proprietorship in transition: policy implications for the SME sector", In: McIntyre, R. & Dallago, B. (Eds): *Small and Medium Enterprises in Transitional Economies* (pp. 64-77). Hampshire: Palgrave.

Startiene, G. & Remeikiene, R. (2008). Gender Gap in Entrepreneurship. *Engineering Economics*, 5 (60), 95-103.

Thornton, P. H. (1999). The Sociology of Entrepreneurship. *Annual Review of Sociology*, 25, 19-46.

Walker, E. & Webster, B. (2006). Management competencies of women business owners. *Entrepreneurship Mgt*, 2, 495-508.

Welter, F. & Kolb, S. (2006). Women and Entrepreneurship in Latvia. Discussion paper.
http://www.biceps.org/files/Women_and_Entrepreneurship_in_Latvia.pdf(downloaded on
24.08.2010.)

"TERRORISM IN GALATI" - THE PRESS AND THE LIE (UNDERSTOOD AS POLITICAL TACTIC)

Fănel Teodorașcu

PhD, "Danubius" University of Galați

Abstract: In the times we are living in, the politics' professionals are able to connect with the voters through multiple communication channels, the most important ones are the radio, the television, the newspapers and the Internet (with its various online tools). According to some authors, the newspaper is the only one that has never lost its importance. Even though at certain intervals, it was forced to redefine its objectives. In the United States' published literature it is shown that, shortly after its emergence, the press became an essential link between citizens and their political leaders. It is also shown here that the very existence of democracy is closely linked to the existence of the free flow of information. According to some Romanian authors, the press is nothing else but a reliable aid for the statesmen in their attempt to implement political tactics, tactics with the meaning of lies. In the first half of May 1887, communal elections were held in Galati. However, the camps involved in the electoral race were not satisfied with the battle of ideas and switched to real weapons. After the violent clashes that took place on May 11th between the supporters of the camps involved in the electoral race, a man died and several seriously injured people required medical attention. Obviously, the tragic event has been politically exploited by all those involved in this story. In our essay, we will pursue the manner in which the "Galati business" was presented in five of the newspapers of that time: Epoca, Lupta, România liberă, Telegraful and Voința națională.

Keywords: History of the press, journalism, politics, democracy, media.

1. Introducere

Unul dintre cei mai importanți gazetari români spunea, în urmă cu mai bine de opt decenii, că într-un stat modern nimic nu poate dobândi importanță fără sprijinul presei. Același gazetar mai arăta și că presa *poate avea un efect nociv* asupra cetățenilor unei țări dacă nu este folosită cu băgare de seamă.¹ Având *darul de a anima spiritul critic al publicului*,² presa joacă, așadar, un rol foarte important în viața politică a unui stat. Într-o lucrare de dată recentă, un alt autor susține că însăși existența presei garantează, oarecum, funcționarea democratică a instituțiilor unui stat modern: „În centrul politicii moderne se află ideea impunătoare și frumoasă că fiecare cetățean este - într-un fel limitat, dar extrem de semnificativ - conducătorul propriei

¹ Fănel Teodorașcu, *Pamfil Șeicaru I*, București, Ars Docendi, 2014, pp. 89-90.

² Ibidem, p. 91.

națiuni. Știrile joacă un rol vital în îndeplinirea acestei asigurări, fiindcă reprezintă canalul prin care ne cunoaștem liderii, apreciem cât sunt de potriviți să conducă statul și ne elaborăm punctele de vedere despre cele mai importante provocări economice și sociale ale zilei.”³ După aceeași sursă, presa își poate îndeplini menirea doar dacă este servită de jurnaliști cu o bună pregătire profesională, care știu, printre altele, să facă atractive știrile politice: „Percepția populară conform căreia știrile politice sunt plictisitoare nu e o chestiune minoră; căci atunci când știrile nu reușesc să atragă curiozitatea și atenția unui public larg prin tehnicile de prezentare, societatea devine primejdios de incapabilă să-și exploreze dilemele și, în consecință, să îndrume voința publică spre schimbare și îmbunătățire.”⁴ De altfel, ziarul a fost tot timpul o armă ideală pentru cei care și-au dorit să cucerească puterea politică într-un stat.

Câteva dintre caracteristicile ziarelor sunt prezentate de Claude-Jean Bertrand: „Sunt periodice, tipărite de obicei pe hârtie de calitate medie și au între una și șapte apariții pe săptămână. Cotidienele apar 5 până la 7 zile pe săptămână. [...] În afară de cotidienele sportive și economice, ele oferă o perspectivă generală asupra actualității. Prin tradiție, este vorba, înainte de toate, de informații politice, dar conținuturile variază în funcția de zona acoperită: ziarul dintr-un orașel se ocupă mai ales de evenimente locale, pe când cotidianul din capitală se preocupă într-o mare măsură de afaceri naționale și internaționale.”⁵ Trebuie spus că, după cum arată Peter Brielmaier și Eberhard Wolf, termenul „ziar” a avut la început înțelesul de „noutate”. Abia mai târziu „suportul purtător de noutăți” a căpătat numele de „ziar”.⁶

Astăzi, profesioniștii politiciii au la dispoziție, pentru a intra în legătură cu electoratul, mai multe canale de comunicare, dintre acestea cele mai importante sunt radioul, televiziunea, ziarele și internetul (cu diferitele sale instrumente online). După unii autori, ziarul este cel care nu și-a pierdut niciodată din importanță. Asta deși, la diferite intervale de timp, acesta este nevoit să-și redefină obiectivele: „Cititorul vrea să fie la curent cu toate evenimentele din preajma sa și din lume. De când radiodifuziunea și televiziunea se achită de această misiune mult mai prompt (chiar dacă nu foarte cuprinzător), tot mai important devine domeniul *formării de opinie* și *al informării de fond*. Cititorul caută un sprijin pentru a înțelege fenomenele zilnice, tot mai complexe.”⁷ Rolul ziarului de *decodificator* al evenimentelor zilnice nu reprezintă însă o invenție a vremurilor noastre: „În trecutul ei, presa, se știe, a fost o oglindă vie a sentimentului public la noi. Născută dintr-o dorință entuziastă de-a deveni o tribună de idei și neglijând cu desăvârșire sau punând pe-al doilea plan latura comercială, gazetăria era plămânu prin care respira un popor dornic să se smulgă dintr-o viață patriarhală și să se adapteze formelor din Apus.”⁸ În 1908, într-un articol din *Țara noastră*, presei i se reproșa că se preocupă prea mult de funcția sa de informare și își ignoră funcția de educație. Pentru susținerea acestei idei vom apela la un fragment ceva mai mare:

„Citind ziarele noastre de pe o zi pe alta, dintr-o săptămână în alta, suntem siguri că mulți vor fi ajuns la convingerea noastră: că opinia publică nu este bine servită în cele politice. Nu că

³ Alain de Botton, *Știrile. Manualul utilizatorului*, Traducere din engleză de Radu Paraschivescu, București, Humanitas, 2015, p. 30.

⁴ Ibidem, p. 33.

⁵ Claude-Jean Bertrand, *Tipologia mijloacelor de informare în masă*, în Claude-Jean Bertrand, *O introducere în presa scrisă și vorbită*, Prefață de Claude-Jean Bertrand, Traducere coordonată de Mirela Lazăr, Polirom 2001, p. 42.

⁶ Peter Brielmaier, Eberhard Wolf, *Ghid de tehnoredactare. Punerea în pagină a ziarelor și revistelor*, Traducere de Viaceslav Odobescu, Iași, Polirom, 1999, p. 38.

⁷ Ibidem, p. 15.

⁸ Octavian Goga, *Mustul care fierbe*, București, p. 157.

ziarele nu ar fi bine scrise, căci, din punctul acesta de vedere și în asemănare cu trecutul, progresele noastre ziaristice sunt mari. Și chiar și ca organe de informațiune ele își fac pe deplin datoria, ținându-și cititorii în curent cu cele ce se petrec în țară și în univers. Pricina este aiurea, este în modul cum ziarele înțeleg să facă educația politică a poporului, în felul cum îi infiltrază credințe și-i arată mijloacele de luptă. Iar în această direcție se greșește mult, foarte mult.

Iată o constatare care unora li se va părea nedreaptă. Li se va părea, pentru că ei se gândesc la căldura, la sufletul ce palpită în atâtea avântate articole și pline de frumoase îndemnuri. Și se mai gândesc la atâția inși care astăzi își ispășesc franchetea după zăvoarele grele ale temnițelor de stat. Ei, dar să nu ne amăgim! Temnițele nu sunt totdeauna o dovadă a tăriei ideilor noastre, ci mai mult o probă a unei justiții... capricioase. Iar avântul și sentimentalismul, orice calități frumoase ar fi, nu sunt în același timp și însușiri politice, - ci, poate, dimpotrivă, - își au un rost cu totul de alt ordin în educația unui popor.

Constatarea noastră se referă însă la fondul politicii ziarelor noastre, la ideile pe care le reprezintă și le deapănă în cursul zilelor. Și aici ne izbim în primul rând de lipsa lor de claritate.

Chestiunea e de mare importanță. O presă confuză, șovăitoare, plină de contraziceri la fiecare pas, e cât se poate de periculoasă pentru opinia publică, pe care, în loc de a o lămurii, o zăpăcește. O presă fără idei conducătoare bine definite și care chiar și în jurul problemelor celor mai vitale, face experimente și gimnastică statistică, se îndepărtează cu totul de la menirea ei. Aiurea, la alte popoare mai mari, mai înaintate și economicește mai bine organizate, pot să existe și asemenea ziare cu un rost comercial, noi însă nu ne putem permite luxul să susținem ziare care nu-și îndeplinesc o misiune superioară.”⁹

În presa românească, *articolul de opinie* a început să înregistreze scăderi de prestigiu după încheierea primului război mondial, când locul acestuia de pe prima pagină era luat de *informații și reportaje*.¹⁰ Noile strategii editoriale, care excludeau articolul de opinie și aduceau tiraje de zeci de mii de exemplare, i-au determinat pe unii reprezentanți ai breslei gazetărești să eticheteze ziarele de la București ca fiind „scormonitoare de scandal” și „răspânditoare de venin”¹¹.

2. Câteva chestiuni tehnice

Concomitent cu transformarea realităților sociale, munca jurnalistului s-a schimbat mult în ultimele decenii. Îmbunătățirile de ordin tehnic de care presa a beneficiat în ultimele decenii au făcut ca atribuțiile unui jurnalist să fie mult mai mari, comparativ cu ceea ce se întâmpla într-o redacție la sfârșitul secolului al XIX-lea. În lucrarea *Ghid de tehno-redactare. Punerea în pagină a ziarelor și revistelor*, Peter Brielmaier și Eberhard Wolf arată în ce constă această schimbare: „Jurnaliștii de azi, care nu sunt responsabili doar de conținut, ci se ocupă și de imagini, paginază și decid în legătură cu înfățișarea ziarului, se confruntă deseori cu astfel de probleme. Imaginea profesiei de jurnalist s-a schimbat radical în ultimii ani; în majoritatea cazurilor, astăzi, redactorii sunt cei ce se ocupă de proiectul grafic și de paginare.”¹² Această situație se datorează apariției calculatoarelor personale, care le „oferă redactorilor posibilitatea de a asambla singuri pagini întregi, fără ajutorul specialiștilor sau al tehnicienilor”¹³. Aceeași sursă arată că, la sfârșitul secolului trecut, din dorința *dea optimiza producția ziarelor*, „tot mai multe edituri din

⁹ *** „Slujirea opiniei publice”, în *Țara Noastră*, anul II, nr. 31, 27 iulie (9 august) 1908, p. 1.

¹⁰ Fănel Teodorașcu, *Pamfil Șeicaru*, București, Ars Docendi, 2014, pp. 86-87.

¹¹ Alexandru Hodoș, „Un început de opinie publică”, în *Țara Noastră*, anul IV, nr. 43, 28 octombrie 1923, p. 1377.

¹² Peter Brielmaier, Eberhard Wolf, *Ghid de tehno-redactare. Punerea în pagină a ziarelor și revistelor*, Traducere de Viaceslav Odobescu, Iași, Polirom, 1999, p. 7.

¹³ *Ibidem*, p. 7.

Germania încredințează realizarea de pagini întregi redacțiilor, și nu unui corp profesional specializat, tehnoredactorii.” Autorii citați menționează și faptul că presa „nu este singurul domeniu în schimbare”, astfel de evoluții înregistrându-se „în toatedomeniile muncii jurnalistice”. Marele neajuns al acestei situații este acela că trecerea producției pe primul plan face ca redactorii să aibă „tot mai puțin timp pentru conținutul știrilor”.¹⁴

Un articol interesant referitor la problemele tehnice ce țin de apariția unui ziar era publicat în *Almanahul graficei române 1925*, sub semnătura lui Constantin Mille. Într-o primă parte a acestui text, autorul vorbește despre demersurile făcute de el pentru a scurta timpul ce era necesar tipăririi unui ziar, deși, la acea dată (începutul lui 1900), această chestiune nu se afla, în mod normal, printre atribuțiile unui gazetar și nici printre cele ale unui director de gazetă:

„În lunga mea carieră de ziarist, am avut ocaziunea să mă ocup și de artele grafice. La noi, inițiative sunt foarte puține. Rutina este și a fost atotstăpânitoare. Așa fiind, deși aveam în sarcina mea conducerea a două gazete, *Adevărul* și *Dimineața*, totuși trebuia să mă gândesc la îmbunătățirile tehnice de imprimare a acestor organe de publicitate, căci alții nu se gândeau.

Cazzavillan¹⁵ a introdus cel dintâiu mașina rotativă în România. Era însă nevoie ca pe lângă tirajul repede al ziarului și compoziția lui să se facă mai repede. Putând compune repede, poți da cât mai multe știri de ultima oră. Mi s-a părut că compoziția cu mâna este prea înceată – o mie de litere pe oră –, pe când compoziția mecanică poate da cel puțin patru mii de litere pe oră.

