

Universitatea Babeş-Bolyai

**PSIHOLOGIE GENERALĂ ŞI PSIHOLOGIA
PERSONALITĂȚII**

**Syllabus
- SEMESTRUL I -**

Viorel Mih

2008

1.1. Date de identificare a cursului

Date de contact ale titularului de curs:

Nume: Lect. univ. dr. Mih Viorel
Birou: Birou 6, sediul Fac. de Psihologie și Științele Educației, str. Republicii 37
Telefon: 0264-590967
Fax: 0264-590967
E-mail: viorelmih@psychology.ro
Consultații: Miercuri, 12-14

Date de identificare curs și contact tutori:

Numele cursului - *Psihologia generală și psihologia personalității*
Codul cursului – PED 1102
Anul, Semestrul – anul I, sem. 1
Tipul cursului - Obligatoriu
Pagina web a cursului -
Tutori -

1.2. Condiționări și cunoștințe prerechizite

Cursul condiționează parcurgerea și promovarea *Psihologiei Educaționale și Psihologiei Dezvoltării*. Cunoștințele dobândite aici se constituie în grile de lectură specializată pentru alte cursuri din domeniul curriculum-ului. Temele majore pe care vi le supunem analizei prin intermediul acestei discipline vă vor fi facilitată soluționarea adecvată și în timp optim a sarcinilor de verificare pe parcurs și, în același timp promovarea cu succes a examenului de verificare finală.

1.2.Descrierea cursului

Cursul Psihologie generală și Psihologia Personalității face parte din pachetul de discipline fundamentale ale specializării psihologie, nivel licență, din cadrul Facultății de Psihologie și Științe ale Educației a Universității „Babeș-Bolyai” din Cluj-Napoca. În economia formării dumneavoastră academice această disciplină constituie temelia pe care vă veți așeza cunoștințele pe care le veți dobândi prin studiul celorlalte discipline fundamentale sau de specialitate. Scopul central al acestui curs îl constituie familiarizarea studenților atât cu conceptualizarea fenomenelor/proceselor psihice. Procesele psihice sunt abordate și discutate într-o ordine logică, pornind de la cele bazale (senzații și percepții) către procesele cognitive superioare (gândirea) la cele de reglare (emoțiile, motivația). La final, ultimul modul prin conținutul său realizează explicit o introducere la problematica psihologiei personalității. Rezumând, putem afirma faptul că prin temele abordate, prin modul lor de ordonare dar și prin frecvențele relaționări cu topica altor discipline de specialitate, cursul Psihologie generală și Psihologia Personalității realizează o prefațare a problematicii psihologiei umane.

1.4. Organizarea temelor în cadrul cursului

Tematica ce corespunde semestrului I al cursului de Introducere în Psihologie I include nouă module de învățare. În afara primelor două, care corespund unei introduceri generale în problematica psihologiei și a metodelor sale de studiu, celelalte module abordează în mod independent procesele senzoriale, limbajul, gândirea, memoria, procesele emoționale, motivația și problematica personalității.

Nivelul de înțelegere și, implicit, utilitatea informațiilor pe care le regăsiți în fiecare modul vor fi sensibil optimizate dacă, în timpul parcurgerii suportului de curs, veți consulta sursele bibliografice recomandate. Dealtfel, rezolvarea tuturor lucrărilor de verificare precum și promovarea examenului final impune, **cel puțin**, parcurgerea referințelor obligatorii, menționate la

finele fiecărui modul. În situația în care nu veți reuși să accesați anumite materialele bibliografice, sunteți invitați să contactați tutorii disciplinei.

1.5. Formatul și tipul activităților implicate de curs

Așa cum am menționat mai sus, prezentul suport de curs este structurat pe nouă module. Parcurgerea acestora va presupune atât întâlniri față în față (consultații), cât și muncă individuală. Consultațiile, pentru care prezența este facultativă, reprezintă un sprijin direct acordat dumneavoastră din partea titularului și a tutorilor. Pe durata acestora vom recurge la prezentări contrare a informațiilor nucleare aferente fiecărui modul dar, mai cu seamă, vă vom oferi, folosind mijloace auditive și vizuale explicații alternative, răspunsuri directe la întrebările pe care ni le veți adresa. În ceea ce privește activitatea individuală, aceasta o veți gestiona dumneavoastră și se va concretiza în parcurgerea tuturor materialelor bibliografice obligatorii, rezolvarea lucrărilor de verificare și realizarea unui proiect de semestru. Reperetele de timp și implicit perioadele în care veți rezolva fiecare activitate (lucrări de verificare, proiect etc) sunt monitorizate de către noi prin intermediul calendarului disciplinei. Modalitatea de notare și, respectiv, ponderea acestor activități obligatorii, în nota finală vă sunt precizate în secțiunea „politica de evaluare și notare” (secțiunea 1.9) precum și în cadrul fiecărui modul.

Pe scurt, având în vedere particularitățile învățământului la distanță dar și reglementările interne ale CFCID al UBB parcurgerea și promovarea acestei discipline presupune antrenarea studenților în următoarele tipuri de activități:

- a. consultații – pe parcursul semestrului vor fi organizate două întâlniri de consultații față în față; prezența la aceste întâlniri este facultativă;
- b. realizarea unui proiect de semestru cu o temă și un set de sarcini anunțate cu cel puțin 30 de zile înaintea datei de depunere a acestuia.
- c. șase lucrări de evaluare care vor fi rezolvate și, respectiv trimise tutorilor în conformitate cu precizările din calendarul disciplinei.
- d. forumul de discuții – acesta va fi monitorizat de echipa de tutori și supervizat de titularul disciplinei.

1.6. Materiale bibliografice obligatorii

În suportul de curs, la finele fiecărui modul sunt precizate atât referințele bibliografice obligatorii, cât și cele facultative. Sursele bibliografice au fost astfel stabilite încât să ofere posibilitatea adâncirii nivelului de analiză și, implicit, comprehensiunea fiecărei teme.

Dintre materialele recomandate ca bibliografie pentru acest curs atragem atenția asupra volumelor citate în cele ce urmează, care constituie principalele resurse bibliografice și, implicit obligatorii:

- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem, D. J. (2002). *Introducere în psihologie*. Editura Tehnică, București.
- Radu, I. (coord., 1993). *Introducere în psihologia contemporană*. Editura Sincron, Cluj-Napoca.

Dincolo de aceste două surse, la finalul fiecărui modul există o bibliografie facultativă/opțională pe care studenții o pot parcurge pentru a-și completa cunoștințele și de la care pot porni în realizarea diferitelor Teme de verificare obligatorii.

Lucrările menționate la bibliografia obligatorie se regăsesc și pot fi împrumutate de la Biblioteca Facultății de Psihologie din cadrul Bibliotecii Centrale „Lucian Blaga”.

1.7. Materiale și instrumente necesare pentru curs

Optimizarea secvențelor de formare reclama accesul studenților la următoarele resurse:

- calculator conectat la internet (pentru a putea accesa bazele de date și resursele electronice suplimentare dar și pentru a putea participa la secvențele de formare interactivă on line)
- imprimantă (pentru tipărirea materialelor suport sau a temelor redactate)
- acces la resursele bibliografice (ex: abonament la Biblioteca Centrală „Lucian Blaga”)
- acces la echipamente de fotocopiere

1.8. Calendar al cursului

Pe parcursul semestrului I la disciplina Introducere în psihologie sunt programate 2 întâlniri față în față (consultații) cu toți studenții; ele sunt destinate soluționării, nemediate, a oricăror nelămuriri de conținut sau a celor privind sarcinile individuale. Pentru prima întâlnire se recomandă lectura atentă a modulelor 1-3; la cea de a doua întâlnire se discută ultimele trei module și se realizează o secvență recapitulativă pentru pregătirea examenului final. De asemenea, în cadrul celor două întâlniri studenții au posibilitatea de solicita titularului și/sau tutorilor sprijin pentru rezolvarea anumitor lucrări de verificare sau a proiectului de semestru, în cazul în care nu au reușit singuri. Pentru a valorifica maximal timpul alocat celor două întâlniri studenții sunt atenționați asupra necesității suplimentării lecturii din suportul de curs cu parcurgerea obligatorie a cel puțin a uneia dintre sursele bibliografice de referință. Datele celor două întâlniri vor fi anunțate în timp util pe site-ul facultății.

