

PARTICULARITĂŢILE DEZVOLTĂRII ŞI APLICĂRII COMUNICĂRII ORALE ÎN PROCESUL STUDIERII DISCIPLINEI DREPTUL AFACERILOR PRIN PRISMA METODEI PROIECTULUI

(articol didactic)

Alexandru CUZNEŢOV,
doctor în drept, conferenţiar universitar (USM)
Claudia SUHAN,
doctor în pedagogie, grad didactic superior (CICh)

REZUMAT

În comunicarea orală din dreptul afacerilor este foarte important de a pregăti şi instrui studenţii să interacţioneze, să-şi formeze competenţe de comunicare verbală curentă mai mult decât a-i învăţa să recepţioneze sau să producă mesaje.

Considerăm, de asemenea, că unul din succesele dezvoltării comunicării orale la studierea disciplinei *Dreptul afacerilor* poate fi utilizarea metodei proiectului.

Cuvinte-cheie: didactica predării dreptului afacerilor, activitate de întreprinzător, metoda proiectului.

SUMMARY

In oral communication in business law is very important to teach students to interact, learn more than you receive or produce messages.

We also believe that one of the successes of the development of oral communication discipline to study business law project method can be used.

Keywords: didactic teaching business law, entrepreneurial, commercial project method.

Competenţa de comunicare orală este întotdeauna raportată la eficienţa procesului de învăţământ[1]. *Universitatea* – este o zonă de comunicare intensă. Ea introduce studentul într-un spaţiu care nu cunoaşte duritatea lumii, dar care pregăteşte pentru această lume, confruntând indivizii cu relaţii şi conflicte noi.

Savantul Herbert Spencer este de părerea că „primul scop al învăţăturii nu este cunoaşterea, ci aplicarea ei”[2] sau, în cele din urmă, educaţia este însuşirea unei arte a utilizării cunoaşterii. Racordând cele spuse în contextul unei ore comunicative, putem afirma că numai atunci putem vorbi de realizarea obiectivului comunicativ când studenţii vor utiliza cunoştinţele însuşite şi în alt context, când ora se va baza pe exerciţii de transfer, când vor predomina discuţii controversate şi expunerea propriilor opinii, când va predomina vorbirea liberă la oră, autentică, şi nu cea impusă, dar totodată ghidată de către profesor.

În comunicarea orală din dreptul afacerilor, este foarte important de a învăţa studenţii să interacţioneze, mai mult decât a-i învăţa să recepţioneze sau să producă mesaje, menţionează şi V. Davâdov[3].

În acest cadru de referinţă, pentru a înţelege şi a folosi în procesul instructiv aspectele specifice ale dezvoltării comunicării orale, este oportun să analizăm **diversele tipuri de relaţii**.

a) **Limbaj verbal/gândire**. De exemplu, N. Sillamy prezintă limbajul drept „o funcţie de exprimare şi de comunicare a gândirii prin utilizarea de semne care au o valoare identică pentru toţi indivizii din aceeaşi specie, în limitele unei arii determinate”[4]. Într-o comunicare se percepe mai mult decât se comunică. Limbajul verbal totuşi constituie instrumentul esenţial al gândirii şi baza vieţii sociale. „Dacă gândul corupe limbajul, limbajul poate de asemenea corupe gândul”, susţine G. Orwel. Faptul că gândim în cuvinte şi comunicăm tot cu ajutorul lor, creează strânse dependente între *gândire şi limbajul verbal*.

b) **Limbaj/vorbire.** Vedem o interdependenţă logică nu numai între *gândire şi limbaj*, dar şi între *limbaj şi vorbire*. O viziune de ansamblu asupra vastei problematici a relaţiei limbă, vorbire, comunicare oferă T. Slama-Cazacu[5], care porneşte de la ideea lui F. de Saussure că lingvistica studiază limba, iar psihologia – limbajul, ce denotă pentru noi un interes sporit pentru metodele studiului comunicării corecte în activitatea de întreprinzător. Limba/vorbirea devine, prin utilizarea ei de către fiecare persoană în activitatea de întreprinzător, un limbaj verbal care se realizează în cursul comunicării. Astfel, comunicarea nu este altceva decât forma cea mai frecventă de manifestare a limbajului, construită dintr-o complexitate de procese şi mecanisme. În acest context de idei, valoarea saussuriană despre „dezvoltarea limbilor şi realizarea lor în vorbire” a fost continuată de E. Coseriu. Potrivit lui F.de Saussure, limba se ia „ca măsură a tuturor celorlalte manifestări de limbaj”, pe când E. Coseriu nu pleacă de la limbă, ci, dimpotrivă, de la vorbire, luând „vorbirea ca «măsură» şi limba s-o găsim în vorbire”. Răsturnând acest principiu saussurian, dar fără a nega valoarea distincţiilor saussuriene, E. Coseriu vine la

ideea de limbă ca „*tehnică*” a vorbirii, care „se poate realiza şi în ceea ce nu s-a realizat până acum”. Ideea este că nu se învaţă o limbă, ci se învaţă *a crea într-o limbă*, adică „nu învăţăm numai ceea ce s-a spus deja, ci şi ceea ce se poate spune, ceea ce se poate de transmis o informaţie”. E.Coseriu situează limba la nivelul „tehnicii” sau „pragmaticii”, adică la nivelul „a şti să faci”, echivalând cu „a şti să vorbeşti” – „ştiinţă pe care o aplică cineva când vorbeşte şi când înţelege ceea ce se vorbeşte”, sau „studii asupra acţiunii, interacţiunii şi relaţiilor între participanţii la o convorbire”, ce reprezintă în contextul modern o necesitate, studiul activităţii de întreprinzător, deoarece numai comunicarea, a şti cum să vorbeşti în multe situaţii şi permite a înţelege acel limbaj specific din domeniul afacerilor.

Savanţii J-P. Cuq şi I. Gruca acordă vorbirii prioritate în procesul comunicativ, menţionând că ea este o formă de manifestare a limbii cu ajutorul căreia se desfăşoară procesul comunicării interpersonale. „Ea a cunoscut o dezvoltare substanţială în timpul metodei SGAV şi didactica studierii disciplinelor juridice plasează de atunci comunicarea orală pe prim plan”[6].