Așa fiind, m-am pus să studiez chestiunea și pentru aceasta am vizitat câteva expoziții de tipografie și instalațiile câtorva mari organe din străinătate. Era în anul 1906. Existau mai multe sisteme de mașini de cules. [...] M-am oprit atunci la sistemul mașinilor «Linotype Mergenthaler», care produce rândul întreg în bloc și care, afară de dezavantajul corecturii, este ideal pentru un ziar. Patenta acestei linotype era cumpărată din America de o firmă din Berlin și prin reprezentantul ei vienez Gebrüder Gell am comandat două mașini Linotyp, primele care s-au introdus în România.”¹⁶

Acțiunea lui Constantin Mille a provocat, însă, nemulțumiri în rândul tipografilor din București, ei temându-se că noua tehnologia îi va lăsa fără locuri de muncă. În ciuda acestui fapt, în 1925, după cum arăta directorul ziarelor *Adevărul* și *Dimineața*, era „imposibil de a face un ziar fără de a avea mașini de cules.”¹⁷

În 1936, cu ocazia ajungerii la apariția cu numărul 500, *Realitatea Ilustrată* publica un articol în care se arăta *cum se face o revistă*. Textul se întindea pe patru pagini și conținea numeroase fotografii care ilustrau etapele apariției unei reviste:

„Există două procedee mai importante de imprimare: tiparul obișnuit, folosit de ziare și de editurile de cărți, și heliogravură, procedeu întrebuițat de marea majoritate a revistelor săptămânale. În special după război, au apărut în străinătate foarte multe reviste și toate au adoptat procedeul nou de imprimare, al heliogravurii.

La noi în țară, *Realitatea Ilustrată* se străduiește să țină pas cu revistele asemănătoare din celelalte țări, tipărindu-se și ea cu același procedeu nou. Revista noastră și-a adus mașini speciale, încă de acum patru ani și din ce în ce – pe măsură ce se formează personalul tehnic potrivit – ea își îmbunătățește condițiunile de apariție.”¹⁸

¹⁴ Ibidem, p. 8.

¹⁵ Luigi Cazzavillan a fost fondatorul ziarului *Universul*.

¹⁶ Const. Mille, „Introducerea mașinilor de cules în România”, în *Almanahul graficei române 1925*, Craiova, Editura Grafica Română, pp. 36-37.

¹⁷ Ibidem, p. 37.

¹⁸ N.C., „Cum se face o revistă”, în *Realitatea Ilustrată*, anul X, nr. 500, 19 august 1936, p. 6.

În continuare, autorul textului divulga publicului unul dintre cele mai importante *secrete* ale activității jurnaliștice, iar acesta e faptul că unui om de presă îi este foarte greu să știe *ceea ce va interesa publicul*: „Un document fotografic care ar arăta deosebit de interesant nu e pentru toată lumea astfel. Acum vreo trei ani bunăoară, o fotografie neobișnuit de frumoasă și care la prima vedere părea că reprezintă niște puncte pe o placă de marmoră, înfățișând în realitate o colonie de foci pe o banchiză de gheață, fotografiată din avion, a fost reprodusă numai în vreo 12 reviste, pe câtă vreme capul unei pisici siameze executată de [Andre] Kertesz a fost copertă pentru 23 reviste mondiale și s-a reprodus în alte o sută.”¹⁹ În privința redactării unei reviste, arată aceeași sursă, elementele cele mai importante sunt *ideea unui articol și documentarea fotografică și execuția*. „Tot ceea ce se poate exprima sau înfățișa prin imagine nu mai trebuie să fie prin text, și invers. Cel mai bun lucru este să se caute să se exprime faptele prin fotografie, ideile prin cuvinte. Ideile prin imagine nu sunt admise decât în caricaturi, altminteri, ele apar ca un simbolism copilăresc. În ceea ce privește imaginea, ea trebuie să fie de o exactitate cât mai perfectă, și nu trebuie să ne mulțumim niciodată cu aproximația.”²⁰ În articolul sunt explicate și acele elemente care diferențiază o revistă de un ziar:

„Un ziar mare e foarte aproape de evenimente. El poate urmări desfășurarea lui, primește telegrame, telefoane, telefotografii și apare imediat cu reportajul. Dimpotrivă, o revistă săptămânală are nevoie de câteva zile până să poată apărea și riscă astfel să publice o fotografie care a fost vazută sau un reportaj despre care s-a vorbit. Trebuie, prin urmare, multă chibzuință, cu atât mai mult, cu cât revista trebuie să fie mai interesantă, deoarece prețul ei este mult mai mare decât al ziarelor. În ceea ce privește procedeul tehnic de imprimare, dacă heliogravura are avantajul asupra tiparului obișnuit a da fotografiile mult mai clare și mai frumoase, prezintă dezavantajul de a fi mult mai încet.”²¹

În text sunt prezentate și principalele etape tehnice ale apariției unei reviste, asupra acestora, însă, nu ne vom opri.

În ceea ce privește *punerea în pagină*, Peter Brielmaier și Eberhard Wolf arată că în cazul ziarelor de acum câteva secole *paginarea* „seamănă foarte mult cu cea a paginilor de publicitate a ziarelor moderne. Toate anunțurile curgeau unul după altul, fiind paginate în *scară*.”²² Tiparul de carte reprezintă originea acestei paginări:

„Cotidianele timpului utilizau același tip de paginare ca și cărțile, dar, în plus, au început să alinieze articolele unul după celălalt, în coloane. Această formă de paginare s-a mai păstrat până azi în enciclopedii și lexicoane. [...] Articolele se succed și continuă în coloana următoare, respectiv pe pagina următoare. Unicele elemente de separare sunt locul și timpul când a fost scris articolul. Aceste scurte date sunt plasate central. Titlurile, ca instrumente de evidențiere, lipsesc cu desăvârșire.

Avantajul acestei paginări vine din simplitatea realizării. Nu trebuie uitat însă că articolele erau aranjate în ordinea sosirii lor în redacție. Dacă un articol, sosit mai târziu, trebuia plasat în capul paginii sau pe pagina de titlu, atunci întreaga paginare era bulversată. Dezavantajul constă în faptul că articolele nu puteau fi evaluate vizual. Toate știrile aveau aceeași pondere. Această paginare s-a impus totuși în cotidianele care preferau formatele mari,

¹⁹ Ibidem, p. 6.

²⁰ Ibidem, pp. 6-7.

²¹ Ibidem, p. 8.

²² Peter Brielmaier, Eberhard Wolf, *Ghid de tehnoredactare. Punerea în pagină a ziarelor și revistelor*, Traducere de Viaceslav Odobescu, Iași, Polirom, 1999, p. 37.

ce permiteau inserarea mai multor coloane. Pe un format mai mare, această formă de paginare risipește orice speranță de claritate. Ea permite, în principiu, doar o citire consecutivă a articolelor.²³

După cei doi autori citați, un pas important în „evoluția graficii în jurnalism a fost «inventarea» titlului”²⁴.

3. Presa, minciuna și politica

În literatura de specialitate din Statele Unite ale Americii se arată că *presa*, la scurt timp de la apariția sa, a devenit *o legătură esențială între cetățeni și liderii politici ai acestora*. Tot aici se arată și că însăși existența democrației se află în strânsă legătură cu existența liberei circulații a informației.²⁵ Într-o lucrare apărută în România, *Adevăr și minciună. Psihologia martorului*, apărută la începutul secolului trecut sub semnătura lui C. Rădulescu-Motru, se arată că presa este un ajutor de nădejde pentru oamenii de stat, în încercarea acestora de a-și pune în aplicare *tacticile politice, tactica* având înțelesul de *minciună*:

„În politică, minciuna este la ea acasă. În limba obișnuită, ea se mai numește și tactică.

Omul de stat și politicianul de meserie nu înving decât prin... tactică.

Un om de stat, bunăoară, este tras la răspundere pentru vreunul din actele sale. A prelungi dezbateră asupra acestui act, pentru o mai bună lămurire a lui, ar fi o abordare absolut cinstită... Dar fiecare înțelege că această ar fi o procedură lipsită de tactică. Și tactica este diversiunea: atențiunea mulțimii îndreptată spre altceva. Era învinuit, bunăoară, omul de stat că a risipit banul public sau că a dat o soluție greșită unei chestiuni oarecare; repede, a doua zi, presa părtinitoare omului de stat dă amănunte senzaționale despre o crimă înfiorătoare săvârșită în condițiile cele mai misterioase. Dacă se poate pune crima în sarcina adversarului, atât mai bine, dar aceasta nu-i de nevoie. Se poate vorbi despre orice crimă, bineînțeles și de una care n-a avut loc niciodată. Diversiunea prinde; diversiunea prinde totdeauna.”²⁶

După C. Rădulescu-Motru, toți cei implicați în viața politică a unui stat sunt specialiști în diversiune: „Până și omșorii de stat, nu numai oamenii de stat, o știu întrebuința. De la operațiunile de stat, ea a trecut chiar până și în operațiunile politice mai inferioare. Nu este gazetar care să nu o încerce la ocazie.”²⁷ Cel mai bun exemplu în acest sens, spune același autor, este Otto von Bismarck, care obișnuia ca înainte de a cere în parlament aprobarea unui credit pentru armată să vorbească opiniei publice despre iminența izbucnirii unui război între Germania și Franța.²⁸

Astăzi, deși oamenii politici au la dispoziție în relația lor cu cetățenii mai multe instrumente media ca în trecut, vorbele lui C. Rădulescu-Motru nu și-au pierdut valabilitatea.

4. Epoca și Lupta – vedetele ziaristicii bucureștene între 1885 și 1887

În lucrarea *Bucureștii Vechiului Regat*, semnată George Costescu, se arată că 1885 este anul *adevăratei afirmări a ziaristicii bucureștene*.²⁹ Referitor la ceea ce s-a întâmplat cu presa până la acel moment, C. Bacalbașa făcea următoarele precizări: „Până după războiul din 1877-78, ziarele din România - vorbesc de Principatul liber - aveau o factură uniformă. Mai mult ziare

²³ Ibidem, pp.36-37.

²⁴ Ibidem, p. 37.

²⁵ Thomas E. Patterson, *The American Democracy*, McGraw-Hill, Inc, Second edition, 1994, p. 404.

²⁶ C. Rădulescu-Motru, *Adevăr și minciună. Psihologia martorului*, București, Editura Librăriei Leon Alcalay, pp. 33-34.

²⁷ Ibidem, pp. 34-35.

²⁸ Ibidem, p. 36.

²⁹ George Costescu, *Bucureștii Vechiului Regat*, București, Editura “Universul”, 1944, p. 238.

politice, cultivând polemica de la partid la partid și dând o deosebită băgare de seamă politicii și faptelor din afară.”³⁰ După aceeași sursă, primul ziar care a schimbat, într-o oarecare măsură, fizionomia ziarului românesc a fost *România Liberă*, care a apărut la 15 mai 1877. Primul obiectiv al ziarului era să atragă de partea sa cititorii *Telegrafului*, lucru pe care l-a și făcut: „De la început acest ziar a însemnat un pas înainte în presa română din punctul de vedere al înfățișării cu mult mai literare. Aproape întregul tineret și aproape toată intelectualitatea a înțeles superioritatea intelectuală a noului ziar asupra *Telegrafului*.”³¹ Ceea ce nu a reușit *România Liberă* să facă a fost să aduc un conținut cu adevărat nou, rămânând un reprezentat al „mănunchiului de credințe cunoscut”. Revoluția în presă a fost adusă de *Epoca* (noiembrie 1885) și *Lupta* (iulie 1884). Cele două ziare au adus, arată C. Bacalbașa, o reală transformare a ziaristicii române.³² Una dintre reușitele *Epocii* a fost schimbarea radicală a temperamentului presei din România: „Tinerii conservatorii veniți de curând de la Paris erau plini de avântul combativ francez al epocii. [...] Acest ziar a dat o nouă îndrumare presei române, a dus nota vie, violentă, personală pe urmele căreia trebuia să calce, puțin după aceea, *Lupta* lui Gheorghe Panu și *Adevărul* lui A. Beldiman.”³³ Perioada de glorie de a *Epocii* a ținut până în 1888, când a avut loc răsturnarea *Partidului Liberal de la putere*.

Lupta era scoasă de Gheorghe Panu, mai întâi la Iași, iar apoi, din 23 noiembrie 1886, la București: „Pe când la București se ridica și se impunea *Epoca*, ca cel mai vehement și mai dârz ziar ziar anti-guvernamental, la Iași, talentul original al lui Gheorghe Panu, făcea senzație în tot tineretul și în toată lumea intelectuală. [...] În scurt timp, *Lupta* lui Panu a dobândit o mare popularitate printre intelectualii bucureșteni.”³⁴ *Epoca* și *Lupta* au dus împreună *lupta de moarte împotriva regimului lui Ion Brătianu*. Ca și în cazul *Epocii*, după 1888, succesul *Luptei* s-a stins. Interesele *Partidului Liberal* erau apărate de *Voința Națională* (iulie 1884), ziar „apărut în urma despărțirii lui C.A. Rosetti de Ion Brătianu”, fapt care a făcut ca *Românul* să nu mai fie „organul guvernului”³⁵.

5. Terorismul de la Galați

5.1. Faptele

În anul 1887, în prima jumătate a lunii mai, la Galați sunt organizate alegeri comunale. Taberele implicate în cursa electorală nu se mulțumesc cu lupta de idei și trec la arme adevărate. În urma unor ciocniri violente ce au loc, în ziua de 11 mai, între susținătorii taberelor implicate în cursa electorală, un om moare, iar mai multe persoane ajung în spital cu răni grave.³⁶ Tragicul eveniment va fi exploatat politic, evident, de toți cei implicați în această poveste. Ziarele prezentau faptele în funcție de interesele politice ale celor care le finanțau existența. Situația e explicată de C. Bacalbașa în felul următor: „Pe acea vreme ziaristii erau încă împărțiți în tabere ostile, ziarismul pur profesionist nefiind încă destul de dezvoltat, acei care scriau în gazete aveau

³⁰ C. Bacalbașa, *Ziaristica română din zilele noastre*, în N. Iorga, *Istoria presei românești de la primele începuturi până la 1916*, București, Atelierele Societății Anonime „Adevărul”, 1922, p. 173.

