

**The Resources and the Development of the Intercultural Competence
of the Romanian Teachers**
Resursele și dezvoltarea competenței interculturale la profesorii români

Teodor COZMA, Simona BUTNARU, Nicoleta POPA
Universitatea Alexandru Ioan Cuza, Iasi, Romania

Abstract

The paper proposes both a theoretical and an applied exploration of intercultural competence, with special references to the in-service training of schools' staff. The theoretical body of the paper includes alternative definitions of intercultural competence or intercultural communication competence, providing in-depth analysis of strengths and weaknesses, as well as revealing recent trends and developments in the field. Several influential models of intercultural competence are also summarized, and also main factors impacting intercultural competence development are discussed. The developmental model of M. Bennett (1998) is analyzed, with benefits, limits and potential applications, as well as the model proposed by Koester and Lustig (1993). A critical assessment of the models is included, emphasizing potential applications in real settings. Evaluation instruments from the both theoretical models' perspectives are presented and discussed. The second section of the paper includes relevant information about factors influencing the development of intercultural competence. Experiences/sojourns abroad and systematic intercultural training are presented as main factorial combination impacting intercultural competence. An empirical research on resources and development of intercultural competence in Romanian teachers is briefly reported, as a real evidence of the theoretical stand-points advanced in this section. The research is based on Bennett's model and has been carried out based on an observation scale and an inventory of intercultural competence development. Both instruments have been pre-tested and validity and reliability coefficients are reported. Participation in international programs and intercultural training have been main independent variables considered in the study. Additional data analysis provided information about prediction power of intercultural competence resources on its development (several prediction models have been analyzed). The final section introduces potential applications of theoretical and empirical findings regarding intercultural competence in advanced training of teachers. In a changing world, recently marked by open intercultural conflicts, intercultural understanding and sensitivity seem meaningful skills to be developed. Finally, training solutions for this category of potential beneficiaries are presented and their importance is argued based on theoretical and empirical evidences, previously discussed in the paper.

1. Introducere: perspective teoretice asupra competenței interculturale

1.1. Accepțiuni ale conceptului de competență interculturală

Competența interculturală este un concept complex care a primit o varietate de definiții ale căror sensuri sunt complementare. Complexitatea acestui construct teoretic face adesea dificilă înțelegerea și definirea sa clară, precum și acceptarea unanimă a unei definiții atotcuprinzătoare.

Chen și Starosta (1996, *apud* Ogay 2000) defineau competența în comunicarea interculturală ca pe capacitatea de a negocia semnificațiile culturale și de a săvârși în mod adecvat comportamente de comunicare eficiente care recunosc diferitele identități ale interacțanților într-un mediu specific.

Kim (1991) considera că esența competenței interculturale constă în capacitatea de adaptare a persoanei: "capacitatea de a se reorganiza fiind deschis, flexibil, creativ, și nu închis, rigid, intolerant și monoton" (Kim, *apud* Ogay, 2000, p. 53).

Prima definiție se focalizează pe adecvarea și pe eficiența comunicării ca proces interpersonal de negociere a unor semnificații, pe când a doua pune accentul predominant pe anumite calități ale persoanei: deschidere, flexibilitate, creativitate. Calitățile pe care Kim (1991) le consideră necesare reorganizării persoanei și adaptării sale pot fi considerate resurse personale pentru construirea unor abilități de negociere și comunicare interculturală eficientă.

Din diversele teoretizări asupra competenței interculturale rezultă abordări diferite ale conceptului. Competența interculturală reprezintă un construct complex care poate fi circumscris teoretic ca ansamblu de abilități (Wiseman și Koester, 1993), ca ansamblu de trăsături, grupate în cel puțin 5 dimensiuni, precum și ca proces de dezvoltare (Fantini, 2000).

1.2. Competența interculturală ca ansamblu de abilități

Fantini (2000) situează în postura de resurse ale competenței interculturale abilități lingvistice și abilități interculturale. Limbajul reflectă și afectează concepția despre lume, servind drept grilă de descifrare a modului cum cineva percepe, interpretează, gândește și exprimă propria sa viziune asupra lumii. Este important să se stabilească în ce mod limbajul și cultura mediază procesele interculturale.

Alți autori (Wiseman și Koester, 1993, Gudykunst, 1993) definesc competența interculturală prin inventarierea unor abilități sau domenii care, adesea, sunt implicate și necesare nu doar în relațiile interculturale, ci și în relațiile interpersonale. Trecerea de la nivelul interpersonal la nivelul intercultural se realizează prin interacțiunile între culturi, pe măsură ce descreșterea ponderii aspectelor comune se însoțește de creșterea dramatică a diferențelor. În orice relație interculturală nu interacționează culturi abstracte, ci persoane, grupuri sau instituții ale căror manifestări sunt modelate cultural. Wiseman și Koester (1993) caracterizează competența interculturală prin trei principale abilități: abilitatea de a dezvolta și menține relații; abilitatea de a comunica eficient și adecvat, cu pierderi sau distorsiuni minime; abilitatea de a obține angajarea și cooperarea din partea celorlalți.

1.3. Competența interculturală ca suită de trăsături psihocomportamentale grupate în categorii

Autorii care descriu competența interculturală ca ansamblu de trăsături fac referire cel mai adesea la: respect, empatie, flexibilitate, răbdare, interes, curiozitate, deschidere, motivație, simțul umorului, toleranță la ambiguitate, disponibilitate de a nu judeca pe ceilalți. Acestea sunt grupate în dimensiuni variabile ca număr de la un autor la altul. Fantini (2000) descrie cinci dimensiuni: priza de conștiință, atitudini, abilități, cunoaștere și abilități lingvistice.

Priza de conștiință este considerată o componentă esențială a dezvoltării competenței interculturale, piatră unghiulară de care depind interacțiunile adecvate. Conștientizarea însoțește și ameliorează învățarea. Se pare că dintre dimensiunile descrise de Fantini (2000), conștientizarea este cea mai puternică resursă mobilizată în dezvoltarea competenței interculturale.