Actul vorbirii, susţine E. Constantinovici, presupune stăpânirea limbajului la toate nivelurile de utilizare a vorbirii orale: fonologic, gramatical, lexical şi sintactic, înlăturarea barierelor generale, a inhibiţiilor involuntare. Este foarte important ca studentul să gândească/analizeze în procesul studierii dreptului afacerilor în momentul producerii vorbirii.

„Numai vorbind înveţi a vorbi” şi graţie valenţelor sale cognitive, formative şi reglatoare, vorbirea este factorul principal în eficientizarea procesului de asimilare a sistemului şi a subsistemelor limbii ca mijloc de comunicare[7]. Prin aspectele sale de simulare a activităţii şi de imitare a realităţii, vorbirea generează posibilităţi de a crea la orele de dreptul afacerilor situaţii de comunicare autentică, atât de necesară pentru motivarea studentului în procesul de învăţare a relaţiilor de întreprinzător. Formând competenţele de comunicare la studenţi, trebuie să tindem spre un nivel de comunicare autentică. Pentru a comunica autentic în limbajul antreprenorului, nu este suficient de a achiziţiona competenţa lingvistică din domeniul jurisprudenţei, este necesar a achiziţiona un „savoir-faire” special – competenţa de comunicare, care constă în a se servi de limbă în funcţie de contextul social şi de normele de întrebuinţare recunoscute de comunitatea de întreprinzători, ce ar aduce succesele scontate.

În procesul de comunicare orală în domeniul activităţii de întreprinzător, aspectele auditiv şi fonator – audierea şi vorbirea – sunt interdependente şi condiţionate reciproc, ce împreună cu aplicarea conţinutului normelor juridice speciale de întreprinzător duc la procedeul de însuşire cu succes la disciplina *Dreptul afacerilor*.

c) **Limbaj/context.** Conform adepţilor „pragmaticii lingvistice” sau, în alţi termeni, „întrebuinţării limbajului corect în comunicare şi cunoaştere” (A. Reboul, J. Moeschler), punctul de plecare al gândirii este cunoaşterea faptului că „semnificaţiile lingvistice sunt afectate de condiţiile de întrebuinţare, ele însele codificate şi înscrise în limbă/sens”. Iată de ce este necesar a acorda un mare rol *presupoziţiilor*, elemente ce asigură continuitatea discursului, ele fiind, în viziunea pragmaticii lingvistice, „fie o condiţie de conţinut, fie o condiţie de întrebuinţare”, sensul lor fiind întruchipat în „ceea ce trebuie acceptat în comunicare pentru ca interlocutorii să se poată înţelege”. Aici trebuie să evidenţiem teoria pragmatică a lui Grice, care este definită prin trei principii: principiul semnificaţiei nonnaturale, principiul de cooperare şi principiul metodologic, datorită cărora fenomenelor inferenţiale li se acordă un loc mai important, neglijate până acum de teoreticienii actelor de limbaj. Aceasta este metoda raţională sau inferenţială a comunicării la baza căreia stau regulile care dirijează comunicarea, numite *maximele comunicării* sau *maximele lui Grice* (maxima de cantitate, maxima de calitate, maxima de relaţie şi maxima de mod).

d) **Limbaj/acţiune**. Menirea profesorilor-juriști este de *a forma gândirea analistică* la studenţii de la Facultatea de drept. Or, a forma gândirea analistică înseamnă a forma operaţii, iar a forma operaţii înseamnă a le elabora şi construi prin *limbaj + acţiune*. Învăţarea prin acţiune stimulează gândirea şi trăirile individului, astfel încât se ajunge la o modalitate comprehensivă de a evalua personal o serie de valori.

e) **Limbaj/tranzacţii**. Recurgând la oralitate, pedagogii-juriști pot institui o atmosferă de credibilitate între ei şi studenţi, o atmosferă laborioasă, aptă să conducă la realizarea obiectivelor comunicative. Comunicarea orală asigură diverse tranzacţii, înţelegeri între principalii actori ai scenei universitare. În esenţă, atenţionează I. Mitrofan, tranzacţiile de acest fel reprezintă unităţi de comunicare interpersonală bazată pe legătura *stimul-răspuns* dintre două stări ale *eu*-lui, aparţinând la două persoane diferite[8]. Altfel spus, tranzacţiile realizate prin comunicarea verbală asigură în condiţiile activităţilor universitare un fel de *cale tur-retur*; cale prin intermediul căreia „atitudinea manifestată de un interlocutor tinde să fie reprodusă de celălalt”. Din perspectiva conceptului de tranzacţionare comunicaţională, grupurile de studenţi exprimă un spectru variat de activităţi care îşi găsesc reflectare în cantitatea, dar şi în calitatea raporturilor ce se stabilesc atât pe segmentul *pedagog–student*, cât şi pe segmentul *student–student*. Efectele acestor interrelaţii, constată specialiştii, se regăsesc prin o manieră obiectivă în capacitatea grupului studenţesc de a se solidariza în jurul efortului de atingere a scopurilor frumos şi corect, să scrie corect şi inteligibil ci, mai

ales, să iniţieze şi să susţină un dialog, să elaboreze discursuri, să capteze şi să menţină interesul unui interlocutor, ce reprezintă un efort suplimentar în domeniul studiului activităţii de întreprinzător, din prisma caracterului său special pe arena ştiinţei juridice".

f) **Comunicare/comunicare educaţională.** Fiind recunoscut impactul enorm pe care-l exercită oralitatea asupra produselor activităţii universitare, tot mai mulţi autori insistă ca acest fapt să-şi găsească o expresie în tot felul de abordări în cadrul orelor/perechi. Astfel, dacă până nu demult expresia-cheie, întrebuinţată în cazul identificării chintesenţei raportului dintre principalii actori ai interacţiunii didactice, era *relaţia profesor–student*, atunci în ultimul timp tot mai mult chintesenţa raportului vizat este redată prin sintagma *comunicare educaţională*. Substituţia care se produce, precum e lesne de observat, urmăreşte un scop cert: de a accentua rolul relaţiei de schimb informaţional ce are loc în perimetrul interacţiunii *profesor–student*. Deşi în ambele cazuri avem de a face cu unii şi aceiaşi interlocutori, situaţia se schimbă în mod radical: dacă expresia „*relaţia profesor–student*" scoate în prim-plan *poziţionarea statutară* a acelor doi actori, atunci expresia „*comunicare educaţională*" valorizează ideea de *împărtăşire a înţelesurilor, aspiraţiilor, obiectivelor*.