³¹ Ibidem, p. 173.

³² Ibidem, p. 176.

³³ Ibidem, p. 179.

³⁴ Ibidem, p. 179.

³⁵ Ibidem, p. 185.

³⁶ Idem, *Bucureștii de altădată (Vol. II: 1885-1900)*, București, Editura Ziarului „Universul” Soc. Anonimă, 1928, p. 45.

toate patimile partidelor ce reprezentau.”³⁷ Cea mai zgomotoasă relatare a acestui subiect a aparținut *Epocii*, gazetă care se lăuda cu un tiraj zilnic de șase mii de foi. Tirajul acesta era impresionant, chiar dacă în acea perioadă *Universul* începea să bată record după record în materie de vânzări. *Epoca* avea patru pagini. Primele două erau rezervate textelor jurnalistice. Cea de-a treia pagină conținea, în special, informații de tipul *ultima oră*. Aici puteau fi găsite și anunțuri publicitare, suprafața ocupată pe pagină de acestea nu era însă semnificativă. Ultima pagină era dedicată textelor publicitare. Aici puteau fi găsite doar anunțuri de *mică și mare publicitate*.

5.2. „Afacerea de la Galați”

În 12 mai 1887, *Epoca* publica conținutul unei telegrame venite la sediul redacției de la Galați, ce era semnată *Ressu, Fulger, Mihăilescu și Robescu*, care anunța că la alegerile comunale „lista opozițiunii a trecut întreagă, 199 voturi contra 143 guvernamentale și 39 împrăștiate și anulate.”³⁸ Informația aceasta era chiar senzațională, în condițiile în care, după cum se arăta în același ziar, „în toate părțile” se vorbea despre „triumful regimului la alegerile județene”³⁹. Paginile următoare, însă, aduceau cititorilor vești îngrozitoare. Pe coloanele rezervate *informațiilor* (în pagina a 2-a), dar și pe cele ale *ultimelor informații* (în pagina a 3-a) erau prezentate numeroase detalii ale ceea ce a fost numit de presă „afacerea de la Galați”.

În vremurile la care facem referire, informația circula anevoios. Era imposibil ca într-un ziar să fie prezentat în mod detaliat un eveniment petrecut cu doar o zi înainte. Din acest motiv, informațiile publicate de *Epoca* la data deja menționată erau, de fapt, niște zvonuri, dar această situație nu-i era ascunsă publicului. Singurele informații certe erau cele trimise la București cu ajutorul telegrafului de către unii apropiați ai *Epocii*: „Colectiviștii disperăți de înfrângerea lor au blocat străzile cu bande de bătăuși și gardiști deghizați. Alegătorii [sunt] atacați pe străzi de bătăuși. Lascăr Cernat, care a fost ales ieri, N. Vlaicu, Pacu și mulți alți alegători n-au putut pătrunde la primărie și au fost grav bătuți. Teroarea [e] la culme. Armata e concentrată la localul primăriei. Siguranța nu mai există pentru noi. Ressu și alții [sunt] arestați. Detalii prin poștă.”⁴⁰ Singurele informații care mai existau despre această „afacere” erau cele puse în circulație de surse care făceau parte din tabăra ce susținea partidul aflat la guvernare: „D[omnul] General Angelescu, ministrul de rebel, a spus că s-au tras la Galați mai multe focuri de revolver. Găsindu-se un revolver la d[omnul] Ressu, amicul și colaboratorul nostru, distinsul avocat al baroului gălățean, fostul primar al Galaților a fost arestat.”⁴¹ O altă sursă, ministrul de finanțe Constantin Nacu, „insinua” că, în timpul evenimentelor de la Galați, C. Ressu, liderul local al opoziției, ar fi ucis un om, motiv pentru care acesta a și fost arestat.⁴²

Rolul jucat de C. Ressu la Galați era unul foarte important. În volumul *Portrete și tipuri parlamentare*, apărut în 1892, G. Panu îi face acestuia următoarea prezentare:

³⁷ Idem, *Ziaristica română din zilele noastre*, în N. Iorga, *Istoria presei românești de la primele începuturi până la 1916*, București, Atelierele Societății Anonime „Adevărul”, 1922, p. 181.

³⁸ Ressu, Fulger, Mihăilescu și Robescu, „Succesul de la Galați”, *Epoca*, a doua ediției, anul II, nr. 438, 12 (24) mai 1887, p. 1.

³⁹ N. Fleva, „Alegerile sub colectiviști”, în *Epoca*, a doua ediției, anul II, nr. 438, 12 (24) mai 1887, p. 1.

⁴⁰ G.C. Robescu, „Informațiuni - Primim de la Galați următoarea telegramă de la d. deputat G. Robescu”, în *Epoca*, a doua ediției, anul II, nr. 438, 12 (24) mai 1887, p. 2.

⁴¹ *** „Ultimele informații - Afacerea de la Galați”, în *Epoca*, a doua ediției, anul II, nr. 438, 12 (24) mai 1887, p. 3.

⁴² Ibidem, p. 3.

„D[omnul] Ressu a știut, în Galați, unde face pe avocatul, a-și câștiga o mare influență în masa electorală. El a reușit a se alege în timpul celui mai grozav banditism electoral de la ultimele alegeri făcute sub I. Brătianu.

Deputatul de Galați a început a face politică de pe la 1880 și a fost înscris în grupul liberalilor moderați din Iași, din care făcea parte regretatul Conta, d[omnul] Mârzescu și alții.

Ziarul *Poșta* a fost deschis la Galați ca ziar al grupului moderat. După ce acest grup a dispărut sub loviturile liberalilor-naționali, d[omnul] Ressu a continuat a face politică pe socoteală sa și fiind în mare dușmanie cu naționalii liberali și cu cel mai distins dintre ei din localitate, d[omnul] Mihăilescu.

Contactul cu d[omnul] L. Catargiu, gălățean de origine, l-a făcut încetul cu încetul pe d[om]nul Ressu să intre în Partidul Conservator.

În Cameră, d[omnul] Ressu are o poziție onorabilă; nu este cel dintâi venit; inteligent, activ, îndrăzneț, d[omnul] Ressu, deși nu posedă o cultură sistematică, totuși se bucură de o reală influență în Partidul Conservator. Ceea ce până acum îl distinge pe deputatul de Galați este o independență de apreciere și o imparțialitate relativă, care îi face onoare. D[omnul] Ressu nu este dintre aceia care ascultă ordinele fără a le discuta. De multe ori le discută... și nu le execută... Este un fel de recalitrant în partid.”⁴³

Din cele arătate de G. Panu, se poate înțelege că C. Ressu avea o fire de nesupus, iar scandalul din 11 mai 1887 părea, mai degrabă, că-i pregătește un teren politic prielnic.

În același număr din 12 mai, *Epoca* cerea „de la șefii opoziției ca, în prezența evenimentelor de la Galați, să se întrunească de urgență și să ia măsurile cele mai energice, spre a veni în ajutorul”⁴⁴ *amicilor de la Galați*. Gazeta anunța că-l trimite la Galați, pentru a strânge informații, pe M. Deșliu, care era unul dintre cei mai importanți colaboratori ai săi.

Numărul din 13 mai al ziarului *Epoca* era unul cu adevărat senzațional. Prima pagină era dominată de un titlu scris cu literă mare, care anunța abuzuri grozave comise de guvernul Ion C. Brătianu împotriva reprezentanților opoziției de la Galați: „Terorismul de la Galați”. Titlul de pe prima pagină nu era întâmplător. Termenul *terorism* era folosit cu înțelesul de *regim de teroare politică*.⁴⁵ Cu alte cuvinte, *Epoca* acuza în mod direct guvernul de folosirea unor practici ce aveau menirea de a răpândi teroarea în rândul cetățenilor care doreau să voteze alți candidați decât cei ai Partidului Național Liberal.

Prima pagină era ocupată, în totalitate, de „afacerea de la Galați”. În articolul de pe prima coloană, loc rezervat editorialului, autorul vorbește despre puternicul impact pe care întâmplările de la Galați le-au avut asupra locuitorilor orașului București: „Aseară când s-a răspândit prin oraș vestea despre cele petrecute la Galați, îngrijirea se vedea pe toate fețele și lumea întristată se întreba cu durere: *unde mergem?*”⁴⁶ Întrebarea „unde mergem?”, care e și titlul articolului, se tot repetă pe parcursul textului, intenția autorului fiind, probabil, aceea de a sublinia direcția periculoasă în care se îndreapta țara sub guvernarea Partidului Național Liberal. Autorul prezice izbucnirea unor revolte populare, ca urmare firească a abuzurilor comise, în mod repetat, de cei aflați în fruntea țării:

⁴³G. Panu, *Portrete și tipuri parlamentare*, București, Tipografia „Lupta”, 1892, pp.134-135.

⁴⁴ Ibidem.

⁴⁵ Lazăr Șăineanu, *Dicționarul Universal al Limbii Române*, Ediția a VIII-a, Revăzut și adăugit la ediția a VI-a, Editura „Scrisul Românesc”, 1929, p. 649.

⁴⁶*** „Unde mergem”, în *Epoca*, A doua ediție, Anul II, nr. 439, 13 (25) mai 1887, p. 1.

„Unde mergem? - Am ajuns la acel punct culminant și caracteristic în viața popoarelor asuprite când auzul infamiilor guvernamentale, vestea crimelor săvârșite, atentatele comise contra drepturilor și persoanelor cetățenilor nu mai produc indignarea și revolta conștiinței zgomotos exprimate, cum se exprimă de obicei orice mișcare sufletească cauzată de fapte care te surprind. Astăzi, opinia publică, strivită sub mormanul de infamii care țâșnesc una după alta din toate părțile țării ca puroiul din corpul încărcat de bube, a ajuns la acea indignare concentrată care are aproape înfățișarea liniștei, moment de înfricoșată potolire care precede totdeauna izbucnirile îngrozitoare.”⁴⁷

Autorul îl indica ca principal vinovat pentru cele petrecute la Galați pe generalul Radu Mihai, deținătorul funcției de ministru de interne, care și-ar fi făcut un obicei din *a comite sălbăticiii și atrocități* împotriva celor care se împotriveau guvernului condus de Ion C. Brătianu: „Nevoie pentru guvern nu era de a comite asemenea crime mârșave, și am putea zice că cele petrecute la Dorohoi și acum la Galați sunt mai mult un avertisment dat țării, este un fel de program, care, în loc de a fi scris în litere, e săpat cu nelegiuiri în mintea națiunii scandalizate.”⁴⁸ În coloanele 2, 3, 4 și 5 este prezentat filmul evenimentelor din 11 mai. Pe lângă telegramele primite de la colaboratorii gazetei, sunt publicate informații culese din ziarele gălățene:

„Iată cum ziarul *Galați* relatează cele petrecute:

În momentul când scriem aceste rânduri, o nouă pată de sânge a mânjit guvernul d[omnu]lui I.C. Brătianu.

Disperați, și pentru a-și acoperi rușinea zdrobitoare suferită în alegerile atât pentru comună, cât și pentru județ, și mai cu seamă în urma rușinoasei căderi încercate ieri la balotajul colegiului I județean, colectivității se hotărără să puie mâna cu orice preț pe colegiul II de comună și II de județ, chiar cu prețul înscenării unei vânători de oameni.

Pregătirile

Astăzi desdimineață, gardiștii de oraș, în număr de peste 60, înarmați cu ciomege și revolvere la brâu și îmbrăcați civil, sub comanda șefilor polițienești și a capilor colectivști, ocupară sala, curtea și împrejurimile primăriei, unde se făceau alegerile pentru comună și balotajiu la județ, cu ordin espres de a extermina pe capii opozițiunii. Cei vizați erau domnii Ressu, Catargi, Robescu, Mihăilescu și mai toți alegătorii opoziționiști cu pond în localitate. Sbirii nu se sfiau a spune oricui ordinul ce li se dăduse și hotărârea luată de administrație. Aceasta cu scopul de a intimida pe cei mai îndrăzneți.

Prima victimă

Cel dintâi care a căzut victimă agresiunii sălbatice a colectivștilor a fost d[omnu]l Lascăr Cernat, ales la colegiul I de județ, și actual membru în comitetul permanent. *Acesta nu apucase să intre în curtea primăriei și bătaușii, la ordinul comisarului Brăiloiu, se năpustiră asupra-i cu ciomegele și îl doborâră la pământ, lăsându-l aproape cadavru. D[omnu]l Cernat a fost ridicat în urmă de câțiva prieteni și dus acasă într-o stare deplorabilă.*

Faptul acesta s-a petrecut înainte de deschiderea biuroului.

Bătaușii în sala de vot

La deschiderea biuroului, d[omnu]l C. Ressu, candidat al opozițiunii la colegiul II de comună, însoțit de domnii Mihăilescu, Catargi și alți cetățeni, voind a intra în sala de alegeri pentru a depune biletele de vot la biuro, o ceată de bătauși năvăliră, sub conducerea comisarilor Gănescu și Brăiloiu, în sală și se aruncară cu ciomegele asupra lor și a alegătorilor ce-i însoțeau.

⁴⁷ Ibidem, p. 1.

⁴⁸ Ibidem, p. 1.

Ținuți în respect de atitudinea demnă și hotărâtă a d[om]nilor Ressu și Catargi, bătaușii rămaseră indeciși un moment, când, la un semn dat de comisarul Gănescu, o noua ceata de bătauși, care stătea gata în apropiere, năvăliră atunci ca sălbaticii și doborâră la pamânt pe d[om]nii Pacu, căruia i-au spart capul, și Xente, care a rămas aproape mort, lovind în dreapta și în stânga, spărgând capetele și rupând coastele celor ce cădeau sub ciomege. S-au făcut mulțimi de victime. În această învălmășeală, s-au tras mai multe focuri de revolver, în urma cărora a căzut mort un bătauș numit Stănică.