Conștientizarea se referă mereu la sine în relație cu ceva sau cu cineva și implică procese de explorare și experimentare. Este în același timp un proces reflectiv și introspectiv ireversibil – odată ce a dobândit conștiința a ceva, individul nu mai poate reveni la starea dinainte (Fantini, 2000). Conștientizarea reprezintă o puternică resursă a competenței interculturale deoarece potențează dezvoltarea celorlalte resurse – atitudini, abilități, cunoaștere. Conform autorului citat, conștientizarea joacă rolul de ax central al oricărui proces de pătrundere într-o altă cultură și de dobândire a acceptării din partea membrilor acesteia. Fantini, preluând câteva observații ale lui P. Freire, enumeră virtuțile conștientizării – poate produce transformarea sinelui și a relațiilor cu ceilalți, poate conduce la o abordare critică și creativă a realității și, prin urmare, este cea mai importantă sarcină a educației. Recunoscându-se importanța conștientizării în procesul educativ, este necesar să se construiască răspunsuri pertinente la următoarele întrebări: prin ce gen de activități putem crește nivelul conștientizării proprii și a celorlalți, ca ființe culturale?, cum putem monitoriza și evalua ameliorarea procesului de conștientizare?

Gudykunst (1995) este un al autor care face referiri la prezența conștientizării într-o definiție a competenței de comunicare interculturală: *când suntem conștienți de procesul comunicării, descreșterea anxietății noastre în raport cu interacțiunea și creșterea corectitudinii certitudinilor explicative și predictive, privind comportamentul celorlalți, va determina o creștere a eficienței comunicării*. Anxietatea și incertitudinea – susține Gudykunst – nu trebuie să fie mai reduse față de un anumit prag minim pentru că, în acest caz, relația nu ar mai fi deloc interesantă și s-ar evolua spre o scădere a eficienței comunicării.

Faptul de a deveni conștienți de procesul comunicării ne permite decelarea diferențelor dintre interpretarea noastră și cea a interlocutorilor și să ne adaptăm comunicarea. Conștientizarea are șanse mai mari să se realizeze (cf. Wiseman, Koester, 1993) în situații când:

- situația este nouă și nici un model prealabil adecvat nu există;
- modelul existent nu poate fi aplicat din cauză factorilor externi;
- comportamentul prescris devine penibil din cauză că situația cere mai mult decât acest comportament;
- interacțiunea se soldează cu un rezultat neașteptat;
- mai multe modele intră în conflict, ceea ce face imposibil orice angajament într-un model.

Abilitățile lingvistice constituie o categorie importantă de resurse implicate în dezvoltarea competenței interculturale prin faptul că permite individului perceperea, conceptualizarea și exprimarea de sine în modalități alternative. Cine nu vorbește decât propria sa limbă este privat de posibilitatea de a accesa semnificații ale comunicării interculturale încifrate în alte coduri lingvistice decât cel propriu.

Gudykunst construiește începând din 1988 până în 1995 un model al competenței interculturale mai complex (Wiseman, Koester, 1993, Ogay, 2000), apelând atât la abilități, cât și la trăsături, grupate în categorii distincte. Denumit *AUM - Anxiety / Uncertainty Management*, modelul teoretic vizează stăpânirea stării de anxietate și incertitudine și realizarea unei comunicări eficiente cu un *altul* care este diferit din punct de vedere cultural. Autorul grupează așa-numitele cauze superficiale ale comunicării eficiente în dimensiuni psiho-comportamentale: motivație, cunoaștere și abilități, situându-le pe fiecare în relații cauzale cu doi factori considerați a fi cauze fundamentale pentru eficiența comunicării: incertitudinea și anxietatea. Autorul explică felul cum aceste cauze fundamentale influențează eficiența relațiilor interpersonale și interculturale, în condițiile prizei de conștiință.

Categoriile de cauze superficiale stabilite de Gudykunst în AUM sunt identice cu o parte dintre cele cinci categorii de factori propuși de Fantini (2000) pentru analiza competenței interculturale – conștientizare, *atitudini, abilități, cunoaștere* și stăpânirea codurilor lingvistice.

În categoria *motivație*, modelul include nevoile, delimitările sociale, atracția, delimitările sociale, concepția despre sine, deschiderea către informația nouă. În categoria *cunoaștere* regăsim următorii factori: așteptări, cunoașterea din perspective multiple, cunoașterea unor interpretări alternative, cunoașterea asemănarilor și diferențelor și extinderea rețelelor de relații, iar în categoria *abilități* – abilitatea de a empatiza, de a tolera ambiguitatea, de a-și adapta comunicarea, de a-și adapta comportamentul, de a crea noi categorii, de a se informa eficient. Mai ales unii factori din categoria abilități sunt întâlniți și în alte modele teoretice care descriu competența interculturală.

1.4. Competența interculturală din perspectivă procesuală

Competența interculturală este prezentată (Fantini, 2000), în fine, ca proces de dezvoltare îndelungat, favorizat de experiența contactului pozitiv cu oameni care aparțin altor culturi și vorbesc alte limbi. Procesul de dezvoltare a competenței interculturale este neliniar; pot apărea regresii și stagnări, dar în mod normal nu există punct de final: o dată început acest proces, nu se poate spune că este vreodată încheiat, adică nu se poate afirma despre o persoană că este competentă intercultural în mod complet, desăvârșit. Oricât ne-am dezvoltat competențele interculturale, vor exista mereu provocări care să ne depășească puterile. Pentru acest motiv, pare mai adecvat să analizăm competența interculturală în termeni de contacte interculturale, procese de intrare, opțiuni disponibile, alegeri pe care persoana le-a operat și consecințe rezultante. Modelele teoretice care abordează competența interculturală ca proces ajung la inventarierea unor faze prin care indivizii trec până la dobândirea competenței interculturale, sau a unor faze progresive de dezvoltare a competenței

interculturale. Un exemplu îl constituie modelul propus de Bennett (1993) – “Six Stages from Ethnocentrism to Ethnorelativism”.

Un alt model bazat pe o viziune procesuală a competenței interculturale este construit de Howell (1982, *apud* Ogay, 2000). Acesta îmbină implicarea conștientizării și dobândirea competenței interculturale pe un continuum evolutiv secvențiat în 5 etape:

1. incompetența inconștientă: interpretăm rău comportamentul altora și nu suntem conștienți de aceasta;
2. incompetența conștientă: suntem conștienți că-l interpretăm rău, dar nu facem nimic pentru a-l remedia;
3. competența conștientă: suntem conștienți de procesul nostru de comunicare și-l modificăm conștient pentru a-l ameliora (acesta este stadiul prizei de conștiință – *mindfulness*);
4. competența inconștientă: avem într-atât obișnuința de a practica abilitățile necesare pentru comunicarea eficientă, încât nu mai avem nici nevoie de a ne gândi la ele pentru a le folosi.