1.9. Politica de evaluare și notare

Evaluarea finală se va realiza pe bază unui examen scris desfășurat în sesiunea de la finele semestrului I. Nota finală se compune din: a. punctajul obținut la acest examen în proporție de 80% (8 puncte) b. evaluarea referatului de semestru 20% (2 puncte).

Pentru **predarea temelor** se vor respecta cerințele formatorilor. Orice abatere de la acestea aduce după sine penalizări sau pierderea punctajului corespunzător acelei lucrări. Dacă studentul consideră că activitatea sa a fost subapreciată de către evaluator atunci poate solicita feedback suplimentar prin email.

1.10. Elemente de deontologie academica

Se vor avea în vedere următoarele detalii de natură organizatorică:

- Orice material elaborat de către studenți pe parcursul activităților va face dovada originalității. Studenții ale căror lucrări se dovedesc a fi plagiate nu vor fi acceptați la examinarea finală.
- Orice tentativă de fraudă sau fraudă depistată va fi sancționată prin acordarea notei minime sau, în anumite condiții, prin exmatriculare.
- Rezultatele finale vor fi puse la dispoziția studenților prin afișaj electronic.
- Contestațiile pot fi adresate în maxim 24 de ore de la afișarea rezultatelor iar soluționarea lor nu va depăși 48 de ore de la momentul depunerii.

1.11. Studenți cu nevoi speciale:

Titularul cursului își exprima disponibilitatea, în limita constrângerilor tehnice și de timp, de a adapta conținutul și metodelor de transmitere a informațiilor precum și modalitățile de evaluare (examen oral, examen on line etc) în funcție de tipul dizabilității cursantului. Altfel spus, avem în vedere, ca o prioritate, facilitarea accesului egal al tuturor cursanților la activitățile didactice și de evaluare.

1.12. Strategii de studiu recomandate:

Date fiind caracteristicile învățământului la distanță, se recomandă studenților o planificare foarte riguroasă a secvențelor de studiu individual, coroborată cu secvențe de dialog, mediate de rețeaua net, cu tutorii și respectiv titularul de disciplină. Lectura fiecărui modul și rezolvarea la timp a lucrărilor de evaluare garantează nivele înalte de înțelegere a conținutului tematic și totodată sporesc șansele promovării cu succes a acestei discipline.

1.13. Scurtă biografie a titularului de curs

Lect. dr. Mih Viorel Beniamin este titular la Catedra de Psihologie din cadrul Universității Babeș-Bolyai. Domeniile sale de competență sunt: psihologia educațională și educațională (teorie, cercetare, diagnoză și intervenție), consiliere școlară (cercetare fundamentală și aplicată), psihologia sănătății, aplicații ale științelor cognitive în educație. Mih Viorel a publicat ca autor sau coautor peste 25 de studii științifice în reviste de specialitate recunoscute CNCSIS; a publicat o carte ca unic/prim autor (în domeniul aplicațiilor educaționale ale înțelegerii textelor) și 5 cărți în calitate de coautor.

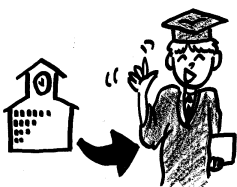
Modul 1

DRUMUL SPRE STATUTUL DE ȘTIINȚĂ AL PSIHOLOGIEI; PROBLEMATICA EI ACTUALĂ

Scopul modului: Familiarizarea studentului cu etapele formării psihologiei ca știință.

Obiectivele modului:

La finalul acestui modul, cursanții trebuie:



- Să poată face distincția între psihologia ca știință și psihologia simțului comun
- Să cunoască principalele repere în dezvoltarea psihologiei ca știință
- Să prezinte principalele modificări aduse de neobehavioriști în cadrul psihologiei științifice
- Să enumere legitățile cărora li se supune cercetarea psihologică

În acest capitol vom discuta despre primele abordări ale psihologiei ca disciplină științifică aparte. Ca orice altă disciplină, și psihologia a parcurs mai multe etape până și-a câștigat statutul de care se bucură azi, pornind de la opiniile de simț comun și ajungând apoi la curente psihologice științifice cu care veți fi familiarizați pe parcursul facultății. Vom vorbi la început despre psihologia de simț comun, pe care o regăsim în proverbe, zicale și opere literare sau filozofice, pentru ca apoi să vedem care au fost primii cercetători care au stabilit legități psihologice și au înființat laboratoare de psihologie experimentală. Confruntându-se cu mai multe curente și școli antinomice, psihologia reușește să-și definească domeniul de activitate, behaviorismul fiind un punct crucial în abordarea comportamentului individului. Identificarea unei relații directe între stimul și răspuns scoate în evidență complexitatea psihicului uman, dând totodată startul unor noi cercetări care, în timp, aveau să ducă la descrierea “cutiei negre” ignorată de behavioriști (psihologia neobehavioristă). Pornind astfel de la observații simple, de la descrieri literare ale trăirilor emoționale și perceptivă se ajunge la metode și tehnici utile în intervenția și prevenția tulburărilor psiho-emoționale cu care se confruntă lumea contemporană.

1.1 PSIHOLOGIA ȘI SIMȚUL COMUN

Fiecare știință cercetează o clasă sau o categorie de fenomene care formează obiectul ei specific. Din studierea acestor fenomene desprinde legi sau regularități, asupra lor propune clasificări, modele descriptive și conceptuale, ipoteze explicative, precum și metode de investigație precise în măsură să ducă la stăpânirea treptată a faptelor. Acesta este și cazul psihologiei care are drept obiect studiul fenomenelor psihice. În prima aproximație știința este *cunoașterea adunată în sistem*.

Constatând dificultatea pe care o încearcă psihologul, croindu-și drum în labirintul complicat al conduitei umane, un manual de profil (Landz, 1986; p. XII) notează că alături de cercetătorul psiholog se află în același labirint oamenii de fiecare zi, care încearcă să înțeleagă propria conduită, efectuează experiențe și observații spontane, neintenționate, dar cu valoare informativă. Spre deosebire de ei, psihologul profesionist supune afirmațiile și ipotezele sale probei experimentale și analizei științifice, luând în considerare experiența cotidiană ca instanță de

verificare și ca sursă de exemple cu valoare de ilustrare. Înseși problemele psihologiei au apărut ca o decantare treptată din datele simțului comun.

De fapt, ca preocupare practică, în sensul cunoașterii de sine și de altul, psihologia a apărut odată cu omul, cu dezvoltarea contactelor interumane. “Din acțiunea omului asupra omului - arată V. Pavelcu (1972, p. 166) - s-a născut reflexia asupra scopurilor urmărite, a mijloacelor folosite și a rezultatelor obținute”.

Psihologia de simț comun

În chip firesc, oamenii nu au așteptat constituirea unei științe psihologice pentru a-și pune întrebări cu privire la viața sufletească, la modul de comportare a semenilor, la însușirile lor personale – „*Cea mai nobilă preocupare a omului e omul*”, spunea G. E. Lessing.

Din răspunsurile date la asemenea întrebări s-a născut o psihologie de simț comun, fixată și transmisă mai întâi pe cale orală, în care se condensează opinii și observații ocazionate de viața cotidiană. În limbă, în folclor se întâlnesc locuțiuni, proverbe, zicale etc., care consemnează notații psihologice validate de o îndelungată experiență.