Panică în oraș

Într-o clipă, orașul fu cuprins de o adevărată panică; lumea înspăimântată fuge care încotro vedea cu ochii, străzile dimprejurul primăriei se întesară de lume; toți comentau faptele în tot chipul, blestemând regimul de orori și crime. Nimenea însă nu putea ști adevărul gol al celor întâmplare, fiindcă era imposibil să se apropie cineva de localul crimelor, care era păzit de bătauși. Vestele și copii șefilor opozițiunii și a multor alegători alergau în toate părțile disperate și sfâșiate de durere, căci se lățise zvonul că capii opozițiunii fuseseră omorâți pe loc.

Din fericire, aceștia putuse să scape, intrând în camera de vot și punându-se sub scutul președintelui. În acest timp, terorii și bătăile se exercitau pe o scară largă în curtea primăriei și în jurul ei.”⁴⁹

Cel împușcat era, după cum se mai arată în text, „un sergent deghizat”.

Și în următoarele pagini erau publicate numeroase informații referitoare la cele petrecute la Galați. Astfel, în pagina 2 se arată că, în gară, pasagerii veniți în București de la Galați cu trenul povesteau despre cum unul dintre șefii bătaușilor a fost împușcat. Tot de aici aflăm că regele a fost informat de ministrul justiției Eugeniu Stătescu și ministrul de interne Radu Mihai despre cele petrecute la Galați. Din pagina 3 aflăm că „o femeie însărcinată în opt luni a murit pe loc, de spaimă, văzând cum bătaușii băteau pe soțul său, în propria sa casă, fiindcă era alegător din opoziție.” Se mai arată și că armata se pregătea să ocupe orașul Galați.

Într-una din depeșele trimise redacției de corespondenții de la Galați erau prezentate primele rezultate ale investigațiilor făcute de aceștia pentru cititorii *Epocii*:

„În dimineața zilei de ieri, gălățenii observase că mai toate posturile de gardiști erau goale, grupe grupe de bătauși se vedeau înșirate prin toate răspântiile ce conduceau la localul primăriei, unde urma a se face alegerea colegiului II de comună și balotajul colegiului II de județ.

La opt ore jumătate, d[omnul] Lascăr Cernat, alesul opoziției la colegiul I, trecând singur pe dinaintea băncii, fu întâmpinat de o bandă de bătauși care, sub comanda comisarului Brăiloiu, îl zdrobi aproape. La auzul acesteia, mai mulți cetățeni, între care d[om]nii deputați Mihăilescu, Catargi, d[omnul] senator Bușilă, d[omnul] avocat Mihăilescu, comerciantul Măghearău cu d[omnul] Ressu și alții plecară, plecară spre primărie, spre a informa. În urma acestora, venea d[omnul] avocat N. Istrate, candidatul opozițiunii la colegiul în balotaj de județ, care aducea și buletinele spre a le depune biroului.

Aceștia, abia ajunși în dreptul casieriei ce vine vis-a-vis de localul alegerii, observară un grup de bătauși postați la colțul grilajului caseriei, în fruntea cărora observară pe comisarul Gănescu, îmbrăcat în civil, și pe sergentul Olteanu, în uniformă, un bătauș se repezi de colo și cu o ghioagă mare albă în mână se aruncă asupra d[omnului] Botez, scrutătorul la balotajul colegiului II de județ și care se afla alătura lângă Ressu, vociferând la adresa opozițiunii. Publicul interveni și fără niciun accident d[om]nii menționați putură înainta până în partea

⁴⁹ *** „Terorismul de la Galați”, în *Epoca*, A doua ediție, Anul II, nr. 439, 13 (25) mai 1887, p. 1.

primăriei, atunci un signal de gardiști se auzi și la moment o altă bandă de bătăuși se văzu ieșind de din dosul porțiței primăriei la doi pași de poarta mare.

D[om]nii Bușilă Catargi și Mihăilescu, văzând pe d[omnul] C. Malaxa pe capul prispioarei de la biroul tehnic al primăriei, se opriră spre a-i povesti bătaia d[omnu]lui Cernat, iar d[om]nii Ressu, Istrate, Pancu și alții înaintară spre sala de sus a comunei.

În acest moment, bătăușii îl luară de la spate și o ciomăgeală cumplită se încinse în antreul sălii, d[om]nii Malaxa, Bușilă, Catargi și Mihăilescu se retrase în biroul tehnic unde numai astfel putură scăpa și unde se afla și d[omnul] magistrat Algiu, președintele biroului de balotaj județean.

De aici se vedeau pe fereastră bătăușii năvălind în sala de sus; se auzeau pârăiturile ciomegilor și în mijlocul acelei înfiorătoare scene s-au auzit din înăuntrul sălii de sus câteva descărcături de revolver.

Peste o jumătate de oră, sosi puterea armată care blocă curtea primăriei. Cu toată prezența armatei, tânărul Vlaicu și alții fură încă bătuți de ciomăgași.”⁵⁰

După terminarea luptelor, domnii Ressu, Pacu, Istrate și Xente au fost arestați. Opoziția, se mai arată în depeșă, pentru că nu a mai reușit să-și depună buletinele, nu a mai participat la alegeri.

În 14 mai, în editorialul semnat Alecu A. Balș li se cerea liderilor politici ai opoziției să plece la Galați, pentru a face o anchetă autentică asupra celor întâmplate acolo. Autorul le cerea și colegilor săi de breaslă să facă această deplasare, pentru ca nimic din cele petrecute în ziua de 11 mai să nu rămână nedescoperit:

„Toată lumea a citit ieri telegramele trimise din Galați ziarelor din capitală. Toată lumea s-a putut convinge că atrocitățile comise de guvern sau, ca se zicem mai bine, de d[omnul] ministru de interne și de complicele său de la Tecuci au întrecut orice măsură. Nici la Teleorman, nici la Vâlcea, nici la Botoșani, nici la Dorohoi, nici la Iași nu s-au întâmplat atâtea cruzimi. Nicăieri desfrâul guvernului n-a fost atât de complect. Nicăieri impudența și sălbăcia n-a ajuns la această culme.

Și, la Galați, s-a mai dat pe față o schimbare în procedurile guvernamentale, schimbare vrednică de notat. Până acuma, bătăușii de la ministere, de la prefecturi, din magistratura și de pe uliță se mulțumeau a lovi, a persecuta, a închide pe membri mai puțin importanți ai opoziției, crezând că îi vor putea învinui mai lesne cu crime imaginare și că nimeni nu le va lua apărarea. Când s-a văzut însă perfectă comunitate de suflet între noi toți, vitejia cu care opoziția întreagă lua apărarea celui mai neînsemnat dintre membrii ei, atunci a început o eră nouă. Guvernul nu s-a lăsat de sistemul bătăilor, al persecuțiilor și al închisorii. Dar cu mult spirit practic a decis ca să lovească, de acuma înainte, drept la cap. A hotărât ca, de azi încoace, să aresteze, să împuște, să nimicească mai ales pe bărbații cei mai eminenți din opoziție. [...]

Să nu așteptăm ajutor decât de la noi înșine. Și acest ajutor va fi mai puternic decât oricare altul dacă vrem și dacă știm să luăm o deciziune energică. Șefii noștri să meargă la Galați, o cerem cu stăruință de la dâșii. Să mergem împreună cu șefii noștri, să-i înconjurăm, pe când ei vor încuraja prin prezența lor pe cei asupriți, vor căuta să distrugă prin ascendentul lor primejdioasele mreje ce se întind împrejurul amicilor noștri.

⁵⁰ M. Deșliu, „Afacerea de la Galați. Depeșele noastre particulare. Iată prima telegramă pe care ne-o trimite amicul nostru d[omnul] M. Deșliu, care după cum am anunțat a plecat aseară la Galați”, în *Epoca*, A doua ediție, Anul II, nr. 439, 13 (25) mai 1887, p. 3.

Și dacă guvernul vrea să reînceapă atunci atrocitățile lui, zece se vor ridica unde a căzut unul și colectivii vor găsi cu cine să vorbească, și chiar mai departe, dacă poftesc.”⁵¹

Ziarul din 16 mai anunța eliberarea din arest a lui C. Ressu după ce organele de anchetă au descoperit că o altă persoană este cea care a tras cu revolverul în ziua de 11 mai:

„Bătăușii, știind că d[omnul] Xente este secretarul d[omnului] Robescu, l-au luat la goană și d[umnea]sa a intrat în sala de vot, neavând pe unde scăpa și sperând ca cel puțin să fie protejat de președinte. Bătăușii alergând după dânsul în sala de vot, d[umnea]sa a căutat să sară pe fereastră; deja spărsese geamurile, când fu oprit de giurgiuevele care erau solide și, astfel, a căzut înapoi în odaie.

Atunci, o droaie de bătăuși s-au repezit asupra-i și cu bâte l-au lovit într-un mod îngrozitor.

În acel moment, d[omnul] Xente, ca să scape, a tras trei focuri de revolver.”⁵²

În același număr al ziarului se arată că „o comisie a presei” a plecat la Galați, „pentru a face o anchetă asupra celor petrecute și pentru a manifesta simpatiile presei independente din Capitală pentru cea din Galați și în special pentru d[omnul] Ressu, distinsul nostru amic și colaborator.”⁵³ Din *comisia presei* făceau parte Vintilă Rosseti (*Românul*), G. Lahovari (*L'Indépendance Roumaine*), G. Palladi (*Națiunea*), D. Roco (*România*), Alecu A. Balș și M. Deșliu (*Epoca*). Tot aici se mai arată și că reprezentanții „comitetului central al opozițiunii, care au fost la Galați pentru a se încredința prin ei înșiși despre starea lucrurilor de acolo, s-au reîntors azi în București.”⁵⁴ Aceștia au adus cu ei de la Galați o bucata din bâta cu care a fost bătut Xente, pe care au așezat-o la o fereastră a redacției *Epoca*, pentru ca toți trecătorii de afară să poată vedea *corpul delict*. În pagina 3 se anunța că „dirigentul oficiului telegrafic din Galați, d[omnul] Nițulescu, va fi mutat în Dobrogea, ca măsură disciplinară pentru că a fost prea liberal în transmiterea depeșelor opoziție.”⁵⁵

Numărul din 20 mai al *Epocii* era dedicat rezultatelor anchetelor realizate de *delegația comitetului opoziției* și de *comisia presei*. Paginile 1 și 2 erau ocupate aproape în întregime de *afacerea de la Galați*: „Atât presa independentă cât și șefii opoziției publică un raport despre faptele petrecute la Galați în ziua de 11 mai. Opinia publică va putea acuma să se lumineze pe deplin; răspunderile și pedepsele care se cuvin fiecăruia se vor putea stabili.”⁵⁶ Informații referitoare la această chestiune mai conținea, însă, și pagina 3, ultima pagină rezervată redacției.

Cele două *anchete* reluau, de fapt, în mare măsură, informațiile publicate în paginile *Epocii* în perioada 12 – 19 mai. Iată, mai întâi, un fragment din *ancheta delegațiilor comitetului opoziției*:

„Triste evenimentele întâmplăte cu ocaziunea ultimelor alegeri din Galați au mișcat, cu drept cuvânt, țara întreagă.

Dizolvarea Consiliului comunal în care opozițiunea obținuse majoritatea; atâtea alegeri consecutive din care ea a ieșit triumfătoare; succesul ei strălucit în ajunul chiar al zilei de 11 mai, ne-au convins pe toți că guvernul era redus să împiedice orice luptă electorală.

Opinia publică era formală.

⁵¹ Alecu A. Bals, „Datoria opoziției”, în *Epoca*, A doua ediție, Anul II, nr. 440, 14 (26) mai 1887, p. 1.

⁵² *** „Afacerea de la Galați”, în *Epoca*, A doua ediție, Anul II, nr. 441, 16 (28) mai 1887, p. 1.

⁵³ *** „Informațiuni”, în *Epoca*, A doua ediție, Anul II, nr. 441, 16 (28) mai 1887, p. 2.

⁵⁴ Ibidem, p. 2.

⁵⁵ *** „Ultime informațiuni”, în *Epoca*, A doua ediție, Anul II, nr. 441, 16 (28) mai 1887, p. 3.

⁵⁶ *** „Autorii intelectuali”, în *Epoca*, A doua ediție, Anul II, nr. 444, 20 mai (1 iunie) 1887, p. 1.

Cu toate acestea, opozițiunea s-a crezut datorare să cerceteze de aproape faptele și subsemnații, în numele comitetelor ei, ne-am dus în ziua de 14 mai în Galați. [...]

Ce se întâmplase? Administrațiunea, convinsă ca nu mai poate susține lupta electorală, se hotărâse a pune pe opozițiune în imposibilitate de a vota. În dimineața de 11 mai, niciun sergent de oraș nu era pe străzi. Împreună cu câțiva oameni fără căpătâi, ei fuseseră întocmiți în bande de bătăuși sub conducerea comisarilor de poliție.⁵⁷

Informațiile furnizate de această anchetă erau întărite de cele prezentate în *ancheta presei*.⁵⁸ Cele două anchete conțineau probe solide (certIFICATE medicale și declarații) referitoare la evenimentele brutale petrecute pe 11 mai 1887.

În 21 mai, *Epoca* anunța că domnii „Ressu, Robescu, Nicu Catargiu, Gh. Mihăilescu și alții sunt dați în judecată, pentru că au comis delictul prevăzut de art. 95 Codul Penal, adică că prin atrupamente și violențe au împiedicat alegătorii a-și exercita dreptul lor.”⁵⁹

Afacerea de la Galați s-a aflat pe prima pagină a ziarului din 13 până în 21 mai. După această dată, intensitatea campaniei provocate de „afacerea de la Galați” a tot scăzut.

5.3. „Omul periculos” și „teroarea de la Galați”

În 13 mai, sub titlul „Teroare la Galați”, ziarul *Lupta* publica mai multe texte care relatau luptele dintre „bandele de ciomăgași” și alegătorii gălățeni. Și aici erau indicate autoritățile de la București ca fiind răspunzătoare pentru cele petrecute, în data de 11 mai, la Galați. Direcția urmată de gazetarii de la *Lupta* era asemănătoare cu cea a *Epocii*. Totuși, redactorii *Luptei* păreau că sunt mai interesați de procesul directorului lor, G. Panu, care era acuzat de autorități că l-ar fi ofensat pe rege, dând, parcă, o atenție mai redusă *afacerii de la Galați*.