A patra etapă în dezvoltarea competenței interculturale sugerează (*cf.* Howell, 1982) transformarea sa într-un habitus, ceea ce este contrazis prin definiția dată competenței interculturale de Berthoin Antal și Friedman, (2003). În viziunea acestora, competența interculturală este abilitatea de a recunoaște și utiliza diferențele culturale ca resursă pentru învățare și pentru a genera răspunsuri eficiente în contexte specifice. Cu cât oamenii diferă mai mult unii de alții, cu atât au mai multe de învățat unii de la alții. Pentru aceasta este însă nevoie de suficient respect și curiozitate reciprocă pentru a depăși frustrările (Barnlund, 1998, Berthoin Antal, Friedman, 2003). Cei doi autori diferențiază competența culturală de competența interculturală. Competența culturală este definită ca abilitate de a genera în mod inconștient strategii de acțiune adecvate, iar competența interculturală ca abilitatea de a explora propriul repertoriu și de a construi activ o strategie adecvată, prin depășirea constrângerilor presupuse de repertoriul individual modelat cultural, prin crearea de noi răspunsuri și deci prin lărgirea repertoriului de interpretări și comportamente potențiale disponibile pentru viitoare interacțiuni interculturale.

Gestionarea interacțiunilor interculturale pe baza mecanismelor inconștiente implicate în funcționarea unor habitusuri devine un obstacol în dobândirea eficienței interculturale. Depășirea constrângerilor repertoriilor individuale presupune reinvestirea situațiilor interculturale ca oportunități de învățare. Dacă neînțelegerile și conflictele interculturale vor fi privite ca probleme ce trebuie evitate, se va evita în aceeași măsură și oportunitatea de a învăța din respectivele situații interculturale. Stăpânirea unor repertorii culturale diferite de către indivizii angajați în interacțiune face să fie disponibilă o bază culturală mai largă pentru atingerea scopurilor și rezolvarea problemelor. Indivizii implicați în interacțiune trebuie să devină conștienți de repertoriile culturale disponibile și să experimenteze căi de selecție, combinare, remodelare a repertoriilor lor în scopul de a face față cerințelor unei situații specifice.

Antal și Friedman (2003) avertizează asupra unicității fiecărei interacțiuni interculturale și de aceea accentuează în mod special importanța conștientizării și a învățării ca premise pentru manifestarea competenței interculturale. Procesul formării competenței interculturale nu este niciodată încheiat, deoarece oricând individul poate întâlni situații care să depășească nivelul de competență deja atins.

Nucleul competenței interculturale include (*cf.* Antal și Friedman, 2003) următoarele elemente:

- conștiința activă de sine ca ființă culturală complexă,
- conștiința efectelor pe care propria cultură le are asupra gândirii și acțiunii sale,
- abilitatea de a se angaja împreună cu alții în explorarea credințelor implicite care susțin mobilurile și comportamentele,
- deschidere pentru testarea unor modalități diferite de a gândi și de a face lucrurile.

Aceste competențe ajută oamenii să descopere viziuni diferite asupra realității, să creeze spații comune de înțelegere și să genereze secvențe de interacțiune colaborativă. Autorii Antal și Friedman (2003) numesc achizițiile menționate anterior drept deprinderi ale realității negociate (*skills of “negotiating reality”*).

În ceea ce ne privește, optăm pentru o îmbinare între perspectiva procesuală și perspectiva structurală (axată pe abilități, trăsături și dimensiuni) în conceptualizarea competenței interculturale. Este necesară perspectiva procesuală de abordare a competenței interculturale deoarece este nevoie să se poată monitoriza nivelurile sau gradele sale de achiziție, având în vedere că ea se poate forma prin educație. În același timp, competența interculturală trebuie operaționalizată pentru a putea fi evaluată corespunzător, și din acest punct de vedere este interesantă perspectiva structurală, care oferă inventare de trăsături, abilități grupate categorial.

1.5. De la modele teoretice explicative la instrumente de măsurare a competenței interculturale

Analizând mai multe modele teoretice ale competenței interculturale, am ales două dintre ele pentru a fundamenta cercetarea prezentată în acest studiu. Unul dintre modele – aparținând lui Bennett (1998) – prezintă din perspectivă procesuală, evolutivă competența interculturală. Un al doilea model teoretic – propus inițial de Ruben (1976) – oferă un inventar de resurse ale competenței interculturale (trăsături personale, abilități), permite traducerea acestora în termeni comportamentali și, implicit, face posibilă evaluarea sa.

Bennett (1998, *apud* Antal, Friedman, 2000), identifică și descrie 6 stadii ale învățării percepției diferențelor culturale, dintre care ultimele două stadii descriu comportamente specifice competenței interculturale:

1. negarea diferenței – se referă în primul rând la oameni care trăiesc în culturi izolate;
2. apărarea – apare când oamenii percep diferența culturală ca o amenințare la adresa concepțiilor lor;
3. minimizarea – este descrisă ca încercarea oamenilor de a ascunde diferențele culturale în categorii fizice sau filosofice deja cunoscute, similare, prin acceptarea diferențelor superficiale, în același timp cu menținerea supoziției că în profunzime toți oamenii sunt la fel – oameni (Bennett, 1998:27).
4. acceptarea – constă în recunoașterea valabilității unor norme culturale diferite.
5. adaptarea – are loc când oamenii știu suficient despre alte culturi, pentru “a schimba intenționat cadrul cultural de referință” (Bennett, 1998:28) și a-și modifica comportamentul pentru a se potrivi normelor altei culturi.