Tema de reflecție nr. 1

Dați exemple de 3 proverbe și încercați să găsiți explicația pentru care au apărut.

Alături de această psihologie poporană – cum o numește T. Herseni (1980) - care este creată de popor, fiind anterioară și paralelă științei, s-a dezvoltat o psihologie preștiințifică presărată în scrieri literare sau sistematizată în operele moralistilor, ale filosofilor etc. În scrieri cu caracter literar se întâlnesc analize reușite ale vieții afective, apoi portrete individuale sau colective, se acreditează tipologii.

Psihologia preștiințifică

Specialitatea moralistului este aceea de a se apleca asupra conduitei umane, de a-i descifra motivele ascunse sau explicite - deci de a face analiză psihologică și de a formula judecăți asupra comportamentului. De asemenea, prin natura preocupărilor sale, filosoful a supus analizei și fenomenele psihice alături de alte forme de existență.

De altfel, ca și alte discipline, înainte de a deveni o știință autonomă, psihologia a făcut parte integrantă din corpul filosofiei, activitatea psihică fiind obiect al reflexiei filosofice.

Psihologia științifică

În jumătatea a doua a secolului trecut, psihologia devine o ramură de sine stătătoare a științei. Prima lucrare cu caracter științific în acest domeniu – ceea ce a însemnat studierea unor fapte psihice cu mijloace precise – a apărut în 1860 și aparține lui Th. Fechner, care a fost mai întâi medic, apoi fizician.

Lucrarea se intitulează *Elemente de psihofizică* (Elemente der Psychophysik) și studiază, în principal, raportul dintre modificările stimulului fizic și variațiile corespunzătoare în planul senzației. Aceste prime experiențe au fost sistematizate într-o lege matematică, numită legea psihofizică, în care se formulează raportul dintre modificările senzației (S) în funcție de mărimea stimulului extern (I).

În anul 1879, la Leipzig (în Germania), lua ființă primul laborator, institut de psihologie din lume – creat de W. Wundt – în cadrul căruia s-au format pionierii psihologiei experimentale pe diferite meridiane ale globului, inclusiv cei din România. Impulsul dat cercetării psihologice de

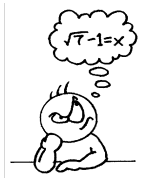
către școala lui Wundt s-a resimțit pretutindeni deși primele laboratoare apar în diverse țări la date diferite: în Africa, primul laborator modern se înființează în 1968 (în Zambia) ș.a.m.d.

În perioada preștiințifică a psihologiei – în pofida drumului în zigzag – s-au acumulat unele achiziții segmentare, s-au prefigurat unele generalizări empirice, s-au condensat observații la nivelul simțului comun.

Surse ale cunoașterii psihologice se află în întreg câmpul culturii. Spicuiim câteva exemple. În lumea legendelor – arată V. Pavelcu (1972) – putem găsi dovezi de finețe și pătrundere în adâncurile ființei umane. O legendă cretană, de exemplu, ne descrie un episod din urmărirea atenianului ingenios Dedal, de către regele Cretei, Minos. Ajuns în Sicilia, Minos oferă regelui sicilian Cocalos să rezolve o problemă: a trece un fir printr-o cochilie de melc, fără a o sparge. Minos știa că problema nu era accesibilă regelui Cocalos și că numai istețul Dedal deținea cheia rezolvării. Dezlegarea efectivă a problemei de către Cocalos i-a permis regelui Minos să identifice ascunzișul celui urmărit. Este o prefigurare a testului de inteligență.

Moralistul francez La Bruyere, în cartea sa “Caracterele sau moravurile acestui secol” (apărută în 1688) anticipează parcă ideea distribuției gaussiene a aptitudinilor umane: “Vedem puțini oameni cu totul stupizi și greoi; vedem și mai puțini care să fie sublimi și excepționali. Omul comun plutește între aceste două extreme. Intervalul este umplut de marele număr de talente obișnuite”.

Tot așa în maxime și aforisme, formulate de moraliști și gânditori, se oferă contemporanilor „oglinzi” în care să se regăsească sau imagini pe care să le respingă. “În jurul acestor maxime – spune Lanson (1986) – fiecare dintre noi își poate distribui experiența sa , să devină conștient de ea, și orânduind-o, s-o pregătească pentru a fi folosită”.



Tema de reflecție nr. 2

Identificați în literatura română 2 scriitori care au descris în operele lor tipologii umane.

Se pune întrebarea dacă există o *continuitate* între cunoașterea comună și știința psihologică? Fără îndoială, exemplele citate devin relevante, capătă caracterul de *text psihologic* ca atare numai printr-o grila de concepte pe care le vehiculăm astăzi, deci printr-o “lectură modernă”. Există încă teme de psihologie, care se mai află în vecinătatea imediată a simțului comun. Se pornește în cazul acesta, în cercetare, de la noțiuni în accepția simțului comun, se inițiază o experiență sau observație sistematică pe baza unei idei/ipoteze și se verifică apoi rezultatele în practică, ceea ce aduce o distanțare de simțul comun. Ceea ce caracterizează spiritul științific modern este – după G. Bachelard – detașarea de simțul comun. Atunci când scriitorul, de pildă, înfățișează în chip reușit un fenomen psihic – un sentiment etc. – el nu face știință și nu-și asumă o atare pretenție. Materialul descrierii sale trebuie luat în considerare de către psiholog, dar scriitorul nu-și propune explicația cauzală și nici dezvăluirea legității – note care țin de domeniul științific. Nu se poate estompa trecerea de la un plan la altul până la deplina continuitate, nu se poate confunda demersul științific cu cel pur empiric, trebuie făcută o separație clară. Altfel, dizolvăm psihologia într-un câmp cu limite foarte vagi, în defavoarea disciplinei însăși.



Tema de reflecție nr. 3

Identificați un comportament propriu care vă deranjează. Incercați să găsiți cauzele care îl generează. Cum le validați?

1.2 TRECUT LUNG, ISTORIE SCURTĂ

Se poate pune întrebarea, de ce s-a constituit atât de târziu psihologia ca știință?

Istoriceste s-a pornit de la noțiunea naivă de suflet (psyche), care conținea în mod sincretic elemente subiective și obiective. S-a trecut apoi – pornind de la autoobservație – la desprinderea conștiinței ca fenomen pur subiectiv și intern, fenomenul psihic a fost redus la evenimentul mintal, la *faptul de conștiință*, care rămâne accesibil în principii numai celui care-l trăiește – ceea ce nu poate constitui temeiul unei științe, întrucât presupune acordul intersubiectiv greu de obținut.

Behaviorismul: relația stimul-răspuns

Drept replică la psihologia introspectivă – ceea ce reducea studiul la privirea interioară asupra faptului de conștiință – s-a născut curentul comportamentist (behaviorist), care propunea ca obiect al psihologiei *faptul de conduită* ca realitate pur obiectivă și externă. Sarcina psihologiei consta în a surprinde și sistematiza conexiunile regulate între situații sau stimuli (S) și reacțiile organismului (R), punând între paranteze în chip programatic conștiința.

În sfârșit, pe un plan superior, apare sinteza dialectică: *unitatea dintre conștiință și comportament*, în care desfășurările lumii subiective devin obiect al psihologiei în unitate cu faptele de conduită pe care le reglează.



Tema de reflecție nr. 4

Care este reacția dvs la următorii stimuli: (1) un câine; (2) o bluză roșie; (3) un tort de ciocolată. De ce reacționați astfel?

Se invocă astfel *complexitatea fenomenului* psihic și variabilitatea sa interindividuală. A trebuit să fie mai întâi cunoscute fenomenele simple, nivele de organizare subiacente, pentru a se ajunge treptat la cele complexe. A fost nevoie o anumită maturizare a fizicii, fiziologiei etc., pentru a se putea trece progresiv la studierea fenomenelor psihice. În mod firesc, adâncirea unor fenomene fizice (acustice, optice) a dus la desprinderea aspectelor psihologice (senzațiile auditive, vizuale etc.). Tot așa, progresele fiziologiei s-au răsfrânt nemijlocit asupra cunoștințelor despre viața psihică. De altfel primii psihologi au fost adesea fizicieni ori fiziologi de formație.