Valorificată din perspectiva unui învăţământ eficient, relaţia comunicaţională dintre profesor şi studenţi nu poate fi în nici un mod formală. Or, dacă aşa ceva are loc cu adevărat, atunci succesul universitar nu poate fi decât unul aparent, după cum afirmă V. Kan-Kalik interpretând aspectul creativ al comunicării pe parcursul orei în relaţia profesor–student. În orice comunicare, aşa cum remarcă P. Watzlawick, partenerii trebuie să se ofere reciproc în definirea relaţiilor, să caute să determine natura relaţiei care îi uneşte cu altul. Atingerea scopurilor comunicării pe axa *profesor–studenţi* trebuie să fie astfel într-o legătură strânsă cu atingerea unor scopuri de natură interpersonală, ce şi formează specialistul-jurist. Din acest punct de vedere, profesorul, menţionează L. Ezechil, se află într-o poziţie oarecum paradoxală: deşi el este persoana cea mai activă şi mai autoritară din auditoriu, succesul său în interacţiuni depinde însă de performanţele studenţilor în învăţare, de cunoştinţele dobândite de către ei, de capacitatea lor de a dialoga şi a convinge[9].

g) **Comunicare/cooperare.** Actualmente, este necesar a înlocui învăţarea competitivă printr-o învăţare prin *cooperare,* unde: se lucrează împreună pentru a realiza obiective şi pentru a îndeplini sarcini comune; se conştientizează că obiectivele pot fi realizate doar dacă şi ceilalţi membri ai grupului reuşesc s-o facă; se obţin rezultate benefice pentru întregul grup; rezultatul fiecăruia depinde, într-o anumită măsură, de succesul altui membru al grupului; succesul întregului grup este direct proporţional cu reuşita fiecăruia în parte.

În cadrul modernizării învăţământului superior universitar, este necesar a forma la studenţi competenţe de *cooperare* care îi pregăteşte pentru viaţa activă. Anume îndeplinirea în comun a sarcinilor de muncă le educă sentimentul de responsabilitate şi de datorie socială pentru lucrul încredinţat.

h) **Comunicare/interacţiune**. C. Kerbart-Orecchioni identifică conceptul de comunicare orală cu „interacţiune verbală" în timpul căreia participanţii/ interactanţii exercită unul asupra altuia o reţea de influenţe mutuale – a vorbi înseamnă a face schimb, „a schimba făcând schimb". Autoarea este de părerea că pentru a se produce un schimb comunicativ, nu este suficient ca doi locutori sau mai mulţi să vorbească periodic, mai trebuie ca ei să-şi vorbească reciproc, ceea ce semnifică să fie angajaţi în acest schimb comun şi să producă semne de această angajare mutuală (succesivă şi/ori simultană).

Precursorii perspectivei interacţiuni (C.Kerbrat-Orecchioni, E.Berne, F. Jacques) evidenţiază influenţa pe care o exercită unul asupra altuia participanţii unei situaţii de comunicare. Ei consideră procesul de comunicare orală ***un fenomen global***, ce integrează mai multe moduri de comportamente.

Interacţiunea nu se limitează numai la comunicarea verbală, ea este „o activitate strâns unită, deoarece enunţul fiecăruia dintre interlocutori se sprijină reciproc" şi „prin cuvântul schimbat subiectul se recunoaşte şi se defineşte în raport cu celălalt". Un concept original în acest context este cel al lui C. Kerbrat-Orecchioni, care vine cu noţiunea de „*exerciţiu al vorbirii* " fiind o interacţiune „*face à face"*, ce presupune: *o alocuţiune* (existenţa unui destinatar fizic distinct de un locutor); *o interlocuţiune* (schimbul de mesaje între emiţător şi receptor, comunicarea orală „face à face"); *o interacţiune* (exercitarea din partea interactanţilor a unei reţele de influenţe mutuale)[10]. Pentru ca interacţiunea să se producă, menţionează autoarea, nu este suficient ca interactanţii să vorbească pe rând, este necesar ca toţi să fie angajaţi într-un schimb de idei, procurând semne convenţionale ale acestei angajări mutuale. Deci, în interacţiunea „faţă în faţă", discursul este construit, el este rezultatul unei activităţi de colaborare continuă – aceasta este cheia funcţiei interacţioniste a vorbirii.

Noţiunea de „interacţiune" semnifică toate influenţele pe care un subiect poate să le aibă sau să le suporte în raport cu comportamentul lingual sau nonlingual al unui alt individ şi, în această ordine de idei, considerăm necesară prezenţa aptitudinii de interacţiune într-o comunicare orală eficientă în studiul de succes la dreptul afacerilor, care ar facilita cu mult comprehensiunea mutuală între studenţi.

În ultimii ani, în didactica studiului dreptului, se acordă o mare atenţie comunicării orale, care reprezintă una din verigile principale ale învăţării corecte a

dreptului. Din perspectiva metodologică Curricumul la disciplina Dreptul afacerilor vizează formarea competenţelor comunicative la studenți în următoarele direcţii:

• extinderea şi aprofundarea capacităţilor de comunicare;

• extinderea, aprofundarea şi consolidarea cunoştinţelor din domeniul activității de întreprinzător concepute ca elemente de construire a comunicării;

• extinderea şi aprofundarea reprezentărilor culturale şi presupune dezvoltarea complexă a celor patru deprinderi integratoare: *audierea, vorbirea, citirea şi scrierea*.

O ramură de drept se învaţă prin comunicare, obiectivul comunicativ fiind primordial în orice tip de activitate la oră şi în sarcinile date pentru acasă. Comunicarea poate să se realizeze atât la oră cât şi în afara orelor de curs, dacă studentul deţine competenţa de comunicare, care include *competenţa de comprehensiune plus competenţa de producere a mesajului în formă scrisă sau orală*.

Predarea–învăţarea la dreptul afacerilor vizează un obiectiv major, cel de a achiziţiona o competenţă de comunicare corectă din punct de vedere legal, care poate fi abordată prin diverse componente.