La 1 aprilie 1887, *Lupta* publica mai multe articole ce aveau menirea de a demonstra „desfrâul regimului”. Printre aceste articole se afla și „Omul periculos”, un text nesemnat ce era plasat în a treia coloană. Iată un fragment din acesta:

„Jeri seară, o nelegiuire și o trădare a intereselor țării s-a comis de guvern și de Cameră în condițiile cele mai nedemne. S-a votat autorizarea ca guvernul să poată încheia convenție provizorie cu Austro-Ungaria.

Instigatorul acestei manoperi, omul care a impus voința sa străină ministerului și Cameriei, este acea ființă care de ani este la noi instrumentul străin, este acel personaj egoist și ne iubitor de țară care se numește rege și care în realitate nu este decât când o catană nemțească, când un ulan prusian.”⁶⁰

Articolul, pe care G. Panu și-l va asuma într-un text publicat în 13 mai,⁶¹ îi va aduce directorului ziarului *Lupta* o condamnare la executarea a 2 ani de închisoare și la plata unei amenzi în valoare de 5 mii de lei.⁶² Acest deznodământ îl va determina pe G. Panu să fugă din țară.⁶³

⁵⁷ D. Bratianu, G. Vernescu, Gr. Peucescu, P. Buescu, A. Vericeanu, N. Fleva, G. Pallade, Al. Djuvara, „Ancheta delegaților comitetului opoziției”, în *Epoca*, A doua ediție, Anul II, nr. 444, 20 mai (1 iunie) 1887, p. 1.

⁵⁸ Ibidem.

⁵⁹ *** „Afacerea de la Galați. Primum din Galați următoarea telegramă asupra căreia atragem atențiunea cititorilor. 19 mai, orele 6 seara”, în *Epoca*, A doua ediție, Anul II, nr. 445, 21 mai (2 iunie) 1887, p. 1.

⁶⁰ *** „Omul periculos”, în *Lupta*, anul IV, nr. 218, ediția întâi, 1 aprilie 1887, p. 1.

⁶¹ G. Panu, „Rezultatul final”, în *Lupta*, anul IV, nr. 251, ediția întâi, 13 mai 1887, p. 1.

⁶² *** „Procesul nostru”, în *Lupta*, anul IV, nr. 254, ediția întâi, 17 mai 1887, p. 1.

⁶³ *** „Plecarea d-lui Panu”, în *Lupta*, anul IV, nr. 257, ediția întâi, 21 mai 1887, p. 1.

Revenind la cele petrecute la Galați, se poate observa cu ușurință că limbajul în care scriau cei de la *Lupta* era unul de-a dreptul brutal, total diferit de cel utilizat în *Epoca*, unde limbajul nu atingea trivialul, iar îndemnurile la *lupta* se făceau într-un mod potolit:

„Trebuia acest mizerabil guvern ca să caute să spargă cu violență cetatea opoziției din țară, nu se putea ca un Radu Mihai și ceilalți să nu caute a-și răzbuna pe cetățenii demni și independenți din Galați.

Telegrama primită ieri de noi, trecută prin controlul oficiului telegrafic, deja lasă să se înțeleagă că lucruri grave se petrec la Galați.

Astăzi, o lumină sinistă este făcută asupra celor petrecute la Galați cu ocazia alegerilor comunale. [...] Atâta așteaptă poliția, jandarmeria și guvernul. Un foc de revolver s-a slobozit, un bătăuș s-a rănit; ei bine iată-i pe cei din opoziție prinși, și-a zis poliția, iată-i prinși întocmai ca cei de la Râmnicu Vâlcea, întocmai ca cei de la Botoșani etc. [...] O teroare grozavă începu a domni asupra Galaților. Arestări, percheziții pe la domiciliu, bătăi și maltratări în stradă, tot ce un guvern compus din o mână de mizerabili poate face, făcu acest detestat guvern. [...] În față acestei sălbăticii, țara, ca un singur om, trebuie să se scoale. Să ne armăm și să lovim nu în soldați, nu în agenții poliției, ci în mizerabilii care comandă asemenea infamii, în mizerabilii de aicea, de la centru, în secătura de Stătescu, în Radu Mihai, în Brătianu, în Sturza, în toată șleahța. [...] Ei bine, să nu lăsăm să se comită această crimă. Dacă nu ne putem scula în masă, să ne sculăm câți putem; dacă nu îi putem lovi pe toți deodată, să-i lovim în detaliu; este lupta de moarte care trebuie începută cu acești mizerabili.

În locul bătăușului rănit sau mort de la Galați, trebuie să cadă sinistrul bătrân, sau Stătescu, sau alt vinovat din colectivitate.

Dacă acest obicei s-ar fi început de acum câțiva ani, nu s-ar fi văzut cele ce vedem. [...] Pe dânșii deci! Trebuie sărit asupra lor ca asupra unor animale urâcioase și rău făcătoare⁶⁴

Instigarea la violență este mai mult decât evidentă. Dacă cei de la *Epoca* par mai stăpâni pe ceea ce înseamnă arta de a jongla în pagina cu genurile jurnalistice, cei de *Lupta* au ca principală armă limbajul tăios, excesiv de violent uneori. Redactorii *Luptei* nu-l cruță nici măcar pe cel ucis în timpul evenimentelor violente de la Galați, punându-l pe acesta într-o lumină mai puțin prielnică. Marile păcate ale *bătăușului Dinică Stănică* erau acelea că nu avea copii și că era *căsătorit, pentru a doua oară, cu o femeie în vârstă*.

Lupta îl indică ca principal responsabil pentru cele petrecute la Galați pe rege. Vina lui Carol I ar fi fost aceea de a fi permis instalarea în fruntea țării a unor nepricepuți în ale guvernării. Unul dintre acești *nepricepuți* era ministrul de interne de la acea dată:

„Cu Radu Mihai nu este de glumit în această privință. Omul își aduce foarte bine aminte de vremea când în ianuarie umbla cu pantaloni de dril și în iulie cu pălărie de astrahan, pentru ca să se ție cu furie de hățurile puterii.

Afară de aceasta, chiar de felul său, dânșul n-are niciun fel de scrupul. Un cartofor și un cinic, un om care s-a îmbogățit cum a dat D[umne]zeu și fondurile secrete, o natură de aventurier, un imoral în toată puterea cuvântului, iată omul care guvernă astăzi țara ca un stăpân absolut.

Dacă am ajuns a fi dați și pe mâna unui Radu Mihai ca să ne joace ca pe niște păpuși, în rău hal am ajuns.

Niciodată un suveran n-a îndrăznit să își bată mai rău joc de o țară, decât își bate joc de noi străinul de pe tronul României.

⁶⁴ *** „Teroare la Galați”, în *Lupta*, anul IV, nr. 251, ediția întâi, 13 mai 1887, p. 1.

Acest venetic cu instincturi de cămătar, își bate joc și de România, și de națiune, și de dreptate și de tot și habar nu are dacă prin actele lui nesocotește și insultă opinia publică a țării care-l îndoapă de atâția amari de ani.”⁶⁵

Și *Lupta* și-a rezervat numărul din 20 mai anchetelor realizate de *delegația comitetului opoziției* și de *comisia presei*. Din paginile aceleiași gazete mai aflăm că, la aproape trei săptămâni de la izbucnirea „afacerii de la Galați”, rezultatele anchetei făcute de reprezentanții Guvernului încă nu erau cunoscute de public.⁶⁶

5.4. O abordare mai domolită

O atitudine mai puțin patimașă găsim la *România liberă*. Pe lângă faptul că nu a acordat prea mult spațiu „afacerii de la Galați”, ziarul încerca și să lase impresia că este doar un observator imparțial, care așteaptă ca autoritățile să facă lumină asupra celor petrecute la 11 mai:

„Scenele petrecute în Galați cu ocaziunea alegerii colegiului II de județ ne întristează. Ele au, din nenorocire, o semnificație mai mare decât am vrea să aibă, căci asemenea scene s-au petrecut într-adevăr prea de multe ori în vremea din urmă. Scenele din Galați, după informațiunile venite pând acum, pare că nu trebuie să le atribuim numai unei înfierbințeli întâmplătoare, unei ciocniri între alegători de păreri contrarii. Nu ne vom grăbi să facem guvernul vinovat de cele petrecute; dar credem că se poate afirma fără teamă de greșeală, că bătăușii erau organizați. Organizați de candidații guvernamentali sau de administrație? La această întrebare așteptăm răspunsul.

Până la răspuns, vom zice însă: este regretabil că administrațiunea poate fi bănuită că a comis o asemenea faptă. Este regretabil că tocmai autoritatea însărcinată să reprezinte legea, să fie bănuită că disprețuiește cu cinism legea.”⁶⁷

România liberă publică *ancheta presei* în numărul din 21 mai 1887. În aceeași ediție este publicat un articol în care i se cere Guvernului să ia măsuri împotriva celor care au provocat evenimentele de la Galați:

„Evenimentele din Galați au produs în țară o mare emoțiune. Cei însărcinați cu paza legii au organizat bande de bătăuși pentru a împiedica pe cetățeni să-și exercite dreptul lor de alegători. Nu mai încapе îndoială în această privință, în urma anchetelor făcute de redactorii câtorva ziare din Capitală și de delegații opozițiunii, administrația pe față, un procuror general mai laturalnic, s-au făcut vinovați de cruzimi revoltătoare. Acești oameni nu au fost opriți în comiterea crimei nici de considerațiunea datoriilor ce le impune funcțiunea lor, nici de sentimentul de lealitate. Ei sunt dar de două ori vinovați. [...] Dacă guvernul nu pune în urmărire pe autorii bătăilor din Galați, atunci el se acoperă singur de rușine, probând, în cel mai bun caz pentru dânsul, că tolerează asemenea orori și nu caută a le pune sfârșit.”⁶⁸

Rolul, deloc combatant, pe care *România liberă* și-l asumă în acest caz este, mai degrabă, acela de sfătuitor al guvernului. După *România liberă*, miniștri deveneau vinovați de cele petrecute la Galați doar în cazul în care aceștia nu făceau nimic pentru ca adevărații faptuitori să-și primească pedeapsa.

5.5. Intervertirea adevărului

„Afacerea de la Galați” are o cu totul altă înfățișare în paginile *Telegrafului*. Acest ziar a reacționat destul de greu, publicând abia pe 14 mai ceva despre evenimentele din 11 mai.

⁶⁵ *** „Radu Mihai la interne”, în *Lupta*, anul IV, nr. 255, ediția întâi, 18-19 mai 1887, p. 1.

⁶⁶ *** „Ancheta de la Galați”, în *Lupta*, anul IV, nr. 263, ediția a doua, 30 mai 1887, p. 1.

⁶⁷ *** „București, 13 mai 1887”, în *România liberă*, anul XI, nr. 2920, 14 (26) mai 1887, p. 1.

⁶⁸ *** „București, 20 mai 1887”, în *România Liberă*, anul XI, nr. 2925, 21 mai (2 iunie) 1887, p. 1.

Conform relatărilor din *Telegraful*, aproape tot ceea ce a scris presa de opoziție despre evenimentele de la Galați era neadevărat:

„La 11 curent, înaintea de 9 ore, o bandă de bătauși năvăli asupra alegătorilor adunați la primăriei, cu intențiunea vădită de a intimida pe alegătorii liberali de la urnă; alegătorii văzându-se în pericol, dacă ar fugi, în loc să fugă, au făcut rezistență!

Întăririle de bătauși cu d[omnul] Robescu în frunte erau pe drum, când opoziția a început a deschide un foc de revolvere formidabil asupra alegătorilor, care în disperarea lor nu mai băgară în seamă gloanțele și începură a ataca pe agresori cu tot ce putură găsi prin curtea primăriei.

D[om]nii Resu, Sânge Alb, Pacu, Senti, Istrati au dat mai multe lovituri *de revolver* asupra alegătorilor. Două lovituri de revolver au fost descărcate asupra nenorocitului Dinică Stănică, care, dus la spital după două ore, și muri! [...] Revolvere s-au luat de la d[omnii]: Resu, Pacu, Sânge-Alb, Senti, Istrati etc., care au și fost arestați.

Chiar membrii din opoziție declară că peste 50 dintre ei ai fost înarmați cu revolvere.”⁶⁹

Informațiile prezentate de presa opoziției erau etichetate drept „minciuni”.⁷⁰ Cele două anchete prezentate de presa de opoziție erau considerate părtinitoare. Li se reproșa celor care le-au realizat că, lăsându-se conduși de ură, nu i-au ascultat pe toți cei implicați în *evenimentele triste de la Galați*, ci doar pe unii.⁷¹ Redactorii *Telegrafului* avertizau cititorii că presa opoziției, credincioasă unui sistem care *intervertește adevărul*, pentru a induce în eroare cititorii, „pentru a răspândi calomnia și a propaga în străinătate, mai cu seamă, fel de fel de știri tendențioase, urmează a tipări cele mai mari închipuiri asupra evenimentelor din Galați.”⁷²

5.6. Măcel pe străzile Galațiului

Nici *Voința națională* nu a acordat prea multă atenție „afacerii de la Galați”. Aici, abordarea a fost, parcă, mai spectaculoasă ca în cazul *Telegrafului*. Articolele și știrile publicate pe marginea celor întâmplare la 11 mai păreau că relatează, mai de grabă, începutul unui război civil: „Un lucru iarăși pe care nu-l poate tăgădui nimeni este că cea mai mare parte din membrii opoziției au venit la alegeri înarmați cu revolvere, pe care le-au descărcat atât în curte, cât și chiar în sala de alegeri. Nu un om prin urmare a tras din întâmplare în altul, ci întreaga opoziție a venit înarmată în scopul de a intimida, mai întâi, pe alegătorii liberali și, apoi, la nevoie, chiar de a-i suprima.”⁷³ După scenariul sugerat cititorilor de *Voința națională*, oameni străini de Galați, tocmiți de „opoziția unită”, au năvălit peste alegătorii Partidului Național Liberal, trăgând zeci de focuri de revolver: „Comuna Galați dispune de niște venituri care se urcă la suma de 1.100.000 lei. Lesne ne putem explica, prin urmare, ardoarea cu care s-au aruncat în lupta electorală acei care consideră acest milion ca o pradă bună de împărțit între tovarăși. [...] S-au organizat în bandă de bătauși, au împărțit 50 de revolvere pe la partizani și pe la oameni năimiți, ca străinul Xenti, și cu toții împreună s-au repezit asupra adversarilor.”⁷⁴ Principală preocupare a gazetei era să dezmință informațiile furnizate de *Epoca*.