Cunoscutul fizician A. Einstein, ascultând relatările lui J. Piaget asupra experiențelor sale efectuate la copii, remarcă invariabil: „Ce complicate sunt lucrurile? E mult mai grea psihologia decât fizica!”. Într-adevăr, deși faptele psihice țin de experiența cotidiană a fiecăruia astfel încât par destul de simple, în realitate, studiul lor cu mijloace precise, ca și încercarea de a le explica, au constituit adesea o problemă complexă și dificilă.



Tema de reflecție nr. 5

Cât de repede vă faceți prieteni? Care sunt criteriile pe baza cărora vă alegeți prietenii? De ce ați ales aceste criterii și cum vă dați seama că persoanele alese corespund acestor

Situația psihologiei nu este însă o excepție. J. Piaget (1970) observa că științele experimentale s-au născut cu mult în urma disciplinelor deductive, cele din urmă oferind cadrul și condiția celor dintâi. Astfel, fizica experimentală s-a dezvoltat cu un decalaj de două milenii față de matematică; la fel psihologia – ca știință a faptelor, - și-a cucerit autonomia cu o întârziere considerabilă față de logică. Experimentarea impune disocierea factorilor, iar aceasta înseamnă de cele mai multe ori o experiență controlată și nu doar o simplă deducție. Faptul brut este difuz și perceput global. În cazul psihologiei – arată același autor – disocierea factorilor este mai dificilă, pentru că ei sunt legați în totalități, care se pretează greu la variații sistematice (p. 199).

Să menționăm apoi faptul că în prima perioadă a dezvoltării ei ca știință, tabloul psihologiei a fost dominat de apariția unor curenți sau școli antinomice: asociaționism – configuraționism, psihologie introspecționistă – behaviorism, psihologie fenomenologică – psihologie experimentală, etc. . Caracteristic era refuzul lor de a se deschide unele față de altele, fiecare considerând că deține cheia sistemului științific al psihologiei. Este o trăsătură tipică stadiilor mai timpurii ale unei discipline, când se procedează la generalizarea și absolutizarea unor observații sau modele parțiale. Practic, aceste școli sau orientări au scos în relief și au adâncit câte o latură sau alta a fenomenului psihic, pe care au studiat-o sistematic, aducând clarificări în zona respectivă de fapte. Centrate pe câte o metodă sau fenomen, pe care l-au generalizat în chip unilateral, aceste curenți au generat – în replică – direcții și orientări contrare, după care au urmat eforturi de conciliere și integrare a modelelor parțiale, conturând treptat o imagine coerentă asupra domeniului sau cel puțin convergențe notabile. Firește, în diversitatea aceasta de orientări și-au spus cuvântul pozițiile de gândire pe care s-au situat filosofi ori cercetători ai domeniului. Chiar și în prezent, în pofida unei convergențe remarcabile, psihologia nu a devenit o disciplină complet integrată și unitară. Pe terenul ei continuă să se manifeste, în formă directă sau voalată tendințe diferite, mai ales cele reducționiste.

Diversitatea opiniilor – dincolo de adevărurile unanim acceptate – este un semn de vigoare, de urgență a psihologiei.

Un moment deosebit în apusul școlilor antinomice și consolidarea unității psihologiei științifice l-a constituit recunoașterea și includerea în comportament – de către neobehavioriști (Tolman, Hull ș.a) – a *variabilei intermediare* între stimuli și răspuns.

Nobehaviorismul:
variabile intermediare

Behaviorismul clasic, de la Watson la Skinner, a clădit pe strategia cutiei negre, creând o psihologie S – R. Neobehavioriștii propun o psihologie S – O – R, în care se ține seama de stările și evenimentele interne ale organismului O. Nu există legi generale S – R, legitatea există numai pe tripletul S – O – R, observă M. Bunge.

Astfel nici cea mai simplă sarcină perceptivă nu poate avea loc fără “reflectorul” atenției; este o condiție internă fără de care stimuli rămân nesesizați. Introducerea variabilelor intermediare a avut o seamă de consecințe unificatoare, pe care le sistematizăm după Al. Roșca (1988):

1. Se renunță la golirea conduitei omului, operată de behavioriștii ortodocși, de ceea ce este mai esențial și mai specific ființei sale: activitatea mentală, procesele psihice.
2. Prin unirea conduitei cu activitatea mentală se înlătură paralelismul psihofiziologic, profesat inițial de Wundt, deschizându-se calea spre coerența progresivă a discursului teoretic.

3. Se creează posibilități propice unei legături mai strânse între psihologie și neuroștiințe și de eliminare a substanțializării psihicului.
4. Prin includerea variabilelor intermediare în formula S – R s-a creat posibilitatea ieșirii psihologiei din fundătura în care ajunsese behaviorismul clasic, ca urmare a recurgerii la principiul determinismului liniar (rigid și univoc). Locul acestuia în psihologie îl ia determinismul complex, dialectic, ca demers probabilist.
5. Actul de conduită și procesele psihice cuprinse în el reprezentând un sistem unitar, constituie o bază sigură pentru cunoașterea obiectivă a vieții psihice (p. 4 – 5).



Tema de reflecție nr. 6
De ce unor copii le plac legumele, iar altora, nu?

1.3 PROBLEMA LEGITĂȚII ÎN PSIHLOGIE

Științele încep prin a face operă de descriere și clasificare înainte de a descoperi legi, de a avansa ipoteze explicative. În psihologie, care înscrie la activul ei peste un secol de existență, ponderea demersurilor clasificatorii și descriptive este destul de mare. Era firesc să se acorde prioritate în timp clasificării actelor psihice, subsumării lor în genuri și specii: percepție, memorie, gândire, voință etc.

Întrebările demersului științific:

- Ce?
- De ce?
- Cum?

Odată cu aceasta a apărut și tendința de a hipostazia, reifica termenii, proiectându-i ca “facultăți” sau funcții care ar oferi și “explicația” faptelor concrete.

După acest prim stadiu urmează întrebarea “Cum?”, care îndreaptă atenția asupra procesului însuși, al desfășurării fenomenului, încercând să se aproximeze regularități ale proceselor.

În sfârșit urmează întrebarea “De ce?”, care duce spre treapta explicativă a fenomenelor. Multă vreme – arată un istoric al științei (E. Boring) – a dominat în psihologie modelul aristotelian: omul gândește pentru că are gândire, acționează pentru că are voință ș. a.m.d. Categoriile clasificatorii capătă valoare explicativă. Firește, demersul taxonomic își are importanța sa în drumul spre căutarea legității.

Nu o dată în istoria științei, s-a susținut că psihicul nu se supune unor legități obiective și că psihologia nu face decât să descrie ceea ce este dat nemijlocit în experiența internă a subiectului, adică să fie o știință pur descriptivă (fenomenologie).

Cum s-a arătat, fenomenele psihice prezintă o mare dispersie sau variabilitate interindividuală; totuși găsim o unitate în diversitate, care ia forma *legității statice*.

Unele regularități – spune Pavelcu (1972) – sunt mai mult o condensare a experienței curente. Multe acte cotidiene se bazează pe prevedere, de exemplu: comunic unui prieten o veste fiind sigur că-l va bucura. “Trebuie să admitem – arată autorul – trepte de cunoaștere a legilor: de la legea intuitivă și aplicată în practică, redusă la înțelesul unei simple acțiuni învățate și efectuate pe baza unei observații concrete și individuale, până la formularea generală și abstractă a unor relații constante și necesare” (p. 280).