6. integrarea, cel mai avansat stadiu conform acestui model, are loc atunci când oamenii sunt capabili să reconcilieze diferențele culturale și să-și construiască o identitate multiculturală. Acest model se bazează pe presupuziția că, cu cât experiențele persoanei privind diferența culturală devin mai complexe, cu atât competența în relațiile interculturale crește. Persoanele aflate în primele trei stadii (negarea diferenței, apărare și minimizare) tind să întâmpine dificultăți și neînțelegeri în comunicarea interculturală pe care adesea nu le pot rezolva și din care nu sunt capabile să învețe elemente utile viitoarelor interacțiuni interculturale. Caracteristica specifică și comună primelor trei stadii ale formării competenței interculturale este etnocentrismul – credința că propria cultură este mai bună decât a celorlalți. Începând cu stadiul acceptării este părăsită orientarea etnocentrică prin recunoașterea altor culturi ca fiind capabile de a oferi căi la fel de valide pentru interpretarea unor situații și rezolvarea lor. Acceptarea diferențelor trebuie depășită deoarece nu este suficientă în luarea unor decizii conjugate și aplicarea lor în colaborare. Eficiența în gestionarea relațiilor interculturale este dobândită mai ales în ultimele două stadii ale modelului lui Bennett (adaptarea și integrarea), când devin capabili să-și modifice comportamentele în funcție de normele altei culturi și să integreze diferențele culturale în propria identitate, adică să-și construiască o identitate multiculturală. Atingerea stadiului al șaselea necesită o experiență vastă și îndelungată de interacțiune, fapt pentru care acest stadiu este inaccesibil majorității persoanelor care experimentează interacțiuni restrânse și de scurtă durată.

Ruben (1976) a definit competența de comunicare ca “abilitate a unui individ de a funcționa într-o manieră relativ constantă într-un mediu social, în concordanță cu nevoile, capacitățile, scopurile și expectanțele sale și ale altora” (p. 336, *apud* Chen, 1992). Plecând de la această definiție a competenței de comunicare, Ruben a identificat șapte elemente comportamentale care determină ajustarea socială eficientă în medii interculturale. Acestea sunt: *respectul față de ceilalți, calitatea interacțiunii cu ceilalți, orientarea către cunoaștere, empatia, comportamentul de rol, managementul interacțiunii și toleranța la ambiguitate sau incertitudine*.

Modelul teoretic al lui Ruben a fost utilizat într-o variantă sensibil transformată în construirea unei scale de evaluare comportamentală a competenței interculturale – BASIC (*Behavioral Assessment Scale for Intercultural Competence*) – aparținând lui Koester și Olebe (Koester, Lustig, 1993). La baza construirii scalei BASIC a stat următoarea idee: competența interculturală este evaluată mai mult în funcție de ceea ce persoana face la un moment dat, decât în funcție de atitudinile sale interioare sau de ceea ce își imaginează că ar fi putut să facă. BASIC cuprinde opt categorii de comportamente comunicative, realizând o operaționalizare a conceptului de competență interculturală. Acestea sunt: *manifestarea respectului, orientarea către cunoaștere, empatia, managementul interacțiunii, comportamentul de îndeplinire a unei sarcini, comportamentul relațional, toleranța la ambiguitate, poziția în interacțiune*. Astfel, BASIC poate fi utilizată și ca sugestie pentru construirea unui inventar de resurse ale competenței interculturale.

Deosebirea dintre indicatorii modelului inițial al lui Ruben și forma în care este utilizat de Koester și Lustig constă faptul că, în BASIC, “comportamentul de rol” este detaliat în două tipuri de comportament – “comportamentul de îndeplinire a unei sarcini” și “comportamentul relațional”, iar indicatorul numit “calitatea interacțiunii cu ceilalți”, păstrându-și însă semnificația, este întâlnit în BASIC sub o altă denumire “poziția în interacțiune”.

1. *Manifestarea respectului*. Nevoia de a manifesta respect față de alții și de a fi tratat cu respect este general umană, apare în toate culturile. Diferă de la cultură la cultură așteptările asupra modului cum trebuie manifestat respectul. Ceea ce este considerat o dovadă de respect într-o cultură, nu este în mod necesar privit similar într-o alta. Respectul se manifestă prin simboluri verbale și non-verbale. La nivelul limbajului verbal, este adesea considerată ca dovadă de respect formalitatea limbajului, care include utilizarea titlurilor, absența jargonului, o atenție crescută la ritualurile de politețe. Manifestările non-verbale includ o anumită poziție a corpului, expresiile faciale și utilizarea contactului vizual în modalitățile prescrite. Tonul vocii care manifestă interes față de cealaltă persoană este o altă modalitate de manifestare a respectului.

2. *Orientarea către cunoaștere*. Se referă la termenii utilizați de oameni pentru a se explica pe ei înșiși și lumea din jur. O orientare eficientă către cunoaștere există atunci când acțiunile oamenilor demonstrează că toate experiențele și interpretările sunt individuale și personale, mai mult decât comune, împărtășite de alții. Cuvintele utilizate exprimă orientarea către cunoaștere pe care o au oamenii. A prezenta propriile opinii ca stări de fapt constituie o orientare ineficientă, spre exemplu: “Obiceiul de a aranja căsătoriile este barbar”. O persoană care are competențe interculturale se va exprima astfel: “nu aș vrea ca părinții mei să-mi aranjeze căsătoria în locul meu”. Nu tot timpul oamenii pot manifesta o orientare către cunoaștere adecvată competenței interculturale, deoarece odată cu socializarea sunt dezvoltate credințe despre ceea ce este drept, corect, normal, în ceea ce privește modul de a vedea evenimentele, comportamentele și oamenii. De fapt, este foarte natural să se creadă și, în consecință, să se acționeze ca și cum cunoașterea și experiențele personale ar fi universale. Competența interculturală cere o abilitate de a depăși perspectiva propriului mediu cultural.

3. *Empatia*. Persoanele care sunt capabile să sesizeze pe parcursul comunicării gândurile, sentimentele, experiențele interlocutorilor sunt privite ca fiind mai competente în interacțiunile interculturale. Persoanele care nu sunt deloc sau prea puțin conștiente de aceste realități, indiferent cât de evidente ar fi, nu sunt percepute ca și competente. Comportamentele empaticе includ: afirmațiile verbale care identifică experiențele celorlalți și codurile non-verbale complementare dispozițiilor și gândurilor celorlalți. Este necesar să se distingă între empatie și ceea ce înseamnă “a te pune în pielea celuilalt”. Acest lucru este imposibil și fizic, și psihic. Empatia este capacitatea de a te comporta ca și cum ai înțelege lumea așa cum o înțeleg ceilalți. Empatia trebuie să includă răspunsul la contextul emoțional al experiențelor celorlalte persoane.