Lupta dintre *Voința națională* și *Epoca* nu s-a rezumat, însă, la articolele și știrile publicate de cele două ziare. În ediția din 31 mai a *Epocii*, într-o notă poziționată în jumătatea de sus a primei coloane, se anunța că Nicolae Gr. Filipescu și Alecu A. Balș, doi dintre cei mai

⁶⁹ *** „Opoziția din Galați”, în *Telegraphul*, ediția întâi, anul XVIII, nr. 4466, 14 mai 1887, p. 1.

⁷⁰ *** „Informațiuni”, *Telegraful*, anul XVIII, nr. 4467, 16 mai 1887, p. 1.

⁷¹ *** „București, vineri 22 mai”, în *Telegraphul*, ediția întâia, anul XVIII, nr. 4472, 23 mai 1887, p. 1.

⁷² *** „București, marți 26 mai”, în *Telegraphul*, ediția întâia, anul XVIII, nr. 4474, 27 mai 1887, p. 1.

⁷³ *** „Crima de la Galați”, în *Voința națională*, anul IV, nr. 823 (B), 16 (28) mai 1887, p. 1.

⁷⁴ *** „Situațiunea Galaților” în *Voința națională*, anul IV, nr. 824 (B), 17 (29) mai 1887, p. 1.

importanți redactori ai gazetei, au fost întemnițați la Penitenciarul Văcărești, pentru vina de a fi *luptători devotați ai legalității*.⁷⁵ În aceeași ediție era publicat și textul intitulat „Văcărești”, în care erau făcute următoarele precizări: „Curtea de Casațiune a respins ieri recursul lui Filipescu și Balș, care rămân, prin urmare, osândiți în mod definitiv la câte patru luni de închisoare pentru palma administrată de Balș lui Nicu Xenopol de la V[oința] N[ațională].”⁷⁶ Cei doi au fost condamnați și la plata unor despăgubiri civile, în valoare de 5000 de lei.⁷⁷

6. Concluzii

Urmărind relatările celor cinci ziare, putem spune că fiecare dintre aceste publicații are propriul său adevăr. Dacă într-un ziar opoziția de la Galați era victima bandelor organizate de guvern, în altul se arăta că liderii opoziției, înarmați cu revolvere, goneau pe străzile orașului după adversarii lor politici și votanții acestora. Situații de acest fel întâlnim însă și astăzi. S-a întâmplat recent ca un protest stradal la care au participat mai multe zeci de mii de bucureșteni să fie etichetat de o televiziune drept „luptă anti-corupție”, iar o altă televiziune să prezinte același protest drept o încercare de „lovitură de stat”. Cu alte cuvinte, în ciuda câștigurilor de ordin tehnic pe care presa le-a înregistrat în ultimile decenii, afirmațiile făcute de C. Rădulescu-Motru în urmă cu mai bine de o sută de ani par că încă mai sunt valabile.

BIBLIOGRAPHY:

Volume:

Bacalbașa, C., *Bucureștii de altădată (Vol. II: 1885-1900)*, București, Editura Ziarului „Universul” Soc. Anonimă, 1928;

Bacalbașa, C., *Ziaristica română din zilele noastre*, în N. Iorga, *Istoria presei românești de la primele începuturi până la 1916*, București, Atelierele Societății Anonime „Adevărul”, 1922;

Bertrand, Claude-Jean, *Tipologia mijloacelor de informare în masă*, în Claude-Jean Bertrand, *O introducere în presa scrisă și vorbită*, Prefață de Claude-Jean Bertrand, Traducere coordonată de Mirela Lazăr, Polirom 2001;

de Botton, Alain, *Știrile. Manualul utilizatorului*, Traducere din engleză de Radu Paraschivescu, București, Humanitas, 2015;

Brielmaier, Peter, Eberhard Wolf, *Ghid de tehnoredactare. Punerea în pagină a ziarelor și revistelor*, Traducere de Viaceslav Odobescu, Iași, Polirom, 1999;

Costescu, George, *Bucureștii Vechiului Regat*, București, Editura „Universul”, 1944;

Goga, Octavian, *Mustul care fierbe*, București;

Panu, G., *Portrete și tipuri parlamentare*, București, Tipografia „Lupta”, 1892;

Patterson, Thomas E., *The American Democracy*, McGraw-Hill, Inc, Second edition, 1994;

Rădulescu-Motru, C., *Adevăr și minciună. Psihologia martorului*, București, Editura Librăriei Leon Alcalay;

Șăineanu, Lazăr, *Dicționarul Universal al Limbii Române*, Ediția a VIII-a, Revăzut și adăugit la ediția a VI-a, Editura „Scrisul Românesc”, 1929;

⁷⁵ *** *Epoca*, anul II, nr. 452, a doua edițiune, 31 mai (12 iunie) 1887, p. 1.

⁷⁶ Ioan G. Miculescu, „Văcărești”, în *Epoca*, anul II, nr. 452, a doua edițiune, 31 mai (12 iunie) 1887, p. 1.

⁷⁷ *** „Procesul Balș-Filipescu”, în *Voința Națională*, anul IV, nr. 834 (B), 31 mai (12 iunie) 1887, p. 2.

Teodorașcu, Fănel, *Pamfil Șeicarul*, București, Ars Docendi, 2014.

Articole:

Balș, Alecu A., „Datoria opoziției”, în *Epoca*, A doua ediție, Anul II, nr. 440, 14 (26) mai 1887;

Hodoș, Alexandru, „Un început de opinie publică”, în *Țara Noastră*, anul IV, nr. 43, 28 octombrie 1923;

Mille, Const., „Introducerea mașinelor de cules în România”, în *Almanahul graficeii române 1925*, Craiova, Editura Grafică Română;

Bratianu, D., **Vernescu**, G, **Peucescu**, Gr., **Buescu**, P., **Vericeanu**, A., **Fleva**, N., **Pallade**, G., **Djuvara**, Al., „Ancheta delegaților comitetului opoziției”, în *Epoca*, A doua ediție, Anul II, nr. 444, 20 mai (1 iunie) 1887;

Panu, G., „Rezultatul final”, în *Lupta*, anul IV, nr. 251, ediția întâi, 13 mai 1887;

Robescu, G.C., „Informațiuni - Primim de la Galați următoarea telegramă de la d[omnul] deputat G. Robescu”, în *Epoca*, a doua ediției, anul II, nr. 438, 12 (24) mai 1887;

Miclescu, Ioan G., „Văcărești”, în *Epoca*, anul II, nr. 452, a doua edițiune, 31 mai (12 iunie) 1887;

Deșliu, M., „Afacerea de la Galați. Depeșele noastre particulare. Iată prima telegramă pe care ne-o trimite amicul nostru d[omnul] M. Deșliu, care după cum am anunțat a plecat aseară la Galați”, în *Epoca*, A doua ediție, Anul II, nr. 439, 13 (25) mai 1887;

Fleva, N., „Alegerile sub colectivisti”, în *Epoca*, a doua ediției, anul II, nr. 438, 12 (24) mai 1887;

Ressu, **Fulger**, **Mihăilescu** și **Robescu**, „Succesul de la Galați”, în *Epoca*, a doua ediției, anul II, nr. 438, 12 (24) mai 1887;

*** „Afacerea de la Galați. Primim din Galați următoarea telegramă asupra căreia atragem atențiunea cititorilor. 19 mai, orele 6 seara”, în *Epoca*, A doua ediție, Anul II, nr. 445, 21 mai (2 iunie) 1887;

*** „Afacerea de la Galați”, în *Epoca*, A doua ediție, Anul II, nr. 441, 16 (28) mai 1887;

*** „Ancheta de la Galați”, în *Lupta*, anul IV, nr. 263, ediția a doua, 30 mai 1887;

*** „Autorii intelectuali”, în *Epoca*, A doua ediție, Anul II, nr. 444, 20 mai (1 iunie) 1887;

*** „București, 13 mai 1887”, în *România liberă*, anul XI, nr. 2920, 14 (26) mai 1887;

*** „București, 20 mai 1887”, în *România Liberă*, anul XI, nr. 2925, 21 mai (2 iunie) 1887;

*** „București, marți 26 mai”, în *Telegraphul*, ediția întâia, anul XVIII, nr. 4474, 27 mai 1887;

*** „București, vineri 22 mai”, în *Telegraphul*, ediția întâia, anul XVIII, nr. 4472, 23 mai 1887;

*** „Crima de la Galați”, în *Voința națională*, anul IV, nr. 823 (B), 16 (28) mai 1887;

*** „Cum se face o revistă”, în *Realitatea Ilustrată*, anul X, nr. 500, 19 august 1936;

*** „Informațiuni”, în *Epoca*, A doua ediție, Anul II, nr. 441, 16 (28) mai 1887;

*** „Informațiuni”, *Telegraful*, anul XVIII, nr. 4467, 16 mai 1887;

*** „Omul periculos”, în *Lupta*, anul IV, nr. 218, ediția întâi, 1 aprilie 1887;

*** „Opoziția din Galați”, în *Telegraphul*, ediția întâi, anul XVIII, nr. 4466, 14 mai 1887;

*** „Plecarea d-lui Panu”, în *Lupta*, anul IV, nr. 257, ediția întâi, 21 mai 1887;

- *** „Procesul Balș-Filipescu”, în *Voința Națională*, anul IV, nr. 834 (B), 31 mai (12 iunie) 1887;
- *** „Procesul nostru”, în *Lupta*, anul IV, nr. 254, ediția întâi, 17 mai 1887;
- *** „Radu Mihai la interne”, în *Lupta*, anul IV, nr. 255, ediția întâi, 18-19 mai 1887;
- *** „Situațiunea Galașilor” în *Voința națională*, anul IV, nr. 824 (B), 17 (29) mai 1887;
- *** „Slujirea opiniei publice”, în *Țara Noastră*, anul II, nr. 31, 27 iulie (9 august) 1908;
- *** „Teroare la Galași”, în *Lupta*, anul IV, nr. 251, ediția întâi, 13 mai 1887;
- *** „Terorismul de la Galași”, în *Epoca*, A doua ediție, Anul II, nr. 439, 13 (25) mai 1887;
- *** „Ultime informațiuni”, în *Epoca*, A doua ediție, Anul II, nr. 441, 16 (28) mai 1887;
- *** „Ultimele informații - Afacerea de la Galași”, în *Epoca*, a doua ediției, anul II, nr. 438, 12 (24) mai 1887;
- *** „Unde mergem”, în *Epoca*, A doua ediție, Anul II, nr. 439, 13 (25) mai 1887;
- *** *Epoca*, anul II, nr. 452, a doua edițiune, 31 mai (12 iunie) 1887.

EDUCATION CHALLENGES IN THE XXI CENTURY- USE OF INTERNET IN THE PROCESS OF INSTRUCTION

Ionuț Vlădescu

Lecturer, PhD, "Vasile Alecsandri" University of Bacău

Abstract: The present paper describes the place of the Internet in modern education, its role in enhancing the effectiveness of different forms of education. The opportunities, which the Internet can offer in the sphere of education, are really unique. The aim of this article is to outline that Internet has brought a globe in a single room. It has a tremendous potential and a lot to offer in terms of education. However, like very single innovation in science and technology, Internet has its own advantages and disadvantages. Integrate new technologies into training determines the change work methods and techniques in the classroom. Using the internet, online resources, virtual libraries, online communication has implications on the society in which we live require: multiple stimulates and develops cognitive potential of pupils (Multiple Intelligences Theory, H. Gardner), develop skills XXI century necessary, help develop higher-level thinking skills (Bloom's Taxonomy), oriented towards the interests of students training process (learner-centered teaching).

Modern technology is used for the purpose of resource and must be content elements is connected to disciplinary action and to target the objectives pursued by the unit. The role of the teacher in traditional education, a transmitter of information, can be transformed into a facilitator of learning by rethinking its mission: creating an ambience (purpose, information, resources, strategy) to enable the student to build / develop knowledge by using ICT.

Keywords: collaborative learning, information and communication technology; learner; network; virtual classroom; interactive learning.

1. Introduction

Using a computer, and particularly the Internet, is a necessity which cannot be ignored. The existence of very good, personal computers at accessible prices and schools endowment with modern technique asked for a high utilization of these devices in teaching. The best of the webs, the Internet, is a very good example. Modern browsers have a graphic interface and offer a perfect combination sound, image and movement. Hypertext, animation, operative information and interactive help are elements to lead to a efficient use of these Web applications.

2. Content

M. Brut thinks that, computer assisted learning (CAL) is a didactic method or a learning/teaching method which puts into practice the principles of a determinative and a cybernetic analysis in the wide area of computer and communicating, existing in the present society. It refers to the theoretical and practical domain of using computers in learning. The CAL system is an integrated complex hardware-software facilitating interaction between those having an information system and those to whom this system is addressed in order to give them new information, operations and abilities.

Computer assisted learning is not possible without Internet. For M. Brut, Internet is a global web of computers, directly or indirectly connected, enabling communication within learning partners or specialists, offering access to virtual libraries where electronic books or scientific article can be found (Brut M.,2006, p.86).

Internet made possible distance learning and created a high level of getting information at such a large scale and for such a big number of people hard to be imagined some tens of years ago. Internet is at work, at home and in schools, in the society creating a particular social dimension, with no barriers. This reality has to be specially treated, with positive and negative arguments when speaking of proper professional use or inadequate mastering of media elements.