Tema de reflecție nr. 7

Dați exemple de „legități” după care vă ghidați comportamentul.

În istoria disciplinei s-au formulat legi, care s-au dovedit ulterior a fi mai curând aproximații sau cu valoare limitată. De exemplu în legătură cu legea psihofizică fundamentală prezentată de Th. Fechner în lucrarea amintită, studiile ulterioare au arătat că această relație este valabilă numai pentru registrul mijlociu al stimulilor.

Științe nomotetice vs Științe idiografice

Se face distincția între *științe nomotetice* – care tind să descopere legi și *științe idiografice*, care ar avea drept obiect singularul, faptul irepetabil. Psihologia – arată Al. Roșca (1976) – face parte din științele cu caracter *nomotetic*, pentru că urmărește să descopere principii și legi generale. “Unele ramuri ale psihologiei, cum este psihologia diferențială, care studiază mai ales cazuri individuale, sau psihologia genetică, al cărei obiect de studiu este dezvoltarea comportamentului, nu sunt cumva *idiografice*?”

În realitate, caracterul nomotetic este prezent și aici – observă autorul. De exemplu, studierea cazurilor individuale nu este posibilă decât pe baza cunoașterii legilor de distribuție sau frecvență, și prin raportare individualului la variabilitatea grupului, iar în cazul psihologiei genetice este vorba de stabilirea legilor dezvoltării, existența unor stadii sau perioade care presupun repetabilitate la fiecare generație ș. a.” (p. 15).

În psihologie este considerat cazul individual ca punct de plecare. Ebbinghaus a stabilit legea uitării efectuând 165 de probe cu sine însuși înainte de a încerca pe alții. Demersul științific tinde să găsească legi, principii, concepte pentru a se întoarce din nou la individual în vederea înțelegerii și pătrunderii acestuia. Problema este în ce fel este individul asimptota legilor stabilite de știința psihologică.

Rezumând, în psihologie există – după B. Lomov (1986) – mai multe grupe de legități:

- ♣ legile *psihofizicii*, care se referă la identificarea, diferențierea și recunoașterea semnalelor, precum și la formarea asociațiilor;
- ♣ legități care dezvăluie *dinamica* proceselor psihice: succesiune logică a fazelor percepției, învățării etc.
- ♣ legități ale *dezvoltării psihice* a omului, cum ar fi stadiile dezvoltării inteligenței ș. a.

În ansamblu, în desfășurarea fenomenelor psihice acționează principiul determinismului probabilist, motiv pentru care aparatul statistico-matematic își găsește aplicarea în cercetarea psihologică.



Tema de reflecție nr. 8

Numiți 3 comportamente comune pentru dvs și prietenii dvs și unul pe care nu îl regăsiți la cei apropiați.



SUMAR

Fiecare știință cercetează o clasă sau categorie de fenomene care formează obiectul ei specific. Acesta este și cazul psihologiei care are drept obiect studiul fenomenelor psihice. Psihologia neștiințifică, a simțului comun, a apărut odată cu dezvoltarea relațiilor interumane, încă de la începutul apariției omului. Și-a câștigat statutul de știință doar în secolul XX. Prima lucrare științifică de psihologie îi aparține lui Fechner, “Elemente de psihofizică”, iar primul laborator de psihologie apare la Leipzig, sub conducerea lui Wundt. Pentru a evidenția caracterul științific al acestei discipline, primele curente au insistat mult asupra descoperirii unor legități comune în psihologie, ajungându-se deseori la exagerări în acest sens. Curentul neobehaviorist încearcă să aducă în discuție variabilele intermediare care apar între stimuli și răspunsul organismului la aceștia, și anume variabilele legate de personalitatea individului asupra căruia acționează stimuli.

Ca știință, psihologia se supune câtorva legități, grupate de Lomov în: legi ale psihofizicii, legi ale dezvoltării psihice a omului și legi ale dinamicii proceselor psihice.



Tema nr. 1

- Pornind de la bibliografia indicată la finalul acestui modul, discutați, într-o lucrare de 2-3 pagini, principalele curente apărute în psihologie la începutul ei ca știință..



Bibliografie de referință

Obigatorie

Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem, D. J. (2002). *Introducere în psihologie*. Editura Tehnică, București.

Radu, I. (coord., 1993). *Introducere în psihologia contemporană*. Editura Sincron, Cluj-Napoca.

Opțională

Benjamin, L. T. (2007). *A brief history of modern psychology*. Blackwell Publishing, Malden, MA.

Kazdin, A. E. (coord., 2000). *Encyclopedia of psychology, Vol I*. Oxford University Press, New York.

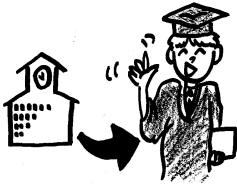
Modul 2

METODE DE CERCETARE ÎN PSIHLOGIE

Scopul modului: Familiarizarea studentului cu principalele metode de cercetare în psihologie

Obiectivele modului:

După parcurgerea acestui modul cursanții trebuie:



- Să poată face distincția între introspecție și autoobservație
- Să poată analiza principalele surse de autocunoaștere
- Să cunoască diferența între cunoașterea bazată pe experiența cotidiană și cunoaștere sistematică
- Să enumere caracteristicile unui fapt științific (după Piaget)

Pe parcursul acestui modul vom discuta despre primele metode de cercetare utilizate în psihologie. Vom porni de la etapa preștiințifică unde se utiliza introspecția ca metodă de colectare a informațiilor despre trăirile interioare ale omului și ne vom opri apoi la autoobservație ca metodă distinctă. Veți avea ocazia de a constata că tendința noastră de a considera că cei care ne cunosc cel mai bine suntem noi înșine nu corespunde întotdeauna realității: această părere ține adesea doar de impresiile noastre și numai de ele, sau impresiile noastre sunt influențate de surse externe, cum ar fi persoanele cu care interacționăm, mediul în care trăim, experiențele cu care ne confruntăm etc. În ultima parte a modului vom încerca să clarificăm distincția dintre cunoașterea obținută prin intermediul experienței cotidiene și cunoașterea sistematică, respectiv vom schița câteva caracteristici ale conceptului de *fapt științific*.

2.1 PROBLEMA CUNOAȘTERII PSIHOLOGICE

Numim cunoaștere psihologică acea versiune a procesului gnoseologic care are drept obiect fenomenele și însușirile psihice. Fiecare om aspiră la cunoașterea de sine și de altul, cunoaștere în care cele două momente - imaginea de sine și de altul - sunt solidare.



Tema de reflecție nr. 1

Încercați să definiți termenul de „introspecție” și să vă gândiți când ați folosit această metodă pentru a vă explica o emoție trăită.

În istoria disciplinei – cu deosebire în etapa preștiințifică – a dominat multă vreme metoda introspecției. Psihologia introspectivă pleacă de la ideea ca omul ar dispune de o facultate specială de cunoaștere nemijlocită a propriului sau psihic; aceasta ar fi singura cale de cunoaștere psihologică. În aceasta, fenomenele psihice pot fi cunoscute numai cu ajutorul introspecției, concepută ca „o privire interioară”, ca o percepție internă, grație căreia conștiința, psihicul se sesizează nemijlocit pe sine însuși printr-un act de autoreflexie. Datele introspecției sunt considerate a fi absolut veridice și nu ar comporta o instanță obiectivă de verificare; în privința psihicului fenomenul și esența coincid.

În această concepție, fenomenele psihice se pot cunoaște numai de către persoana care le trăiește, iar o viață sufletească străină ne rămâne inaccesibilă.”...Nu pot să aflu unde există viața sufletească în afară de mine însumi și unde nu există”- declara un asemenea psiholog. Cunoașterea psihologică s-ar reduce la limita la tehnica jurnalului intim. Împinsă până pe ultimele ei poziții această concepție duce la “solipsism psihologic”, în fond la absurdități: “pot să admit sau să neg această viață psihologică pretutindeni și oriunde vreau” declară un autor (I. Vedenski).