4. *Managementul interacțiunii*. Unele persoane au priceperea de a începe și de a termina o interacțiune între participanți, de a dirija și menține discuția. Aceste deprinderi de management sunt importante deoarece, prin ele, toți participanții la discuție își pot aduce contribuția în mod adecvat. Dimpotrivă, dominarea conversației sau postura de a nu răspunde sunt în detrimentul competenței. Continuarea angajării oamenilor în conversație la mult timp după ce ei au început să arate semne de dezinteres și plictiseală, sau încheierea bruscă a conversației pot, de asemenea, să pună probleme. Deprinderile de management al interacțiunii cer să știi cum să dirijezi interacțiunea, atât verbal, cât și non-verbal.

5. *Comportamentul de îndeplinire a unei sarcini*. Deoarece comunicarea interculturală apare adesea în situații în care oamenii au de urmărit scopuri legate de muncă, un comportament de îndeplinire a sarcinii adecvat este foarte important. Acest comportament contribuie la activitățile de rezolvare de probleme în grup, unde se cer: lansarea de noi idei, căutarea

mai multor informații sau fapte, clarificarea sarcinilor de grup, evaluarea sugestiilor altora, păstrarea grupului pe sarcină. Dificultatea este de a manifesta comportamente adecvate cultural. Soluția stă în recunoașterea puternicii legături cu pattern-urile culturale și în conștientizarea faptului că, de la o cultură la alta, aceeași sarcină poate fi rezolvată în moduri diferite. Comportamentele de rezolvare a sarcinilor sunt împletite strâns cu așteptările culturale asupra activității și este dificil de răspuns adecvat la așteptări asupra sarcinii care diferă mult de cele proprii. O activitate definită într-o cultură ca activitate socială poate fi considerată într-o altă cultură ca sarcină. În timp ce într-un context cultural o masă la restaurant este percepută ca un necesar preludiv la negocierea unei afaceri, masa ca eveniment face parte din sarcină; într-un alt context cultural, ea poate fi privită ca o activitate socială, diferită de sarcina de muncă.

6. *Comportamentul relațional.* Comportamentele relaționale se referă la eforturile de a construi și de a menține o relație personală cu membrii grupului. Aceste comportamente pot include mesaje verbale sau non-verbale care demonstrează sprijinul pentru ceilalți și care ajută la consolidarea sentimentelor și a participării. Exemplele comportamentelor relaționale competente includ medierea conflictelor, armonizarea relațiilor dintre membrii grupului, încurajarea participării altora, manifestarea interesului și a dorinței de compromis de dragul celorlalți.

7. *Toleranța la ambiguitate.* Toleranța la ambiguitate se referă la reacțiile persoanei la nou, la incertitudine și la întâlniri interculturale imprevizibile. Unii oameni manifestă față de ambiguitate mai relaxat, alții sunt extrem de nervoși, frustrați sau chiar ostili față de noile situații și față de ceea ce ele pot însemna. Cei ce nu tolerează ambiguitatea pot răspunde la nou și la imprevizibil cu ostilitate, furie, țipete, sarcasm, retragere sau bruschețe. Alții văd situațiile noi ca pe o provocare, ei par să se descurce orice ar interveni, se adaptează repede la provocările atrase de schimbările mediului. Cei ce manifestă competență interculturală sunt capabili să facă față frustrărilor și stărilor de nervi ce însoțesc trăirea situațiilor noi și neclare.

8. *Poziția în interacțiune.* Poziția în interacțiune se referă la abilitatea de a răspunde altora într-o manieră descriptivă, neevaluativă, care nu judecă. Deși mesajele verbale și non-verbale care exprimă judecăți și evaluări pot varia de la o cultură la alta, importanța selectării mesajelor care nu conduc la judecăți evaluative nu variază. Afirmatii bazate pe judecăți clare asupra a ceea ce este drept sau greșit indică un îngust câmp de atitudini, credințe și valori și sunt utilizate de un interlocutor intercultural evaluativ, dar puțin competent. Acțiunile neevaluative și care nu judecă sunt caracterizate de mesaje verbale sau non-verbale bazate pe descrieri mai mult decât pe interpretări sau evaluări.

1.6. Impactul informării teoretice și al interacțiunilor reale cu alteritatea culturală în planul formării competenței interculturale

Formarea competențelor de orice gen necesită implicarea activă și conștientă în rezolvarea unor situații problemă tipice. Conform opiniei lui Perrenoud (1997), avem de-a face cu exercitarea unei competențe, atunci când individul uman rezolvă diferite probleme întrebându-se: ce se întâmplă? ce trebuie să fac? am mai întâlnit această situație? Dacă rezolvarea are loc de la sine, fără să suscite ridicarea întrebărilor de mai sus, acționează doar habitus-ul, un ansamblu de scheme automatizate, însușite anterior.

Competența presupune existența unui ansamblu de resurse mobilizabile – cunoștințe, metode, abilități, atitudini; ea a și fost definită de Boterf (1994, *apud* Perrenoud, 1997) ca “savoir-mobiliser”. În abordarea unei situații complexe, mobilizarea diverselor resurse cognitive nu este un proces spontan, ci se realizează printr-o serie de operații conștiente care actualizează scheme și aplică metode.

Competența nu se confundă cu resursele sale, deși depinde de ele. Esența sa constă în valoarea utilizării resurselor, în calitatea conexiunilor efectuate, a interpretărilor și organizărilor efectuate. A avea cunoștințe într-un domeniu este necesar pentru a fi competent în acel domeniu, dar nu și suficient. Referindu-ne la competența interculturală, putem afirma că dobândirea unor cunoștințe despre cultura partenerilor de interacțiune sau despre natura relațiilor interculturale ne oferă un tip de resurse utile în gestionarea relațiilor interculturale, dar nu determină neapărat o creștere a competenței noastre interculturale. Gudykunst (*apud* Lucas, 2003) demonstrează importanța cunoașterii ca resursă a competenței interculturale – cu cât cunoașterea despre cultura gazdă (sau cultura celui alt) este mai substanțială, cu atât așteptările vor fi mai realiste și anxietatea față de alteritate se va reduce.

Contactul cu situații complexe reale ce trebuie rezolvate este condiția și contextul în care are loc geneza competențelor. Cunoștințele sunt puse în valoare în mod autentic în crezul rezolvării de probleme. Problemele pe care, în școală, elevul este chemat să le rezolve pornind de la un *enunț* dat nu seamănă uneori nici pe departe cu situațiile reale care conțin în sine probleme. Situația *reală* trebuie “citită” și tradusă într-un enunț rezolvabil ulterior.