It is obvious that a priority of the modern education system is connecting schools to Internet. It is a good way to communicate, to inform and to search and many schools have already designed their own sites which students and teachers use as efficient methods of distance learning. Two aspects are to be considered in the process of education and its participants:

- a) “Interaction student-computer help didactic strategy to develop, facilitating student’s access to more information, better organized, well-structured and presented in many different ways. In fact, it is not the computer in its physical state, with media configurations, that gives immediate pedagogic effects, but the quality of the programs, of the information, their use to get to a degree of proficiency in learning. Schools and universities have to adapt the classical methods and procedures and “to create” new ones for future students with new skills: independence, flexibility, ability to cooperate and to dialogue. Schools have to find ways to stimulate and encourage self education and they have to keep balance between “individualism” and “socialization”. The traditional teaching methods cannot face the great amount of information and the many qualifications, professions, abilities in as many domains, more and more specialized and more and more interconnected.
- b) The apparent dilution of the role of the teacher. The didactic experience of the teacher is included in the learning program and the presence of an educator is indispensable. When this method is applied, the teacher has a discreet presence but very important in deciding the moment, the way to use the method instead of the classical one. Therefore, the role of the teacher is not diminished but gets new notes and offers new possibilities for professional manifestation”(Asandului L., 2007, p.13).

Computer assisted learning asks for a reconsideration and a redesigning education, more research in the domain of cognitive psychology. The teacher is obliged to think in a

different way, to treat problems and personal concept in a new perspective, to correlate objectives and create methodological baggage so as to avoid intellectual routine activities.

The possibilities for distance learning are numerous: distribution of courses, lectures, exercises, tests, better contacts among students, teachers and schools, rapid information, research and academic marketing, promotion of different subject image etc. Internet services (www, ftp, e-mail, chat, news, net meeting) are of real help to distance education. Teachers' possibilities to get informed faster, students' rapid connections and contacts with teachers, friends, materials and all the necessary elements in learning are some advantages of Internet use in schools. Modern browsers apply programs distance teaching and evaluation and the "clients" have immediate access to learning platforms. The problem is how to install quality software and how to create the corresponding conditions and materials (textbooks, tests, applications) for teaching/learning on line.

The researcher S. Corlat admits some of the advantages of computer learning:

- logical thinking is stimulated (with analogical, algorithmic and heuristic notes);
- psychomotor functions are activated;
- students develop technical creativity and inventiveness;
- efficient cognitive style is introduced as a method of independent work;
- development of useful, practical abilities;
- presence of a climate of competitiveness and self perfection;
- objectiveness in evaluation and interactivity in information and collecting data;
- permanent feed back (Corlat S., 2011, p.54)

Using computers has a positive influence in modern education depending on some factors such as:

Age: Experiments demonstrated that working on the computer has better results with younger students than the older ones;

Level of education: Students with poor results progress faster than those with good marks;

Economic status: The students economically disadvantaged are more efficient though they are not very familiar with computers and computer work;

Intellect and development: Disabled students, either mental or physical, learn better with a computer than with traditional methods and some statistics say that their evolution in learning is better compared to normal students;

Sex category: After a number of surveys, the conclusion is that there is no significant difference between boys and girls learning on the computer.

To better understand the relation student-computer, the researchers interested in attitudes, emotions, feed back students manifest named other benefits of computer usage in learning: *high attention, resilience to tiredness, independent learning, increase capacity to self correction, fun, learning through games, individual learning, different rhythm of learning, acceptance of errors, immediate feed back, self control of learning, impartiality, no racial or ethnic problems, tolerance to frustration, fear.*

The common conditions of learning in a virtual space are characterized by:

- (1) Common virtual space (the room). Every normal school has a number of space units, classrooms, where the students use the same educational materials. A student can be

present in only one room at a certain moment but he can move freely from one room to another.

- (2) Perspective and tri-dimensional watch of the materials. The students in a room see the same objects and all of them notice a change of the object at the same time. They can move in the room to observe the materials from different angles.
- (3) Windows for identification. To permit mutual identification of the students working in the same room, “windows” appear on the screens to show everyone’s place in the room and the direction to react.
- (4) Conversation in real time. To communicate, students can use text dialogue or audio/video conferences and efficiently cooperate with the others (Cucos C.,2006, p.62)

For educative purposes some of the systems can be used in foreign languages study. But, when a strong interaction with the objects is necessary – physical experiments and creative work- what a student gets is not enough. A better management of the system is to be realized, the dynamics of objects is to be presented and understood by all the students. To do these, a to-do list could be:

- memorizing the actual state of the common space and managing the dynamic changes;
- choosing the most suitable model of objects as educational material;
- choosing the best interface to create/destroy objects and alter their properties;
- facilitating communication among the given objects.

In educational systems, it is important for the students to create new objects and change their characteristics. That’s why the system has to memorize the static nature of materials and to control the dynamic development. To accelerate the process of graphic drawing every student must have a copy of the graphic object. There are two possibilities for a student to get the current state of the common space: from the server or from another student. In the second case, if all the students are leaving the room, the current state is gone. To avoid this, another learner is added to the system – a pseudo-learner. The educational material is stocked and memorized in a data basis which the pseudo-learner uses to create a local copy. The moment the learners A and B enter the room they get a copy of what the pseudo learner produced and all copies are updated.

Computer learning hasn’t only advantages. Some studies noticed certain limits in implementing this model of education:

- human relations between students and teachers cannot be replaced by a computer, no matter how intelligent the learning systems are;
- to create materials implies great effort, the teacher who plans the lesson. In many countries specialist are taking care of the electronic material. In our country, there are companies to do this, but a financial problem appears;
- there is no official regulation to financially evaluate teacher’s work in creating electronic lessons or administrating a site. He is paid only for the time working with the students;
- a teacher is recognized as the author of a printed textbook but not for the creation of electronic educational materials.

According to the studies in the domain, there are educational software that implies the influence and the control of the teacher on students’ proficiency, guiding and instructing them to increase performance in various areas. Testing students on the computer, foreign languages study, developing technical abilities can be good examples of what to do. Many times,

there is a necessity for the teacher to create, adapt and control, with no help, the plans for the lessons assisted on the computer or particular software for the students in the school. Learning assisted on the computer, in A. Adăscăliței's opinion, could be *online* (working with Internet) and *offline* (working without an online connection to the Internet). Either online or offline this type of learning is useful in:

∨ individual acquisitions with the computer of educational elements, specific for a domain of activity (reading tutorials on foreign languages learning, explaining physical problems etc.)

∨ direct use of the computer in teaching and laboratory experiments;

∨ assisted practice on the computer of different programs or knowledge in a studied domain;

∨ assisted evaluation using programs that can measure and appreciate the performance of the students;

∨ practicing the methods of self evaluation, of acting and adapting the students to different situations that can be solved using simulation programs or decisional games (Adascalitei A.,2007, p.12-15) .

3. Conclusion

To conclude, it is a fact that a growing number of teachers use Internet as a method to apply the teaching plans to get to the aims of learning and to give their students the new curriculum asks. Nowadays, in the XXI-st century the learners are motivated more and more to share the new technologies largely used in the process of teaching-learning. The lessons look modern, they offer something new and they stimulate and motivate students to search for information, to understand it and to apply it in a modern educational system.

Bibliography:

1. Adăscăliței A., (2007),*Instruire asistată pe calculator*, Polirom,Iasi
2. Asandului L.,(2007), *Abordări statistice și ipostaze educaționale ale modelului e-learning*,Editura Universității Al. I. Cuza,Iasi
3. Brut M.,(2006), *Instrumente pentru e-learning*,Polirom,Iasi
4. Corlat S.,(2011), *Metodologia utilizării tehnologiilor informaționale și de comunicare în învățământul superior*,Tipografia Centrală,Chisinau
5. Cucoș C.(2006), *Informatizarea în educație. Aspecte ale virtualizării formării*,Polirom,Iasi

JOURNALISM IN TIMES OF GLOBALIZATION. TRANSITION METHODS OF COMMUNICATION

Oana Andreea Contoman, Senior Lecturer, Lower Danube University from Galați

Abstract: Globalization is seen as an evolving phenomenon at an accelerated pace, and is embraced by active environments. Journalists quickly find out, adapt and modernize the latest communication methods developed around the world, and media consumers are delighted with what has emerged at the level of interpersonal communication. The integration of new media into community's life is, in fact, aimed by the evolution of journalism and the ability of the media to anticipate and deliver to this population, more and more thirsty for the "breaking news", information evolved and agreed upon by it. From the print media to the mobile one, from the car radio to the supermarket radio, from the large-scale television broadcasts to the ones exclusively transmitted on-line, have gone on enough decades, tens of generations and countless changes in strategy. The journalism in the era of globalization is the one transformed by the market demands, press buyers, speed of information and new generations of gadgets. Globalization causes journalism to diversify its online presence and asks it to ally with the PR.

Key-words: journalism, globalization, media, gadget, communication

Journalism is the most appropriate way of expressing the existing communication methods in order to quickly interact with people from different backgrounds, from different cultures, from different world corners. Is there nowadays a greater need for communication or the actual communication is a result of an excess of communication? Does the term global culture also mean a globalization of communication, so that there are now both global sufferings and global joy? The globalization of journalism and communication, or, in other words, of the link between people, leads to the erosion of state nations and traditions, in favor of alignment with a well-established system of press and PRs from all over the world? Here's how Rachieru Adrian responds to the "threat of globalization": "Globalization marginalizes 2/3 of the world's population and our civilization, far from being everything, seems to be alarmed by unsettling questions. Who manages the process and what are the costs of globalization? Did not he escape from control under the pressure of the anonymous forces setting up - to take Kenneth Jowitt's phrase - the new world disorder?"¹

Also in Rachieru's view, globalization is seen as a synchronization of values and customs, which in fact means "an inexpensive cosmopolitanism, damaging, culturalism aligned."² As for journalism, "no one could deny the role of the media in fortification of modernity, becoming, in

¹ Rachieru, Adrian Dinu, *Globalization and media culture*, European Institute, Iași, 2003, p. 8.

² *Ibidem*, p. 7.

the world of simultaneity, an environment of existence (way of life), modeling the social organization and confiscating, hedonistically, the daily, putting into practice the technique of seduction."³ Overcommunication also generates both excessive information and misinformation in a world landscape where there are still large areas of "*communicational underdevelopment* through the uneven distribution of power and resources, [...] the broadcasting, even the planetary being (through Globalization of markets) blindly is listening, together with the increasing of competitive pressure, given by the logic of speed and profit. It enters into the frantic race of consumption, enjoying a great penetration and addressability."⁴ Media culture can be confused with media power. Mankind sees the power of the media through everything it encounters: computer networks, financial networks, communications networks.

Switching from one stage of communication to another, the spread of television, seen as a drug and as a middle culture, the generalization of the media show, can lead to ignoring the substance in the process of communicating messages. Valuable information risks diluting under the pressure of the image and its ability to attract and convince. But, first of all, the images can make manipulation easier: "New media languages directly and indirectly cause a cumulative effect, changing human sensitivity, and implicitly, our way of perceiving and assimilating the world."⁵ Today's mass media is not just a cultural vehicle, it produces a new culture, a universal one, just like civilization.

In Rachieru's opinion, the media industries are considering the average man and encouraging consumption. However, "this new culture, maintained by the mass media eruption, globalized in size, standardized, imposing a unique model, can lead to just one dimension (as a result): it seems not only to compete, but even to annihilate traditional culture, replacing it."⁶ Society evolves towards a global civilization, and a closed society can no longer exist. The future is of globalization: "The society we live in is in a vast process of transition towards a new global civilization. Although, at national and regional level, the various countries face a multitude of specific problems of the economic and social process, the essential development issues are common, regardless of the geographic region or the degree of development of the countries. Contemporary society has generated global problems, whose management goes beyond national borders and requires a broad cooperation of states in international relations."⁷ An aspect that reflects the process of globalization and its influence on the media is explained by the author of the article: "The technical progress has allowed the improvement of the material communication systems (transports), the realization of a media coverage on a world scale, and especially the establishment of a Global information transmission / reception networks."⁸

Media structures such as print media, radio, television, press agencies, the Internet and multimedia "are historical documents and, in addition, they «say a lot about the evolution of social control, production cadres, techniques and languages, enriching subjects and how to treat them, the evolution of the public, the development of production and the exchange of symbolic

³*Ibidem*, p. 6.

⁴*Ibidem*, p. 6-7.

⁵*Ibidem*, p. 10.

⁶*Ibidem*, p. 13.

⁷*Globalization - a phenomenon of the most up-to-date*, article available at

<http://www.rasfoiesc.com/business/management/GLOBALIZAREA-UN-FENOMEN-DE-MAX91.php>, accessed at 05.05.2017.

⁸*Ibidem*.

goods»."⁹ Globalization of communication threatens the integrity of societies by hybridizing cultures. The televisions develop the same shows in several countries of the planet, the radio is listened all over the world with the help of the internet, and the written press is also developing on the Internet.

Lately, journalism has undergone tremendous changes due to the advancement of digitization. Journalism seeks continuously methods of reinvention, adaptation to new ways of transmitting information, and to the new public, technology-dependent. Journalism itself digitizes within its own system, through the way of gathering information, presenting news, creating news departments. The new millennium came with new needs and new headings. But as fast as the activities and needs appeared, so did the interest for the old ones been abolished. The reader became an amateur journalist, as he now deals with information gathering and dissemination: "In the digital age, the whole world communicates 24 hours a day, without geographical barriers, and the reader is the one who decides what, when and how will consume. If until now, the journalist was the one who handled information gathering, verifying authenticity, and publishing it, in the digital age, the consumer is more involved with a growing information power: a lot more sources of information, under different platforms, the ability to publicly explain its opinions (comments, personal blogs), to get more specialized information."¹⁰

This behavior of the reader involved puts the journalist in the position of being more careful about how to select, write, and transmit information. The transition from traditional to digital has led the current journalist to work on changing the face of journalism. New, globalized, journalism is also made on social networks: "Facebook, Twitter or YouTube have become an integral part of the real-time dissemination of events, with a considerable impact on defining the news, regarding its fundamental aspects (how it is collected information, the selection processes, the information factors). In ways unimagined so far a decade, the streets are filled with amateurs eager to record the sensational."¹¹ The media will become a credible filter for sorting information, for granting credibility to some campaigns or decreasing it to some journalists. Social networks allow easy and fast access to information for a large number of people around the world. The language used on these networks needs to be simple, easy to understand and readable. The present and future journalist must adapt to the new journalism.