În această ordine de idei, E.J. Haham este de părerea că a-i învăţa pe studenți să *vorbească* într-un limbaj corect (de întreprinzător) înseamnă „a-i învăţa să ştie să transmită sau să ceară oral, prin mijloacele acestei limbi, informaţii de ordin extralingvistic; să-şi exprime gândurile, sentimentele, voinţele sale; ceea ce au citit, văzut, auzit şi trăit”[11]. În viziunea cercetătorului, comunicarea orală, utilizată la studiul dreptului afacerilor, este o facultate comunicativă complexă, ce include o serie întreagă de aptitudini:

• *aptitudinea de a produce monologuri şi de a întreţine dialoguri* (pornind la nevoile studentului de a comunica);

• aptitudinea de a crea şi/sau de a oferi informaţii necesare interlocutorului;

• aptitudinea de a interpreta informaţia primită (acceptând-o, refuzând-o, lărgind-o, punând-o la îndoială).

Aşadar, pentru amplificarea şi aprofundarea competenţelor ce vor activiza în momentul vorbirii elementele comunicării, indispensabile pentru exprimarea gândurilor, e necesar un automatism pozitiv al structurii studiului dreptului afacerilor, ce duce la o vorbire spontană, coerentă şi corectă. În cazul vorbirii spontane într-un limbaj juridic, atenţia vorbitorului e bifurcată, repartizându-se între: controlul formării gândirii; controlul procesului de exprimare a gândurilor.

Formarea competenţelor de comunicare verbală curentă cere iscusinţa de a asculta, de a citi, de a înţelege cele citite, de a interpreta corect sensul informaţiei, de a se exprima logic şi coerent, de a argumenta şi a ilustra răspunsurile etc. şi aceasta va fi posibil dacă se va ţine seama în procesul predării-învăţării de elaborarea unui sistem de probe interactive ce ar cere de la studenți/subiecţi deprinderi de a se angaja în orice condiţii într-o situaţie reală de comunicare în procesul studiului activității de întreprinzător.

Aşadar, studenții achiziţionează automatisme în timpul etapelor de *comprehensiune* şi încep să perceapă mesajul textului legal şi doctrinar, să-l trateze punând accent şi pe sens, şi pe formele sale lingvistice. Din această perspectivă, I.M. Murphy ne propune următoarele *strategii* ce trebuie respectate în procesul de **comprehensiune orală**:

• *reamintirea* (reformularea cu propriile cuvinte a unor segmente de text legal şi doctrinar);

• *speculaţia* (ascultarea, audierea între linii şi prevederea informaţiei ce va urma);

• *analiza* (examinarea ideilor expuse în textul legal sau doctrinar prin prisma unei analize critice);

• *introspecţia* (previzibilitatea şi anticiparea textului legal sau doctrinar).

Aşadar, *comprehensiunea orală*, de rând cu alte activităţi integratoare, asigură dezvoltarea abilităţilor de înţelegere a mesajului şi de *exprimare orală* a propriilor gânduri şi păreri.

Considerând ideile expuse *supra*, putem **conchide** următoarele:

1. În comunicarea orală la orele de Dreptul afacerilor, studentul trebuie să aibă formată competenţa lansării corecte a mesajului şi ajustării, acomodării inteligente la partenerul său verbal, adică să poată stabili relaţii cu partenerul verbal. În acest scop, la ore profesorul urmează să identifice, împreună cu studenții, diverse tipuri de relaţii, bazându-se, implicit, pe relaţia dintre limbaj şi gândire, limbaj şi acţiune, limbaj şi context, limbaj/tranzacţii, comunicare/cooperare, comunicare/interacţiune.

2. Pentru student este important să poată susţine un dialog corect, bazat pe prevederile activității de întreprinzător legale, să elaboreze discursuri, să menţină interesul partenerului verbal şi să interpreteze corect informaţia primită, în acest sens, un rol special îl au comprehensiunea orală, vorbirea orală şi tranzacţia comunicativă, ca factori ai comunicării orale.

3. Oralitatea, tranzacţionarea şi relaţionarea comunicativă sunt particularităţi de bază ale dezvoltării comunicării orale la orele dreptului afacerilor.

Considerăm că unul dintre succesele dezvoltării comunicării orale la studierea disciplinei Dreptul afacerilor poate fi utilizarea cu succes a ***metodei proiectului***.

Pentru a dezvălui esenţa educaţională a metodei proiectului, ca bază a fost luată ideea că *educaţia este acţiune de modificare a comportamentului* şi s-au dezvăluit acele acţiuni care traduc această idee

generală în termeni concreţi, în implicaţii practice, în mijloace eficiente de dezvoltare a comunicării orale la studenți.

A examina această întrebare, evident, nu înseamnă a rezolva în mod automat toate problemele pe care le ridică în faţa profesorului elaborarea unei metodologii şi tehnologii pentru a dezvolta comunicarea orală a studenților în cadrul studierii dreptului, în cazul nostru a disciplinei Dreptul afacerilor, dar, cel puţin, înseamnă deja a pune în lumină căile pe care le poate utiliza profesorul, atunci când trebuie să rezolve această problemă. Aceasta înseamnă că trebuie să se producă transformarea unei situaţii „de pornire" în una „de sosire", adică o reorganizare a unor cunoştinţe anterioare într-o structură finală care exprimă dezvoltarea comunicării orale la studenți.

Dacă am identifica ideea principală care domină dezvoltarea ştiinţelor psihopedagogice, am constata, fără îndoială, tendinţa lor de dezvoltare în baza unei metodologii foarte clare. Problema metodologiei ştiinţelor psihopedagogice şi-a găsit oglindire în lucrările cercetătorilor din Republica Moldova – V. Guţu, D. Patraşcu, V. Pîslaru ș.a. În lucrările autorilor nominalizaţi, sunt elucidate numeroase probleme teoretice psihopedagogice din punctul de vedere al metodologiei contemporane. Abordarea metodologiei necesită, în primul rând, multe clarificări terminologice şi conceptuale.