Stimulii care determină apariția unor modificări în comportamentul individului sunt, în ordinea accesibilității manipulării și interpretării lor, de natură: senzorială, reprezentățională și abstractă (*cf.* Bastien, 1987). Formarea unei competențe necesită experimentarea personală a laturii acționale a activității, pentru că aceasta asigură aportul senzorio-motor și reprezentățional specific domeniului în care se formează competența. Formarea competențelor interculturale este legată de experimentarea unor interacțiuni semnificative cu alteritatea culturală. Există studii care explorează posibilitatea aplicării învățării experiențiale în formarea interculturală. Un model de referință în domeniu este cel elaborat de Kolb în 1984, care prezintă învățarea ca parcurgerea ciclică a patru etape – experiența, reflecția, conceptualizarea și experimentarea.

Aplicând modelul învățării experiențiale în domeniul dezvoltării interculturale, Lucas (2003) arată că în primă instanță persoanele intrate în contact cu membri ai unor culturi diferite trăiesc experiența incertitudinii și a anxietății, care pot conduce la reacții defensive sau ostilitate. Cu ajutor din partea unor profesori sau a altor persoane resursă, va fi posibilă înțelegerea propriilor stări de incertitudine și anxietate, apoi reflectarea asupra diferențelor culturale, încercându-se explicarea personală a acestora.

Atât instruirea, cât și trăirea unor experiențe personale sunt mijloace importante pentru dobândirea competenței interculturale, dar considerate împreună. Informația singură nu conduce la formarea competenței interculturale, după cum nici trăirea de experiențe interculturale de către o persoană neinformată nu are neapărat rezultate benefice, nu îi conferă acesteia eficiență în gestionarea unor astfel de situații. Dezvoltarea competenței interculturale devine posibilă prin trăirea și

procesarea unor experiențe în condițiile în care persoana dispune deja de un necesar informațional.

2. Scopul și ipotezele cercetării

Scopul cercetării noastre a constat în studierea potențialului impact al stagiilor de mobilitate în străinătate, al participării la realizarea unor proiecte internaționale și al formării interculturale asupra nivelului de senzitivitate interculturală și asupra resurselor competenței interculturale, în cazul profesorilor români.

Ipotezele studiului se referă la influența semnificativă a variabilelor independente anterior menționate – stagiile de mobilitate în străinătate, participarea la realizarea unor proiecte internaționale și formarea interculturală – asupra nivelului de dezvoltare a competenței interculturale și asupra resurselor competenței interculturale.

Metodologia cercetării

2.1. Participanți

Cercetarea a fost realizată pe un lot de cercetare de 87 de cadre didactice din învățământul preuniversitar, cărora li s-a administrat chestionarul de dezvoltare a competenței interculturale și fișa de autoevaluare a resurselor competențelor interculturale (vezi tabelele și figurile de mai jos, pentru crosstabulare în funcție de variabilele independente).

Stagii de mobilitate profesionala * Formare in domeniul educatiei interculturale Crosstabulation

Count

		Formare in domeniul educatiei		Total
		Da	Nu	
Stagii de mobilitate profesionala	Da	18	6	24
	Nu	21	42	63
Total		39	48	87

Stagii de mobilitate profesionala * Participare la realizarea unor proiecte internationale Crosstabulation

Count

		Participare la realizarea unor proiecte		Total
		Da	Nu	
Stagii de mobilitate profesionala	Da	10	14	24
	Nu	33	30	63
Total		43	44	87

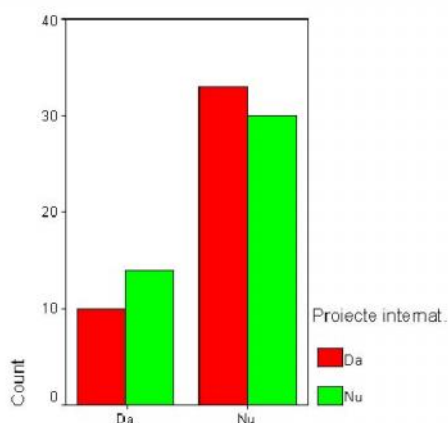


Fig. 1. Stagii de mobilitate profesională

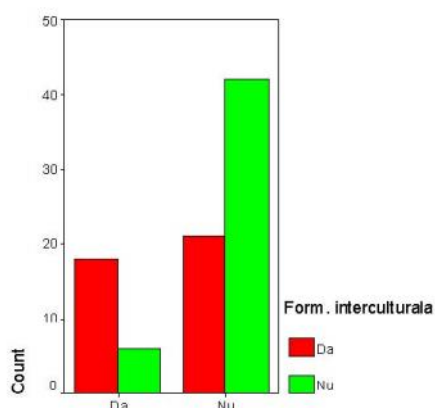


Fig. 1. Stagii de mobilitate profesională

2.2. Instrumente

Pentru investigarea ipotezelor studiului s-au utilizat două instrumente de cercetare: chestionarul de dezvoltare interculturală și fișa de autoevaluare privind resursele competenței interculturale.

Chestionarul de dezvoltare a competenței interculturale a fost elaborat pe baza modelul dezvoltării senzitivității interculturale propus de M.J. Bennett (1986, 1993) și ulterior dezvoltat de acesta împreună cu M.R. Hammer (1998). Varianta inițială a chestionarului a inclus 42 de itemi organizați pe șase scale: negare, apărare, minimizare, acceptare comportamentală și cognitivă, adaptare și marginalitate încapsulată. Itemii au fost formulați pe baza descrierii nivelurilor de dezvoltare interculturală din modelul studiat și a unor exemple de comportamente asociate acestor niveluri de către autorii modelului amintit.

Într-un studiu anterior (Cozma, Butnaru, Popa, 2005) sunt prezentate informații relevante pentru analiza de validitate și fidelitate a chestionarului. Pentru a studia validitatea de construct a chestionarului, s-a realizat o analiză factorială confirmatorie, utilizând ca metodă Principal axis factoring, cu o rotație Varimax. S-a optat pentru o soluție cu cinci factori, care explică 40.10% din varianța totală a rezultatelor.

Pentru fiecare dintre scale și pentru întreg chestionarul s-a calculat coeficientul de fidelitate alpha Cronbach, iar rezultatele indică o bună omogenitate a itemilor: pentru scala de negare-apărare (9 itemi) $\alpha = .67$; pentru scala de minimizare (4 itemi) $\alpha = .57$; pentru scala de acceptare-adaptare comportamentală (9 itemi) $\alpha = .83$; pentru scala de adaptare cognitivă (5 itemi) $\alpha = .78$ pentru scala de marginalitate încapsulată (3 itemi) $\alpha = .65$. Pentru întreg chestionarul de dezvoltare interculturală $\alpha = .69$.