Nu este o simplă problemă de nuanță distincția dintre introspecție și autoobservație. P. Fraise (1967) atrăgea atenția asupra dualității modului de percepție a propriei personalități. Omul este capabil - în opinia autorului - de o dublă cunoaștere: una, prin care el sesizează propriile gânduri, sentimente, senzații, etc., și a doua, prin care se vede pe sine trăind și acționând așa cum vede trăind și acționând pe ceilalți și sub acest unghi, el se cunoaște pe sine în același chip în care îi cunoaște pe alții (p. 79).

Autoobservația este de fapt observația aplicată asupra propriei persoane, ceea ce înseamnă nu numai cunoașterea gândurilor, sentimentelor și aspirațiilor intime (introspecția), ci și cunoașterea din activitatea proprie, din succese și eșecuri, din actele relațiilor cu semenii, din încercările vieții, etc. introspecția este deci numai o latură a autoobservației.

Efectiv, prin introspecție, noi sesizăm nemijlocit conținutul gândirii și reprezentării noastre, care ni se prezintă ca imagini ale lumii externe. Cercetătorii introspecționiști si-au dat seama de acest lucru; ei cereau subiectului să relateze numai asupra aspectului psihic „pur”, eliminându-se orice referire la obiect. S-a și numit “stimulus error”, pretinsa greșeală pe care o făceau subiecții relatând despre obiectul (stimulul) percepției, al reprezentării, despre obiectul gândirii lor, atunci când se cerea de fapt caracterizarea însăși a percepției, gândirii, etc. Introspecția pretinde abtăgarea de la acest conținut și relatarea aspectului psihic “pur”, ceea ce, bineînțeles, subiectul nu reușește. Pe primul plan apare *obiectul* imaginii. Fenomenul de conștiință nu poate fi înțeles în afara relației sale cu obiectul, desprins de condițiile obiective, de situația real care-l determină.

Autoobservația include nu numai datele conștiinței, ci și faptele conduitei și activității proprii, ieșind astfel din limitele “conștiinței pure”. Despre trăsăturile personale (de temperament, fire, caracter, etc.) aflăm din relațiile cu semenii; despre “fondurile memoriei” noastre nu aflăm prin introspecție, ci punând la probă memoria și reușind în testul făcut ș.a.m.d.

În „Ființa istorică”, L. Blaga (1977) făcea remarcă: “Fenomenele psihice sunt ca <trăiri> ele însele”, în sensul că nu trimit spre altceva ascuns în spatele lor,” O astfel de situație- continua el - a putut să facă pe un Schopenhauer sau pe un Bergson să creadă că în lumea psihică ne-am găsi cu posibilitățile noastre de cunoaștere, chiar în fața lucrului <in sine > “. Dar Blaga adaugă “Cunoașterea acestor fenomene nu este identică cu <trăirea lor>” (p. 186). ... De îndată ce încercăm să-l asimilăm [fenomenul psihic] prin cunoaștere, încep și distanțările față de el” (p. 189).

Fenomenul psihic este “trăit” nemijlocit, dar el este cunoscut, lămurit în chip mijlocit. Trăirile noastre se cunosc și devin conștiente în mod mijlocit, prin relaționarea lor cu lumea obiectivă. Rezumând: avem psihologul P și subiectul S, care este copilul sau adultul în variatele sale ipostaze. Cunoașterea și înțelegerea subiectului S ca atare se constituie valabil pe o cale obiectivă. Psihologul propune o imagine, un model al actelor prin care subiectul S sesizează lumea și acționează asupra ei, transformându-o. Un asemenea model nu este doar o proiecție sau extrapolare a lui P în S, ci se constituie pe o cale obiectivă trecând de la fapte la ipoteze și valorificându-le pe acestea în practică. Din punct de vedere psihogenetic, introspecția sesizează numai rezultanta, nu și procesul care duce la aceasta.



Tema de reflecție nr. 2

Gândindu-vă la comportamentul dvs de învățare, răspundeți la următoarele întrebări:

1. Cum vă simțiți când învățați?
2. De ce vă simțiți astfel?
3. În care din cele două cazuri ați utilizat introspecția ca metodă de obținere a informațiilor și în care caz autoobservația?

Psihologia pleacă de la fapte – fapte de conștiința și de conduita. Conduita însăși nu se reduce la actul fizic, la reacția externă (mișcare, gest, fapta...). Conduita poate să nu capete expresie externă, motorie; ea poate să conștie tocmai în suspendarea sau amanarea reacției (Galperin, 1976).

Latura externă a conduitei, luată în ea însăși, nu determină univoc conținutul psihologic intern; aceleași acte de comportare pot avea motivații diferite. De aceea nu ne putem margini – în cunoașterea psihologică – numai la consemnarea formei externe a acțiunii, așa cum procedează behaviorismul clasic; trebuie surprins și conținutul psihologic intern, sensul sau, luminat de întreg contextul de viață în care se manifesta. Același context – contextul vieții și activității omului – include atât datele comportării, cât și trăirile subiective într-o conexiune indisolubilă. Cunoașterea psihologică – arată S. L. Rubinstein (1959) – se desfășoară în principiu ca orice cunoaștere științifică; ea se ridică de la date la ipoteza pentru a verifica acestea din urma pe baza unor noi date de control; ea trece de la fapte, cuprind întotdeauna o interpretare ... spre a verifica apoi acestea interpretare cu ajutorul unor noi fapte (p. 181). În psihologie, ca și în alte domenii, fenomenul și esența nu coincid.

Cât privește introspecția, care nu poate depăși – prin natura ei - limitele descrierii pure, mărturia ei este valorificată în psihologie. Școala de la Wurtzburg a utilizat mai ales introspecția provocată, indusă de cercetător, arătând pe baza ei minusurile explicației asociaționiste ale judecății și rolul secundar al imaginii considerată ca element al gândirii. Psihologul francez Alfred Binet a conchis - pe temeiul datelor introspecției provocate - că nu suntem conștienți decât de rezultatele gândirii și nu de mecanismele ei (de aici butada sa: "Gândirea este o activitate inconștientă a psihicului"). De fapt, limbajul nu este oglinda exactă a psihicului. El este - cum arată Osgood - un instrument, care este atât de fin câte diferențieri sau discriminări permite.



Tema de reflecție nr. 3

Scrieți timp de 2 zile un jurnal în care să detaliați evenimentele și stările prin care treceți. Identificați două evenimente diferite care v-au cauzat aceeași emoție.

Combinată cu studiul comportamentului, introspecția furnizează informații valoroase; ea ne dezvaluie "experiența trăitului" fără de care conduita nu poate fi înțeleasă. Jurnalurile intime, mărturisirile literare ale scriitorilor sunt documente prețioase, cu valoare psihologică explicativă. De asemenea, metoda înlesnește comparația între modul de conștientizare a unui fapt și comportarea efectivă; sunt semnificative și erorile introspecției. Dezvoltarea metodelor electrofiziologice (EEG, EMG, etc.) a înlesnit sensibil controlul relațiilor introspective. Este greșit însă să se creadă că înregistrarea conduitei externe și a proceselor neurofiziologice ar putea suplini total datele pe care le furnizează introspecția. Diversitatea și nuanțarea vieții afective, de pildă, nu este egalată de studiul modificărilor fiziologice în emoție.

Subiectivitatea introspecției

Datele introspecției pot fi uneori tot atât de fidele cât sunt indicațiile instabile ale unor aparate electrice moderne - nota un autor. Oricum, mărturiile introspecției trebuie considerate ca fapte și ca atare, ele nu conțin adevărul gata-făcut, deci urmează a fi interpretate.