Termenul „metodologie" provine de la cuvintele greceşti *metodos*, şi *logos*. Prin „metodos" se subînţelege calea, direcţia sau itinerarul, procedeul şi modul de obţinere a cunoştinţelor şi valorificarea lor în ştiinţa şi practica contemporană. Prin „logos" se exprimă noţiunea de **ştiinţă** în genere. În cazul nostru, metodologia poate fi definită ca o totalitate de elemente care fundamentează procesul de dezvoltare a comunicării orale. Sinteza opiniilor, expuse anterior, ne-a permis să stabilim că **metodologia predării-învăţării disciplinei Dreptul afacerilor** *este o structurare a cunoştinţelor psihopedagogice şi lingvodidactice aplicate în procesul de dobândire a comportamentului manifestat prin competenţa de comunicare*, pentru cazul nostru **de comunicare orală**.

Cele menţionate determină caracterul ierarhic al metodologiei atât pe verticală, adică de la ideile generale ştiinţifice la cele particulare metodologice; cât şi pe orizontală – de la faptele metodologice spre analiza şi sistemul lor, spre principii metodologice (coordonarea). Astfel, putem delimita următoarele ***nivele ale metodologiei studierii disciplinei Dreptul afacerilor***: *nivelul superior* (pedagogia); *nivelul disciplinar*; *nivelul-compartiment*; *nivelul abordării concrete.* În cazul nostru, dezvoltarea comunicării orale în cadrul intervenţiei pedagogice universitare – predarea/învăţarea dreptului afacerilor în învăţământul universitar se plasează la nivelul disciplinar şi compartimental (conceptual, funcţional, pragmatic).

De asemenea, trebuie să precizăm că o **caracteristică generală a dezvoltării** *este modificarea permanentă a conduitei, a modului de răspuns, o achiziţie de experienţe noi*. Modificările şi experienţa apar drept urmare a extinderii aceleiaşi sarcini, adică a dezvoltării ei. Pe scurt, s-ar putea spune că dezvoltarea nu înseamnă „a alunga" cunoştinţele anterioare, ci a le transforma, integrând în ele noi elemente prelevate din mediu cu ocazia interacţiunilor pe care le trăim în acesta.

Dacă raportăm formele de învăţare la formarea şi dezvoltarea comunicării orale în cadrul învăţării disciplinei Dreptul afacerilor, învăţarea este atât premisă, cât şi produs (cunoştinţe, priceperi, deprinderi, competenţe, obişnuinţe, calităţi de personalitate). Dezvoltarea *comunicării orale* se desfăşoară într-un sistem instituţionalizat – sistemul de învăţământ – şi se încadrează în *învăţarea universitară.*

P. Angers analizează operaţiile ce trebuie de efectuat pentru a realiza procesul învăţării; a aprofundat dinamica învăţării, susţinând ideea că învăţarea şi stăpânirea noilor cunoştinţe îl fac pe student să fie mai autonom, îi schimbă maniera de a gândi şi de a înţelege lumea ce-l înconjoară. El consideră procesul cognitiv ca un proces integrator, ale cărui operaţii conduc la atribuirea noilor cunoştinţe prin conştientizarea lor totală. În viziunea lui, aceste operaţii acţionează la patru nivele[12].

La **primul nivel**, *cel al cunoaşterii empirice*, sesizăm operaţii care îşi găsesc izvorul în experienţa anterioară, care generează dorinţa, gustul de a realiza, de a face. P. Angers e de părerea că rolul profesorului la acest nivel este de a suscita interesul şi motivaţia studenților de a experimenta, creează situaţii pentru mobilizarea cunoştinţelor anterioare şi stimularea problematicii.

Nivelul doi: Odată cu începerea cercetărilor datelor, în baza cărora studentul găseşte răspuns la problematica stabilită, el trece la *nivelul cunoaşterii intelectuale*, ce regrupează operaţiile de înţelegere (comprehensiune).

La **nivelul trei**, *cel al cunoaşterii raţionale,* se efectuează acţiuni ce regrupează operaţiile de analiză. Studentul trece întrebările propuse prin prisma raţionamentului propriu.

La **nivelul al patrulea**, *cel al cunoaşterii responsabile*, studentul transformă în practică cunoştinţele acumulate şi competenţele dobândite. El ia decizii, comunică descoperirile sale şi transferă noile cunoştinţe în viaţa de toate zilele. Astfel, studentul devine o resursă pentru alţii, realizându-se prin creaţiile obţinute, căpătând încredere în capacităţile sale.

Respectarea riguroasă a operaţiilor sus-numite conduce spre obţinerea unei învăţări conştiente manifestată în cunoştinţe durabile şi profunde.

Alt concept ce ţine de metodologia dezvoltării co-

municării orale este *predarea.* Predarea concretizează o ilustrare majoră a procedurii de modificare a comportamentului, a achiziției de cunoştinţe, competenţe etc. Acest proces universitar se caracterizează, de asemenea, prin vocaţia de ajustare între ele a unui număr de intervenţii educative. În principiu, predarea constituie partea formatorului şi este obligaţia sa privilegiată, în timp ce învăţarea corespunde părţii studentului. În cadrul întâlnirii pedagogice, fiecare parcurge o parte din cale. A preda este o activitate al cărei scop este producerea unor efecte de învăţare. De fapt există totuşi o discrepanţă între ceea ce predă profesorul şi ceea ce învaţă studentul, căci învăţarea presupune întotdeauna asentimentul şi activitatea persoanei, care trebuie să-şi construiască cunoştinţele, să dezvolte comunicarea orală, în cazul nostru.

Din această perspectivă, putem formula următoarea teză de bază: **pentru a fi eficient, proiectul de predare trebuie să se întâlnească cu proiectul de învăţare şi ambele împreună să genereze *formarea* şi *dezvoltarea*.**

Analiza literaturii de specialitate (D.Bem, S.Bruner, O.Ciobanu, A.Palii, A.Peretti, I.A. Zimneaia, E. Passov) ne permite să afirmăm că **dezvoltarea comunicării în cadrul instruirii universitare** *este un proces pedagogic, un sistem de metode şi procedee de instruire şi probe, care au scopul de a forma şi perfecţiona la studenţi competenţele comunicării orale (scrise) în integritate cu gândirea şi comportamentul personalităţii*.

Pentru a elucida problema dezvoltării comunicării orale la studenţi în cadrul studierii dreptului afacerilor în instituţia de învăţământ superior, vom evoca dialectica „dezvoltare-învăţare" şi „dezvoltare-predare", prin intermediul concepţiilor lui J. Piaget (evoluţia genetică) şi a lui L. Vâgotski (medierea socială).