Fișa de autoevaluare vizând resursele competenței interculturale a fost elaborată în conformitate cu modelul propus de Ruben, prezentat anterior în această lucrare. Utilizarea acestui instrument a vizat explorarea resurselor competenței interculturale la studenți pe șapte dimensiuni: respectul față de ceilalți, postura în interacțiune, orientarea către cunoaștere, empatia, comportamentul de rol, managementul interacțiunii și toleranța la ambiguitate. Pentru fiecare dintre aceste dimensiuni, fișa de observație include descrieri detaliate ale comportamentelor pe o scală cu cinci trepte (1 = comportamentul descris nu este deloc caracteristic pentru subiect; 5 = comportamentul descris este foarte caracteristic pentru subiect). Fidelitatea fișei a fost investigată într-un studiu anterior (Cozma, Butnaru, Popa, 2005) prin calcularea coeficientului de corelație intraclasă între două evaluări vizând același subiect. Rezultatele au indicat o fidelitate moderată a fișei de observație, coeficienții de corelație intraclasă având valori cuprinse între .40 și .53

2.3. Procedura

Cercetarea s-a realizat prin autoadministrarea de către cadrele didactice participante a celor două instrumente.

3. Rezultate

Prelucrările statistice aplicate pentru a investiga ipotezele cercetării au avut în vedere scorurile pentru fiecare scală, scorul total al chestionarului de dezvoltare a competenței interculturale și scorurile pentru fiecare dintre resursele competenței interculturale auto-evaluate. Pentru a testa ipotezele cercetării s-a aplicat testul T pentru eșantioane independente, estimându-se semnificația diferențelor între mediile profesorilor care au beneficiat / nu au beneficiat de stagii de mobilitate în străinătate și de formare în domeniul educației interculturale, care au participat / nu au participat la realizarea unor proiecte internaționale.

Scorurile testului T pentru scorurile privind dezvoltarea competenței interculturale au indicat diferențe nesemnificative între profesorii care au beneficiat de stagii de mobilitate și cei care nu au participat în asemenea programe, precum și între cei care au participat / nu au participat la realizarea unor proiecte internaționale.

Între mediile grupurilor de profesori delimitate prin variabila *formare în domeniul educației interculturale* s-au înregistrat diferențe semnificative pentru scala de acceptare-adaptare comportamentală și pentru scala de marginalitate încapsulată (substadiu al nivelului de integrare în procesul de dezvoltare a competenței interculturale), în sensul că profesorii cu formare în domeniul educației interculturale au obținut scoruri semnificativ mai mari – $t(85) = 2,33$; $p < 0,05$, respectiv $t(85) = 2,02$; $p < 0,05$ (vezi Fig. 3–4).

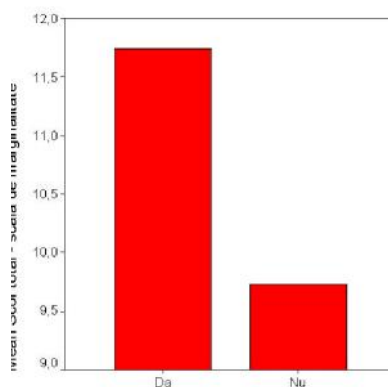
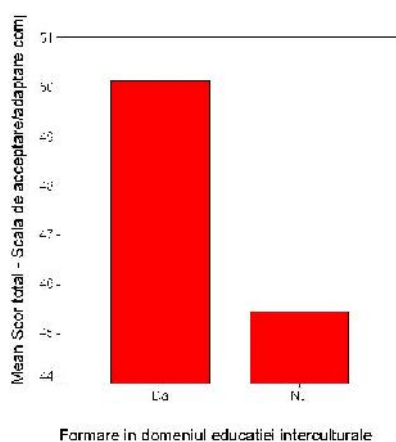


Fig. 3. Formarea în domeniul educației interculturale Fig. 4. Formarea în domeniul educației interculturale

De asemenea, se poate reține influența semnificativă statistic a participării la proiecte internaționale asupra unui set de trei resurse ale competenței interculturale – respectul față de ceilalți $t(85) = 2,54$; $p < 0,05$, orientarea către cunoaștere $t(85) = 1,98$; $p = 0,05$, comportamentul de rol $t(85) = 2,34$; $p < 0,05$ (vezi Fig. 5–7).

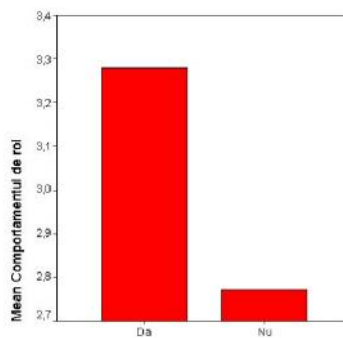
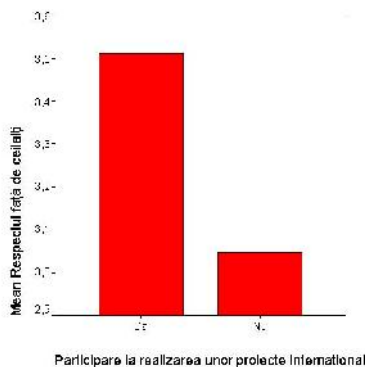


Fig.5. Participare la realizarea unor proiecte internaționale Fig.6. Participare la realizarea unor proiecte internaționale

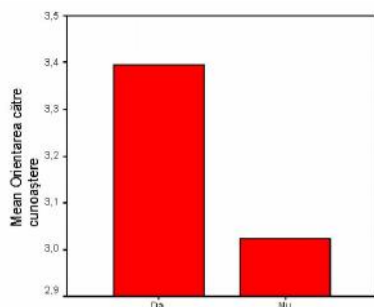


Fig. 7. Participare la realizarea unor proiecte internaționale

Pentru a estima influența combinată a celor trei variabile independente asupra resurselor competenței interculturale și asupra nivelului de dezvoltare a competenței interculturale s-au realizat o analize de varianță univariată, care însă nu au evidențiat efecte semnificative statistic. Pentru a estima influența combinată a celor trei variabile independente asupra resurselor competenței interculturale și asupra nivelului de dezvoltare a competenței interculturale s-au realizat o analize de varianță univariată, care însă nu au evidențiat efecte semnificative statistic.