An example of how the journalism is getting globalized is the opening by Reuters, the world's largest news agency, of a subsidiary in India, Bangalore, in 2005. The journalists hired in India are dealing with the US financial sector and are working during the night to synchronize their work with the New York Stock Exchange. The reason for hiring Indian journalists is the low cost of their salaries. Another Reuters gain is that the information gathered by the 100 Indian journalists is helping to develop more complex press campaigns. In the Internet age, the communications system is highly developed and helps globalization of journalism. Without the internet, the agency in India would not have existed, as the main reason for its existence is given by the ability to quickly transmit information. The speed of information transmission is essential in journalism. Currently, Reuters has 1,500 employees in India. But not only Reuters has expanded its activity on the planet. The Columbus Dispatch or Dallas Morning News has

⁹*Media, today*, review by Letitia Ilea on the book *Media, Modernity, Post Modernity, Globalization*, written by I. Maxim Danciu (Tribuna Publishing House, Cluj-Napoca, 2005), *article available at* <http://www.revista-apostrof.ro/articole.php?id=201>, accessed at 05.05.2017.

¹⁰ Szambolics, Julia, *PR versus Journalism*, Tritonic Publishing House, Bucuresti, 2014, p. 117.

¹¹*Ibidem*, p. 118.

expanded its outsourcing business to India, and the BBC announces to they plan to do the same.¹²

Unlike the period when the news did not circulate on the Internet and was enough time for documenting, editing and transmitting, today, the journalist, even if in the trenches of war, must collect and write quickly, before another news agency take the news and assume it as exclusivity. The current journalist must communicate with the public at all times to know what its information options are. Because there are various sources and ways to get information, the reader can easily migrate from one source to another if any aspect of communication is unhappy. Citizen - journalism is growing and it takes a lot from the role of real journalism. It can be considered a competitor of journalism itself, because it can take many readers. Also, the third millennium journalist must be aware that he no longer serves only a geographic area, but the entire world. News must be of general interest and their content have to affect as many citizens as possible. Vineet Kaul affirms: "It's good time for journalists because there has never been so much of an appetite for information! The digital age is an exciting time for revolutionary journalists and editors. Journalists cannot be spectators in this current revolution, where the biggest enemies are themselves. They cannot ignore the earthquake that is changing the landscape. They cannot barricade themselves away from the global conversation and rest upon a pedestal that no longer exists."¹³ Social networks serve as field of throwing a piece of information, so that through a link you can attract the reader to your site.

The citizen journalism I mentioned above is attributed to those who use journalistic tools to convey information. The ordinary citizen has different methods of publishing information and makes it especially in the online environment.¹⁴ The terminology used to refer to citizen journalism is community journalism or civic journalism. Those who practice it are either true journalists with their own sites or collaborative journalists who make newspapers, magazines or blogs online: "With advances and easier access to current technology, every single person can become a citizen - journalist, with a condition: to have a recording instrument (camera phone, camera / video, tape recorder, etc.) and a platform on which to publish the material, either sending it to an established media organization or to its own platform (webpage, blog, etc.)."¹⁵

Citizen journalism is especially possible due to blogs and the growth of social networks such as Facebook or Twitter. It is a new, growing journalism trend that is gaining ground with every move it influences. Citizen - journalism has led to movements such as the Arab Spring. In our country, citizen journalism has brought people to the street to boycott an ordinance of the Government and succeeded in obtaining its suspension. In the globalization of journalism, the citizen has a very important role. Citizen - journalists are criticized by professional journalists, as the latter say that the former do not have studies in the field, they do not have the experience of interviewing, participating in events and editing news. They call them "surgeon-citizen" or "judge-citizen".¹⁶

¹² *Globalization causes journalism*, the article is available at <http://www.wall-street.ro/articol/Marketing-PR/25123/Globalizarea-provoaca-jurnalismul.html>, accessed at 05.05.2017.

¹³ Kaul, Vineet, *Journalism in the Age of Digital Technology*, Journal of Communication, http://journalofcommunication.ro/oldsite/archive2/025/25/kaul_25.pdf, accessed at 05.05.2017.

¹⁴ Ross, Dave, *What is citizen journalism?*, <http://people.howstuffworks.com/citizen-journalism.htm>, accessed at 06.05.2017.

¹⁵ Szambolics, Julia, *op. cit.*, p. 121.

¹⁶ *Ibidem*, p. 122.

Major media trusts encourage citizen - journalism, claiming it's good to look at news from multiple angles to have a deeper understanding of what's happening around us.¹⁷ CNN, The Guardian and BBC are announcing their desire to collaborate with the citizen - journalist: "The idea that citizen journalism is somehow opposed to or in conflict with traditional journalism is now clearly past; it's evident that both exist in symbiotic relationship to one another, with many opportunities to collaborate on the creation of news, storytelling and distribution of content."¹⁸

Among the criticisms brought to citizen - journalism are included the following: it may lack objectivity, some of those journalists are activists for the causes they are writing about, the quality of writing is doubtful, the verifying of multiple sources is not necessarily done, the ethic is questionable, referring to the way of obtaining the photos or the promoted movies. The question is whether images or videos are not truncated in order to manipulate the public. What could save the articles of citizen - journalists are the comments on blog articles or the addition of images and films from the same area of interest by other citizens. In their defense, the citizen – journalists can give countless examples of change of reality by professional journalists.¹⁹

Current journalism is in close collaboration with public relations. In the digital era and in the era of globalization, journalism and public relations are intertwined. The role of the public relations specialist is to maintain the balance between the interest of the organization and its audience. The public relations specialist needs to identify the potential issues that his organization might be facing and examine the audiences they are addressing. In relation to the press, they are the information agencies. They are also referred to as relational, public relations or communication advisers, attached to the press, communication experts, communication officers, public affairs, corporate journalists, spokespersons.²⁰

There is also a law that presupposes the existence of these jobs, namely Law no. 544 on the free access to information of public interest: "In order to ensure the access of any person to the public interest information, public authorities and institutions have the obligation to organize specialized information and public relations compartments or to designate persons with attributions in this field."²¹ The emergence of public relations was imposed by the public or the media, which exerted pressure on the institutions to obtain information from within. In addition to submitting information under the above law, PR specialists are working to create a company-friendly image, to support the company's products and services, to increase image and reputation, to involve and motivate employees, or to manage crisis situations.²²

PR specialists also deal with maintaining the press office, through which they keep a good relationship with the media. Here press releases are written, the presentation materials of the institution or organization are made, the press magazine is made. Some of the skills needed to work in PR are: ease of communication and social relationships, ease of written and oral expression, ability to quickly assess a situation and make immediate decisions, adaptation to

¹⁷ Henriquez, Genesis, *The Rise and Impact of Citizen Journalism*, <http://hightechgalore.blogspot.ro/2012/10/the-rise-and-impact-of-citizen.html>, accessed at 06.05.2017.

¹⁸ Herrmann, Steve, *SuperPower: BBC and Global Voices*, http://www.bbc.co.uk/blogs/theeditors/2010/03/superpower_bbc_and_global_voic.html, accessed at 06.05.2017.

¹⁹ Szabolics, Julia, *op. cit.*, p. 124-126.

²⁰ *Ibidem*, p. 39.

²¹ Law no. 544, <http://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocumentAfis/31413>, accessed at 07.05.2017.

²² Szabolics, Julia, *op. cit.*, p. 39.

journalists' irregular schedules, in-depth knowledge of the media world, the ability to mediate between the press and the organization.²³

It is of great help that PR practitioners have worked journalism before, to learn the necessary writing and communication skills. A good PR is a friend of the press, aware of its importance in promoting the services of the company he works for. As a matter of fact, the big companies hire an experienced journalist as the communications manager. He already knows what the press is looking for and will know how to hide, what to hide and how to present what he wants for the world to see. However, because of different ways of presenting the truth, imbalances and conflicts are created between PR people and journalists. Journalists may be disturbed by "the public relations officer's attempt to color and influence the free flow of news and information; the tendency to present as news what in reality is only camouflaged advertising; an attempt to exert various types of pressure on journalists; abduction of journalists by paying higher salaries. Public relations specialists may consider that: the press is not capable of doing its job and does not have enough staff to deal with the increased demands of sectors that are often ignored or neglected; the press has the ugly habit of dramatizing negative situations and minimizing positive ones; the press gives too much confidence to the source from which the news comes and tends to treat as camouflaged advertising all the information coming from the world of industry and business in general; the press does not know how to distinguish between correct and incorrect public relations services, between competent and incompetent."²⁴

There are differences and similarities between journalism and public relations, as follows: "Journalism represents the interests of the public sphere, public relations represent the interests of an institution, association companies. Journalism regularly informs daily about current events and provides additional information on topics discussed in the media. Public relations is focused on topics that have long-term effects. The purpose of both areas is to inform the public sphere. The difference lies in the mode of transmission of information: journalism informs directly, the PR informs more indirectly, with the help of various media channels. Journalism deals with the presentation of a side or third party, the PR propagates the presentation of the company."²⁵

Of course, all those presented by Julia Szambolics are made by journalists through specific tools such as news, reportage, investigation, and by PR specialist through press conferences, press releases, financial reports, magazines or domestic newspapers, interpersonal communication, created in order to transmit information as close as possible to each employee. In the digital and globalization age, PR is adapting to social networking such as Facebook, YouTube, Twitter, or blogging. Today it is said that if you do not have accounts on social networks, you do not exist. This cannot be risked by public relations. On the contrary, these networks are means created precisely to facilitate public relations. Companies are using Podcasts and Videocasts to promote or communicate with clients through sound and image. These Podcasts and Videocasts are freely available to journalists or potential customers for download.

Wikipedia is a new tool for PR 2.0. With this people can create content, can add photo and video materials in the as an encyclopedia, easy to access with a single click. The emergence of gadgets has led to the development of applications that can be downloaded to them. Whether it's about business companies or press trusts, by accessing the application, the media and PR

²³*Ibidem*, p. 42.

²⁴Neamțu, Adina, Neamțu, Liviu, *Communication, negotiation and public relations*, Academic Publishing House Brâncuși, Târgu-Jiu, 2009, p. 162 *apud*. Szambolics, Julia, *op. cit.*, p. 43.

²⁵ Szambolics, Julia, *op. cit.*, p. 45-45.

consumer can get into the app's owner's website. Blogs are also a tool that PR specialists use in the digital era.²⁶ Through blogs, they give authenticity to the message and transmit the idea of friendship to the reader: "The more the blogger's voice is more relaxed and unfiltered, the more we create a picture of a company with employees like us, friendly. Instead of being a company without a face, the blog helps people who work there *to catch life*."²⁷

Journalism in the age of globalization promises to develop extremely quickly in all environments and by all means. Also, journalism in the age of globalization tends to hybridize with the PR, in order to deliver to the consumer of the third millennium a modern, digital and authentic picture of reality. The new media challenges journalism to keep up with the transformations, and the journalism of the future will certainly include new and traditional elements adapted to new concepts, new studies and new gadgets.

Bibliography:

Books:

1. Borțun, Dumitru, *Public relations and the new society*, second edition, Tritonic Publishing House, București, 2012.
2. Coman, Cristina, *Public relations and media*, Polirom Publishing House, Iași, 2004.
3. Dagenais, Bernard, *The profession of relationist*, Polirom Publishing House, Iași, 2002.
4. David, George, *Public relations, the guarantee of success*, Oscar Print Publishing House, București, 2003.
5. DeFleur, Melvin Lawrence Everette, E. Dennis, *Understanding MassCommunication*, Houghton Mifflin, Boston, 1981.
6. Neamțu, Adina, Neamțu, Liviu, *Communication, negotiation and public relations*, Academic Publishing House Brâncuși, Târgu-Jiu, 2009
7. Rachieru, Adrian Dinu, *Globalization and media culture*, European Institute, Iași, 2003
8. Rus, Flaviu Călin, *Introduction to communication science and public relations*, European Institute, Iași, 2002.
9. Schmidt, Eric, Cohen, Jared, *The New Digital Age: Reshaping the Future of People, Nations and Business*, Borzoi/Alfred A. Knopf, New York/Canada, 2013.
10. Szambolics, Julia, *PR versus Journalism*, Tritonic Publishing House, Bucuresti, 2014.

Electronic resources:

1. *Globalization - a phenomenon of the most up-to-date*, article available at <http://www.rasfoiesc.com/business/management/GLOBALIZAREA-UN-FENOMEN-DE-MAX91.php>, accessed at 05.05.2017.
2. *Globalization causes journalism*, the article is available at <http://www.wall-street.ro/articol/Marketing-PR/25123/Globalizarea-provoaca-jurnalismul.html>, accessed at 05.05.2017.
3. Henriquez, Genesis, *The Rise and Impact of Citizen Journalism*, <http://hightechgalore.blogspot.ro/2012/10/the-rise-and-impact-of-citizen.html>, accessed at 06.05.2017.

²⁶*Ibidem*, p. 127-128.

²⁷*Ibidem*, p. 131.

4. Herrmann, Steve, SuperPower: BBC and Global Voices, http://www.bbc.co.uk/blogs/theeditors/2010/03/superpower_bbc_and_global_voic.html, accessed at 06.05.2017.
5. Kaul, Vineet, *Journalism in the Age of Digital Technology*, Journal of Communication, http://journalofcommunication.ro/oldsite/archive2/025/25/kaul_25.pdf, accessed at 05.05.2017.
6. Law no. 544, <http://legislatie.just.ro/Public/DetaliiDocumentAfis/31413>, accessed at 07.05.2017.
7. *Media, today*, review by Letitia Ilea on the book *Media, Modernity, Post Modernity, Globalization*, written by I. Maxim Danciu (Tribuna Publishing House, Cluj-Napoca, 2005), article available at <http://www.revista-apostrof.ro/articole.php?id=201>, accessed at 05.05.2017.
8. Ross, Dave, *What is citizen journalism?*, <http://people.howstuffworks.com/citizen-journalism.htm>, accessed at 06.05.2017.