Studierea dreptului afacerilor, la Facultatea de Drept în instituţiile de învăţământ superior, se incorporează pe deplin în ierarhia stadiilor dezvoltării după J.Piajet în intervalul: *stadiul afirmării talentelor şi stadiul capacităţii de sinteză şi de raţionare*.

Succesiunea învăţării pe baza teoriei formării stadiale a activităţilor intelectuale, după L.Vâgotski şi succesori (R.Galperin, N.Talâzina ş.a.), reprezintă următoarele etape:

1. Cunoaşterea prealabilă a acţiunii, crearea bazei de orientare a acţiunii (BOA). În acest mod are loc construirea în conştiinţa celui care studiază a BOA. BOA – înseamnă studierea activităţii după un model textual ori grafic, corespunzătoare condiţiilor realizării corecte a ei.

*2. Activităţi materiale (materializate**)** (AM). Cel mai instruit îndeplineşte acţiuni materiale în corespundere cu sarcina trasată în forma ei materială, dezvoltată. Cel ce învaţă obţine şi lucrează cu informaţia în formă de diferite obiecte materiale: reale ori modelele lor, scheme, machete, spețe etc., verificând, controlând, comparând acţiunile proprii cu BOA (instrucţiunea).*

3. Etapa vorbirii interioare (EVI). Studenţii vorbesc în sine, expunând acţiunea îndeplinită, fără descifrarea deplină a conţinutului textului. În cazul dat, e suficient a descrie cele mai importante elemente ale acţiunii, fapt ce înlesneşte comprimarea, condensarea, generalizarea gândirii.

4. Etapa vorbirii orale (EVO). După executarea câtorva acţiuni de acelaşi tip, decade necesitatea folosirii mijloacelor de instrucţiune, iar funcţia orientativă revine vorbirii orale. Cel care învaţă rosteşte cu voce tare acea acţiune, acea operaţie pe care o asimilează la moment. Astfel, în conştiinţa lui se acumulează informaţia materiei de studiu – generalizată, prescurtată, care la îndeplinirea acţiunii se supune automatizării.

5. Etapa acţiunii automatizate (EAA). Cei instruiţi execută acţiunile în mod cizelat, automat.

Ajunşi la această demarcaţie a cercetării, putem afirma că **metodologia dezvoltării comunicării orale în cadrul învăţării disciplinei Dreptul afacerilor** este un construct psihopedagogic şi lingvistic aplicat în procesul dobândirii/formării comportamentului comunicativ. Atât învăţarea cât şi predarea au ca trăsături esenţiale modificarea permanentă a comportamentului, achiziţia de noi experienţe, iar dezvoltarea implică intrinsec ascensiunea, prin schimbare, spre un comportament verbal/comunicativ mai bun, o automişcare spre progres sistemic.

După cum am menţionat anterior, la baza teoriei sistemice a comunicărilor se află principiile şcolii de la Palo Alto, fondatorii căreia au contribuit la redefinirea completă încă în anii '70 ai sec.XX, a studiilor despre interacţiunea socială şi mai târziu au stat la rădăcinile apariţiei noii orientări, numită „noua comunicare", o componentă a ei fiind „modelul orchestrei" în concepţia căreia comunicarea este definită la trei nivele: comunicare-participare; comunicare-structură comunicativă; comunicare-creaţie colectivă.

În conceptul nostru, anume acest model de comunicare stă la temelia metodei proiectului. Orchestra reprezintă grupul social, adică grupul de studenţi, artiştii fiind studenţii. Precum în interiorul orchestrei între muzicieni se produc elemente de schimb, aceasta constituind de fapt o comunicare, în mod analog, în interiorul clasei, între fiecare student orice segment de schimb leagă două sau mai multe elemente-studenţi şi se produce o comunicare. Astfel, în viziunea lui A.Mucchielli, o comunicare-participare este un segment ce reprezintă o structură generală de schimburi de mesaje între un ansamblu de actori. Un astfel de segment are valoare doar în raport cu alte note muzicale interpretate în acelaşi moment de către ceilalţi

muzicieni, el având sens numai în sistemul de comunicări în care se integrează, autorul dându-i numele de **comunicare colectivă**, deoarece orice segment de comunicare-participare a fiecărui actor/subiect contribuie la crearea colectivă a operei (produsul final). Este vorba de ,,participarea tuturor subiecţilor la o structură de comunicări create colectiv, fiecare aducându-şi aportul său la realizarea operei muzicale”[13].

În acest context de idei, am putea menţiona că modelul vizat este bine-venit în construirea comunicărilor utilizând metoda proiectului, deoarece la fel şi în cadrul proiectului contribuţia fiecărui student în comunicare-participare este finalizată cu o comunicare colectivă, la care participă toţi subiecţii.

În ,,modelul orchestrei”, procesul de comunicare nu constă într-o simplă transmitere a mesajului de la un actor la altul, el, amplificându-se, apare în ipostaza de:

– *comunicare colectivă* (a produce împreună schimburi coerente de mesaje în raport cu aşteptările comune);

– *comunicare individuală* (a participa în armonie cu toţi, respectând regulile de rigoare cunoscute pentru a realiza produsul colectiv în dependenţă de situaţie).

Într-o comunicare-participativă feed-back-ul nu are loc imediat la fel ca în comunicarea-transmitere, el se transformă ,,dintr-o cauzalitate liniară simplă într-o cauzalitate circulară complexă”.

Al doilea nivel al modelului orchestrei este comunicarea privită drept o structură comunicativă. Modelul orchestrei, în conceptul autorului, mai poartă denumirea de *comunicare-sistem sau comunicare ca sistem de comunicări.* Conform acestei metode, putem considera că comunicarea este observabilă datorită faptului că ea se desfăşoară cel puţin în două contexte:

1. interiorul orchestrei pentru muzician;
2. sala de concert pentru spectatori.

Aşadar, comunicarea, ca structură comunicativă, este imaginea interpretării colective a orchestrei, într-un anumit moment, dirijată de către conducătorul ei şi încurajată afectuos/dezaprobată de spectatori.