4. Concluzii

În prezentarea perspectivelor teoretice asupra competenței teoretice am subliniat faptul că resursele competenței interculturale nu se confundă cu însăși competența în relațiile cu alte culturi. De asemenea, am apreciat că resursele competenței interculturale pot fi activate fie prin formare în domeniul relațiilor interculturale, fie prin contactul nemijlocit cu alte culturi. Cele două strategii de îmbunătățire a relațiilor interculturale par a fi mai eficiente dacă acționează împreună asupra indivizilor.

Pe baza acestui studiu empiric apreciem că, în cazul profesorilor, resursele competenței interculturale pot fi activate mai ales prin formare în domeniul relațiilor interculturale. Într-un studiu anterior în care s-a apelat la un lot de cercetare alcătuit din studenți, formarea interculturală și contactul cu alteritatea exercitau un efect combinat semnificativ asupra nivelului de dezvoltare a competenței interculturale. Prezenta cercetare confirmă parțial aceste concluzii, diferențele putând fi explicate prin profilul și experiențele diferite ale celor două categorii de subiecți. Cadrele didactice par a fi mai puțin sensibile la contactul cu reprezentanți ai altor culturi.

Rezultatele studiului trebuie confirmate însă în contextul unor cercetări mai ample și, eventual, coroborate cu date ale unor cercetări calitative privind natura relațiilor subiecților cu reprezentanți ai altor culturi, care ar putea deschide alternative de interpretare informațiilor cantitative.

Informațiile valorificate în acest studiu permit emiterea unor recomandări preliminare cu privire la formarea inițială și continuă a cadrelor didactice, care ar trebui să accentueze dimensiunea interculturală și să ofere, pe lângă un nucleu de cunoștințe, oportunități de experimentare a strategiilor de relaționare cu alteritatea.

Bibliografie

Bastien, Claude (1987), *Schémes et stratégies dans l'activité cognitive de l'enfant*, PUF, Paris.
 Bennett, M. (1986), "A developmental approach to training for intercultural sensitivity", *International Journal of Intercultural Relations*, 10(2), pp. 179-195.
 Bennett, M. (1993), "Towards ethnocentrism: A developmental model of intercultural sensitivity", in R.M. Paige (Ed.), *Education for the intercultural experience* (2nd ed.), Intercultural Press, Yarmouth, ME.
 Berthoin Antal, A., Friedman, V. (2003), *Negotiating Reality as An Approach to Intercultural Competence*, Discussion Paper SP III 2003-101 - Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung, available on-line <http://skylla.wz-berlin.de/pdf/2003/iii03-101.pdf>, printed in February 2005. Chen, G.-M., 1992, A test of intercultural communication

competence, *Intercultural communication studies*, 2(2), pp. 1-17.

Cozma, T., Butnaru, S., Popa, N.L. (2005), "Ressources et développement de la compétence interculturelle. L'influence des études à l'étranger et de la formation interculturelle théorique sur celle-ci", prezentat la Congresul X al ARIC, *Recherche Interculturelle: Partage de cultures, partages de savoir*, Alger, 2-6 mai.

Cucoş, C. (2000), *Educația. Dimensiuni culturale și interculturale*, Polirom, Iași.

Endicott, Leilani, Bock, Tonia, Narvaez, Darcia (2002), *Learning processes at the Intersection of ethical and intercultural education*, AERA, New Orleans, LA.

Hammer, M.R., Bennett, M.J. (1998), *The Intercultural Development Inventory (IDI) manual*, Intercultural Communication Institute, Portland, OR.

Hammer, M.R., Bennett, M.J., Wiseman, R. (2004), *Measuring Intercultural Sensitivity: The Intercultural Development Inventory*, available on-line: <http://www.personal.psu.edu/faculty/k/1/klf206/Intercultural%20Inventory.doc>, printed in April.

Fantini, Alvino E. (2000), *A central concern: developing intercultural competence*, paper available online: <http://www.sit.edu/publications/docs/competence.pdf>, printed in February 2005.

Gineste, Marie-Dominique (1997), *Analogie et cognition. Etude expérimentale et simulation informatique*, PUF, Paris.

Gudykunst, William (1993), "Toward a Theory of Effective Interpersonal and Intergroup Communication", in R. Wiseman, J. Koester (Eds.), *Intercultural Communication Competence*, Sage Publications, Newbury Park, California.

Kim, Y.Y., Gudykunst, W. (Eds.) (1987), *Cross-Cultural Adaptation. Current Approaches*, Sage Publications, The International Professional Publishers, Newbury Park, California

Kim, Y.Y. (1991), "Intercultural Communication Competence: A Sistem-Theoretic View", in S. Ting Toomey, F. Korzenny (Eds.), *Cross-Cultural Interpersonal Communication*, Sage Publications, The International Professional Publishers, Newbury Park, California.

Lucas, J.S. (2003), "Intercultural communication for international programs. An experientially-based course design", *Journal for Research in International Education*, Sage Publications, 2 (3), pp. 301-314.

Lustig, M., Koester, J. (1993), *Intercultural Competence: Interpersonal communication Across Cultures*, Harper Collins College Publisher, New York.

Ogay, Tania (2000), *De la compétence à la dynamique interculturelle*, Peter Lang, Bern.

Perrenoud, P. (1997), *Construire des compétences dès l'école*, ESF, Paris.

Perrenoud, P. (1998), *L'évaluation des élèves: de la fabrication de l'excellence à la régulation des apprentissages entre deux logiques*, De Boeck Université, Paris, Bruxelles.

Perrenoud, P. (1999), *Dix nouvelles compétences pour enseigner: invitation au voyage*, ESF, Paris.

Poczta, J. (1979), *La définition des objectifs pédagogiques: bases composantes, et références de ces techniques*, ESF, Paris.

Rey, B. (1996), *Les compétences transversales en question*, ESF, Paris.

Rey, Micheline (1997), *Identités culturelles et interculturalité en Europe*, Centre européen de la culture, Actes sud, Genève.

Rochex, J.Y. (1995), *Le sens de l'expérience scolaire: entre activité et subjectivité*, PUF, Paris.

Wiseman, R., Koester, J. (Eds.) (1993), *Intercultural Communication Competence*, Sage Publications, Newbury Park, California.