Pentru aceasta, introspecția trebuie controlată și suplimentată cu mijloace obiective. În știință nu se poate conta doar pe onestitatea și virtuozitatea analitică a subiectului în calitate de garanți ai adevărului; e ca și cum am admite ca sinceritatea și talentul ar permite să se evite erorile sistematice ale metodei (Blaga, 1977; p. 189). Întreaga psihanaliză a arătat cum faptele de conștiință imediată pot să cuprindă și aspecte de "falsa conștiință" grație mecanismelor de proiecție, raționalizare, etc.

Ca să înțelegem mai bine modul în care fiecare din noi se cunoaște pe sine, să ne referim în continuare, pe scurt, la tema cunoașterii de sine.

Auto-cunoașterea

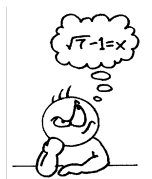
Într-o anchetă întreprinsă printre elevii din ciclul liceal (Radu & Pitariu, 1986) figura printre altele, întrebarea: "Cine apreciezi că te cunoaște mai bine?" 1 – părinții; 2 – profesorii; 3 – colegii de clasă; 4 – prietenii; 5 – tu însuți. Dintre răspunsurile oferite se puteau alege cel mult două.

Constatarea: răspunsul care a întrunit procentajul maxim de frecvență, deci răspunsul modal cum se spune, a fost ultimul, adică: "eu însumi" (transcris la persoana întâi). Descoperirea "lumii interioare" de către adolescenți, precum și preocuparea față de ei înșiși, îi face să supraliciteze introspecția, acordându-i un credit mai mare decât adulții.

Mergând pe o asemenea opinie am putea spune - prin extensiune - că adolescenții sunt cei care se cunosc mai bine pe ei înșiși și ca fizionomia psihologică a vârstei respective este accesibilă în primul rând tinerilor, fiind pentru ei o chestiune de simplă introspecție sau de autoobservație. Nu numai adolescenții dar și adulții au o asemenea convingere, apreciind că se cunosc mai bine pe ei înșiși.

Revenind la întrebarea adresată adolescenților - "Cine te cunoaște mai bine?" și la răspunsul modal "Eu însumi"- trebuie să adăugăm că, dincolo de acest răspuns modal, au ieșit în evidență anumite deosebiri individuale în funcție de răspunsul plasat pe locul 2. Astfel, elevii cu rezultate școlare bune apreciază că îi cunosc mai bine în afara de "ei înșiși"- profesorii, în timp ce elevii mai slabi, indică, pe același loc, prietenii sau colegii de clasă (dar nu profesorii), adică numesc de fapt sursa care le oferă satisfacție. Intervine deci compensarea, raționalizarea.

Fară să discutăm în detaliu jocul acesta de proiecții și de compensări, care stă în spatele răspunsurilor amintite, și care pun sub semnul întrebării adevărul lor, este cazul să facem câteva mențiuni din unghiul psihologiei obiective. Individul se cunoaște pe sine din încercările vieții, prin intermediul actelor sale de conduită, a prestațiilor personale, a relațiilor sale cu alții atât în împrejurări obișnuite, cât și în situații-limită. În ultima analiză, în cunoașterea de sine individul utilizează în mare măsură același tip de informație ca și în cunoașterea de altul. Nu există autopercepție, autocunoaștere, înainte de acțiune, de relație cu altul. De fapt, imaginea de sine rezultă din interiorizarea schemei unui semen al nostru; de pildă, copilul percepe propriile atribute mai întâi la altul și după aceea le recunoaște la el însuși. Ch. Baldwin sublinia construcția genetică simultană a imaginii de sine cu imaginea de altul, iar G. Mead avea în vedere reprezentarea despre celălalt ca prototip ("altul generalizat").



Tema de reflecție nr. 4

Analizați sintagma „Sunt ceea ce sunt datorită tuturor”.

Sursele auto-cunoașterii

Prima sursă în autocunoaștere este dinamica succeselor și eșecurilor proprii. În procesul activității, reușitele și înșuşele se înscriu pe o scală permanentă de valori, se însuşează parca algebric. Succesele ridică nivelul autoaprecierii, în timp ce eșecurile îl coboară. Pe termen mai lung, jocul acestor tatonări duce la o stabilizare relativă a imaginii de sine, proces înlesnit, mijlocit de un al doilea factor: comparația cu altul și însuşierea sau situarea în repere oferite de contextul social.

La acestea se adaugă opinia grupului, imaginea socială de sine. Îndici proveniți din surse diferite- experiența succesului/eșecului, comparația în terindividuale, pretuirea colectivă, situarea în repere oferite de cadrul social- sunt supuși unei decantări continue. Înțegrarea lor în versiunea intimă a conștiinței de sine se află sub incidența unor mecanisme de apărare, proiecție, raționalizare, etc., pe care individul nu le controlează în chip conștient. Așa cum s-a arătat conștiința imediată poate fi uneori "falsă conștiință".

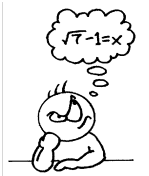


Tema de reflecție nr. 5

Vă descurcați mai bine la examenele susținute oral sau la examenele susținute în formă scrisă? Ce argumente susțin alegerea făcută?

Într-o experiență, repetată de mai mulți autori, s-au filmat gesturi caracteristice ale unei persoane, apoi capul din semi-profil; de asemenea s-au făcut înregistrări sonore pe banda magnetică în timpul unei povestiri, s-au procurat specimene de scris, toate acestea fără ca subiectul în cauză să știe. Șase luni mai târziu s-au prezentat persoanei respective aceste documente unele după altele în alternanță cu documente prelevate de la alte persoane. S-a cerut persoanei studiate să facă aprecieri asupra acestor documente și să indice în final care îi aparțin. Deși n-au recunoscut două treimi din documentele care-l privesc, în ansamblu a rezultat o asimetrie netă a aprecierilor spre polul pozitiv, deci o supraevaluare a documentelor personale chiar dacă nu și-a dat seama că îi aparțin. Mecanismele de apărare, proiecție, etc., acționează fără ca persoana în cauză să-și dea seama.

Se poate vorbi în cunoașterea psihologică – ca și în alte domenii – de un nivel al *cunoașterii bazate pe experiența cotidiană* realizat în contextul vieții cotidiene cu mijloacele observației curente și ale limbajului comun și un nivel al *cunoașterii sistematice*, care pune în acțiune mijloace obiective de studiu (tehnici de observație, mijloace experimentale, psihometrice etc.), condensând informația în limbajul științei psihologice. Între cele două niveluri există o anumită continuitate, dar și diferențe notabile.



Tema de reflecție nr. 6

Dați 3 exemple de întrebări prin care puteți realiza cunoașterea empirică a propriei persoane.

Se pune întrebarea: ce constituie "fapt științific"? Cl. Bernard subliniază: un fapt nu este nimic în el însuși, el nu valorează decât prin ideea care i se atașează sau prin proba pe care o furnizează. Un fapt intră în câmpul atenției grație problemei care se pune.

J. Piaget (1970) propune trei caracteristici:

- un fapt științific este un răspuns la o întrebare, ceea ce presupune o întreaga elaborare, solidară cu sistemul de informații care au dus la acea întrebare;
- un fapt este apoi o constatare sau “lectură” a experienței, care nu se reduce la simpla “citire” a datelor, ci comportă o întreagă structurare;
- “un fapt nu există niciodată în stare pură...; el este întotdeauna solidar cu o interpretare”. Aceasta caracteristica subliniază importanța orizontului de informație, a cadrului interpretativ, atât în punerea întrebării, cât și în “lectura” experienței. Există o deosebire între faptul brut, plasat în contextul unei idei și a unei observații analitice. În demersul științific, între concepție și metodă există o condiționare reciprocă, o unitate.