Al treilea nivel de comunicare, ce ţine de metoda orchestrei, este *comunicarea privită ca o creaţie colectivă.* Conform acestui nivel, interpretarea colectivă a partiturii trebuie să fie considerată ca o comunicare în ansamblu. În acelaşi mod, ea poate fi definită ca o producere colectivă care lucrează la actuala creaţie sub dirijarea unui moderator. Instrumentele nu sunt audiate în mod individual, dar se ascultă creaţia în întregime, evaluând-o în ansamblu; ,,se apreciază nu activitatea fiecărui muzician în parte, dar cea privită ca un tot întreg; se evaluează nu un moment de expresie, dar totalitatea prestaţiilor”.

Analogic, modelul orchestrei poate fi asociat cu metoda stupului de albine, care în didactică este aplicată ca metodă de lucru în grup, în cadrul căreia fiecare student (albină) îndeplinind funcţia de moderator, lider, expert, student-cercetător etc. (regină, trântor, albină-doică, albină-lucrătoare) activează împreună pentru a realiza produsul final – prezentarea comunicărilor (mierea). Acest model de lucru în grup se înscrie totalmente în activitatea de proiect, care generează comunicarea atât pe parcursul diverselor sale faze, inclusiv cea finală care devine decisivă (Fig.1).

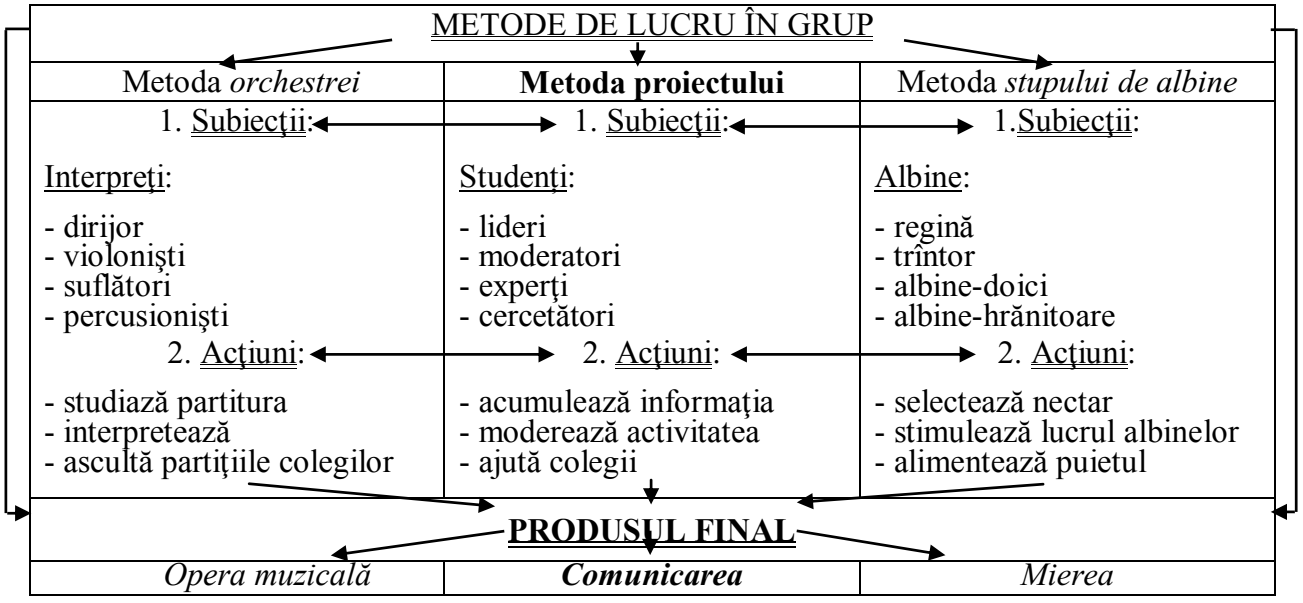


Fig. 1. Metode analogice metodei proiectului

În felul acesta, premisele dezvoltării comunicării orale includ trei tipuri de competenţe ca unităţi componente:

1. competenţa pragmatică sau **acţională**, codificată prin litera **A**;

2. **competenţa relaţională,** codificată prin litera **B;**

3. **competenţa reprezentativă**, codificată prin litera **C**.

Factorii procesului de formare a competenţei comunicării orale includ baza de orientare a acţiunii şi studenţii în acţiune; caracteristicile specifice ale acţiunii formative sunt următoarele: această acţiune se realizează secvenţial, acumulativ, progresiv, consecvent, comportamental, social. Acest fapt este ilustrat în Tabel.

Tabel. Premisele formării competenţei de comunicare orală

Competenţe de comunicare specifice	Codul	Factori	Acţiunea de formare
1. Competenţa programatică (acţională) 2. Competenţa relaţională 3. Competenţa reprezentativă	A B C	- Baza de orientare a acţiunii (BOA) - Studenţi în acţiune (EA)	secvenţial acumulativ progresiv consecvent comportamental social

Analiza ideilor expuse anterior a generat formularea unui şir de răspunsuri la întrebări ce vizează specificul comunicării, al comunicării orale în general şi al formării competenţelor de comunicare orală în procesul de predare-învăţare a disciplinei Dreptul afacerilor. Prin sintetizarea acestora, constatăm că este foarte important a interpreta comunicarea ca pe *o acţiune prin limbaj în baza unor principii specifice şi a unui ansamblu funcţional propriu care conduc spre transferul comunicativ într-un context de socializare, interrelaţionare şi influenţare.* Această idee fundamentală este reprezentată în segmentul A din Figura 2.

Sintetizarea ideilor anterioare, de asemenea, a avut drept urmare specificarea *metodei proiectului care se bazează pe o acţiune pragmatică, asigurând un transfer cognitiv, pornind de la caracteristicile specifice şi ansamblul funcţional propriu, într-un context de socializare, experimentare şi achiziţionare.* Această idee, de asemenea foarte relevantă, este redată în segmentul B din Figura 2. Acestea constituie **premisele teoretice** ale cercetării – primul nivel al metodologiei.

Al doilea nivel al metodologiei sunt **premisele formative**, adică premisele formării *competenţelor de comunicare specifice* ce includ trei tipuri de competenţe (*pragmatică, relaţională şi reprezentativă*) ca unităţi componente ale *competenţei de comunicare orală,* specificate în *Referenţialul comunicării orale în baza metodei proiectului* .

Prin urmare*, studentul va putea comunica oral la disciplina Dreptul afacerilor prin aplicarea metodei proiectului fiind amplasat într-un context sociointerrelaţional de cooperare, influenţând partenerul sau partenerii în comunicare prin achiziţii pertinente în acest scop; studentul va realiza diverse acţiuni pragmatice prin achiziţionare şi experimentare a informaţiilor şi aplicarea lor funcţională în baza diverselor caracteristici. Prin respectarea premiselor formării competenţei de comunicare orală (competenţa pragmatică sau acţională, competenţa relaţională, competenţa reprezentativă), se poate ajunge la formarea acesteia în procesul educaţional în care metoda proiectului devine o valoare educaţională.*

Aceste componente de bază formează, după părerea noastră, **metodologia dezvoltării comunicării orale la disciplina *Dreptul afacerilor* prin metoda proiectului** (Fig. 2).

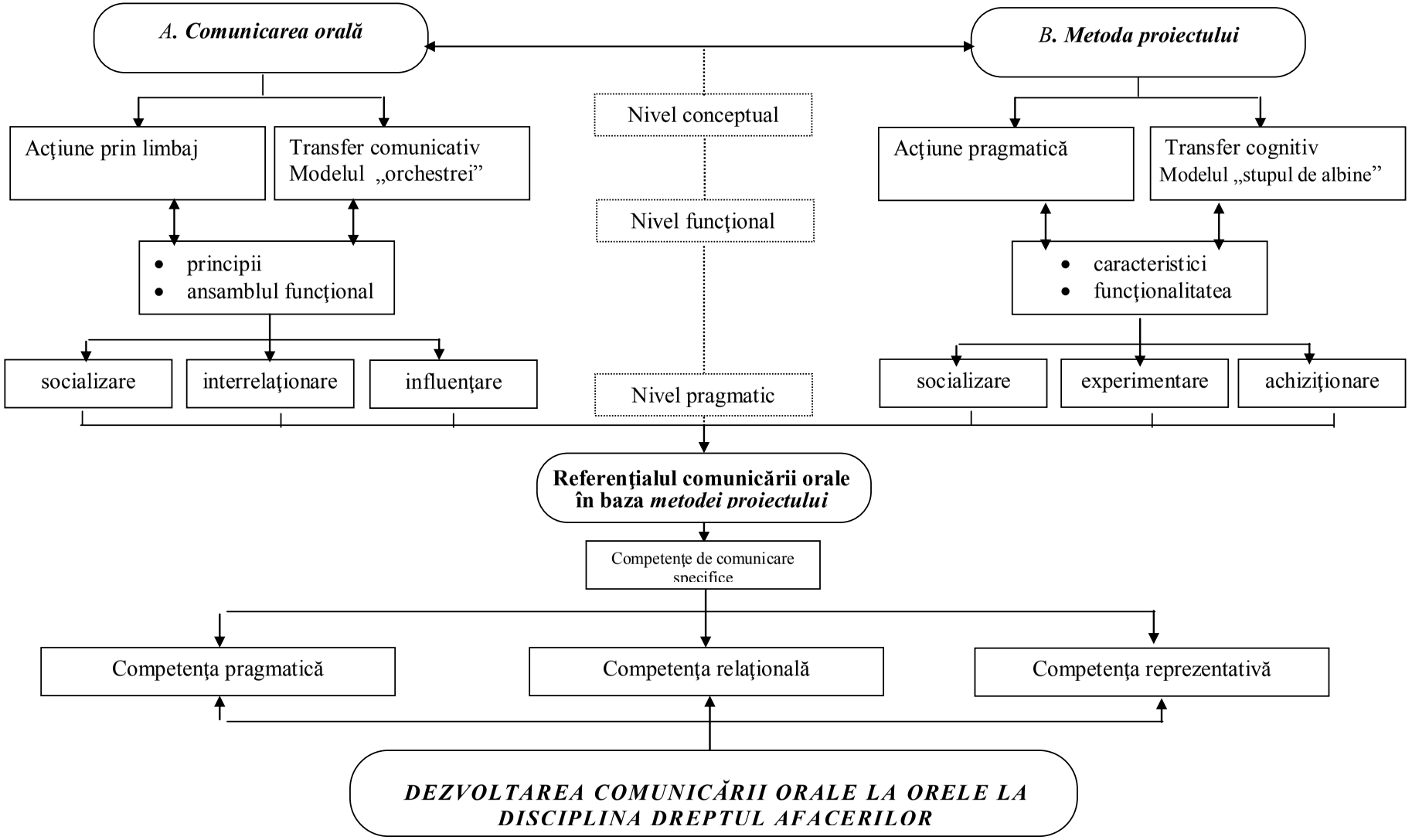


Fig. 2. Metodologia dezvoltării comunicării orale la disciplina Dreptul afacerilor prin metoda proiectului (MDCO)

Note:

[1] Ezechil L., *Comunicarea educaţională în context şcolar,* Editura Didactică şi Pedagogică, Bucureşti, 2002, p.102.

[2] Pruteanu Ş., *Antrenamentele abilităţilor de comunicare,* Polirom, Iaşi, 2004, p.7.

[3] Выготский Л. С., *Педагогическая психология,* Педагогика, Москва, 1991, p.200.

[4] Sillamy N., *Dicţionar de psihologie,* Bucureşti, 2000, p. 170.

[5] Slama-Cazacu T., *Psiholingvistica o ştiinţă a comunicării*, All Educaţional, Bucureşti, 1999, p. 17.

[6] Cucoş C., *Minciună, contrafacere, simulare – o abordare psihopedagogică,* Polirom, Iaşi,1997, p. 30-36.

[7] Hayes N., Orrel S., *Introducere în psihologie,* Albatros, Bucureşti, 1997, p.102.

[8] Mitrofan I., *Psihoterapia experienţială,* Infomedica, Bucureşti, 1997, p. 112.

[9] Ezechil L., *Comunicarea educaţională,* Editura Didacică şi Pedagogică, Bucureşti, 2002, p.56.

[10] Kerbrat-Orecchioni C., *La conversation*, Seuil, Paris, 1996, p. 4.

[11] Hybels S., Weaver R., *Comunicating Effectively,* Random House, New York, 1986, p. 118.

[12] Angers P., Bouchard C., *La mise en œuvre du projet d'intégration,* Bellarmin, Montréal, 1984, p. 101.

[13] Mucchielli A., *La nouvelle communication,* Paris, 2000, p. 94-97.