SUMAR

Numim cunoaștere psihologică acea versiune a procesului gnoseologic care are drept obiect fenomenele și însușirile psihice. În psihologie, una dintre metodele dominante la început a fost introspecția, care pleca de la ideea ca omul ar dispune de o facultate specială de cunoaștere nemijlocită a propriului sau psihic; aceasta ar fi singura cale de cunoaștere psihologică, ceea ce este o exagerare. Introspecția poate furniza date valoroase, dar în combinație cu alte metode, spre exemplu studiul comportamental. Trebuie făcută distincția între introspecție și autocunoaștere (autoobservație). Autoobservația este de fapt observația aplicată asupra propriei persoane, ceea ce înseamnă nu numai cunoașterea gândurilor, sentimentelor și aspirațiilor intime (introspecția), ci și cunoașterea derivată din activitatea proprie, din succese și eșecuri, din relațiile cu semenii, din încercările vieții, etc. introspecția este deci numai o latură a autoobservației.



Tema nr. 2

- Discutați într-o lucrare de 2-3 pagini sursele auto-cunoașterii pornind de la un exemplu concret.



Bibliografie de referință

Obligatorie

Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem, D. J. (2002). *Introducere în psihologie*. Editura Tehnică, București.

Radu, I. (coord, 1993). *Introducere în psihologia contemporană*. Editura Sincron, Cluj-Napoca.

Opțională

Hayes, N., & Orrell, S. (2003). *Introducere în psihologie*. Editura All, București.

Radu, I. (coord., 1993). *Metodologie psihologică și analiza datelor*. Editura Sincron, Cluj-Napoca.

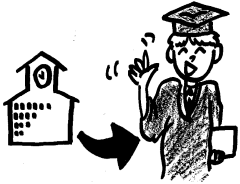
Modul 3

PROCESELE SENZORIALE

Scopul modului: Familiarizarea studentului cu procesele psihice elementare – senzațiile și percepțiile.

Obiectivele modului:

La finalul acestui modul, cursanții trebuie:



- Să poată defini corect conceptul de senzație
- Să recunoască principalele caracteristici ale senzațiilor
- Să definească pragul senzorial și să recunoască tipurile sub care se regăsește acesta
- Să cunoască principalele legități ale senzațiilor
- Să definească conceptul de percepție
- Să numească și să descrie cele patru faze ale percepției
- Să cunoască formele percepțiilor
- Să definească și să descrie iluziile perceptivă

În acest modul ne vom familiariza cu cele mai elementare fenomene psihice din categoria proceselor cognitive, și anume senzațiile și percepțiile. Prima parte își propune să clarifice conceptul de *senzație* și să prezinte caracteristicile cele mai importante ale acesteia: sensibilitatea, pragurile senzoriale și principalele legități ale senzațiilor. Vom trece apoi la a defini și a discuta *procesul perceptiv*, ilustrând particularitățile sale cele mai importante. De asemenea, veți înțelege de ce percepția este considerată un proces extrem de complex și care sunt fazele acestui proces, mai exact cum ajungem de la senzații disparate la imagini coerente ale obiectelor din jur. În ultima parte a modului vom discuta diferitele forme ale percepției respectiv situații în care percepția nu mai reflectă acurat realitatea, adică iluziile perceptivă.

3.1 CONCEPTUL DE SENZAȚIE

Prin intermediul senzațiilor noi primim informații despre nesfârșita bogăție de însușiri ale obiectelor și fenomenelor lumii reale. Ele sunt considerate cele mai elementare fenomene psihice din categoria proceselor cognitive. Deprivarea senzorială totală chiar din momentul nașterii (ceea ce se poate realiza experimental doar pe animale), echivalează cu suprimarea oricărei dezvoltări psihice a individului uman, deși organismul respectiv ar putea să ducă o existență pur “vegetativă” în cazul în care se iau măsuri pentru întreținerea artificială a funcțiilor vitale. Efectele unei asemenea deprivări senzoriale sunt cu totul altele dacă aceasta survine după ce structura psihică a omului s-a constituit pe baza funcționării anterioare normale a organelor de simț: chiar dacă se produc o serie de tulburări și o oarecare degradare a unor compartimente ale vieții psihice, structura psihică generală se menține în absența unor noi informații senzoriale. De regulă, se constată că în condițiile unei severe „claustrări” (navigatorii solitari pe oceane, speologii izolați în peșteri, etc.) subiectul este cuprins de o adevărată “foame informațională”, ceea ce determină prin compensare o intensificare a activității psihice a creierului (apar iluzii de tot felul, halucinații, etc.).



Tema de reflecție nr. 1

Dați 3 exemple de produse ale fenomenului denumit “foame informațională”.

Date valoroase referitoare la rolul diferitelor tipuri de senzații în dezvoltarea psihicului uman oferă cazurile de copii cu deficiențe senzoriale (nevăzătorii, surzii, orbii-surzi). Așa de pildă, copiii care suferă de surdocecitate congenitală sau timpurie (survenita în primii ani de viață), lăsați în afara unui sistem special de instrucție și educație, rămân la un nivel extrem de scăzut al vieții psihice, tocmai ca efect al izolării informaționale. Dacă, însă, sunt supuși unui proces psihopedagogic special, printre altele, utilizarea și dezvoltarea intensiva a tuturor sistemelor senzoriale valide (inclusiv a resturilor de văz și auz), pe baza acestui bagaj informațional senzorial structura psihica a individului orb-surd se poate constitui și dezvolta până la nivelul normal în toate compartimentele sale.

Sa reținem deci că organele de simț furnizează creierului informația senzorială primară necesară pentru construirea complicatului edificiu al psihicului uman. Pe de altă parte însă simpla prezență a senzațiilor de toate felurile nu este suficientă pentru a asigura dezvoltarea normală a structurii psihice a personalității. Pentru aceasta este absolut necesară și decisivă includerea individului într-un sistem adecvat de relații sociale. În absența influenței formative a factorului social “materia prima senzorială” (chiar de cea mai bună calitate) rămâne neprelucrată, iar structura psihica specific umana nu se dezvoltă, ci rămâne la un nivel elementar (în cazuri extreme, când copiii sunt crescuți de animale, în afara societății, viața lor psihica nu depășește cu mult din punct de vedere calitativ nivelul psihicului animalelor respective).



Tema de reflecție nr. 2

Gândiți-vă la cazul unui copil crescut de animale și urmăriți evoluția sa prin prisma dezvoltării senzoriale.

Să mai notăm că deși destinația principală a senzațiilor este de a reflecta lumea exterioară, totuși ele ne furnizează informații și despre starea funcțională a organismului, a diferitelor sale organe și aparate. Fără o judicioasă confruntare și integrare a informațiilor senzoriale referitoare la evenimentele care au loc în lumea exterioară și în mediul intern, psihicul nu poate interveni în mod eficient în reglarea adecvată a diferitelor părți componente precum și a organismului luat ca întreg în relațiile sale complicate și variabile cu lumea înconjurătoare.

Senzațiile

Senzațiile sunt procese psihice elementare, care reflectă diferitele însușiri ale obiectelor și fenomenelor lumii externe, precum și stările interne ale organismului, în momentul acțiunii nemijlocite a stimulilor respectivi asupra receptorilor.

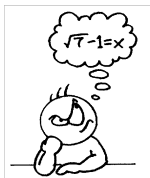
Desigur, senzațiile nu au o existență izolată în contextul vieții psihice a personalității. Desprinderea și studierea lor oarecum separată este expresia folosirii unui procedeu obișnuit de abstragere în interes științific și didactic. În realitate, în derularea vieții psihice, senzațiile sunt incluse în structuri psihice mai ample și totodată sunt “penetrate” de o serie de procese și stări psihice mai complexe (reprezentările, gândirea, limbajul, emoțiile, etc.).

Pentru a le distinge de celelalte procese, trebuie să considerăm ca este vorba de reflectarea unor însușiri separate și în mod obligatoriu elementare ale obiectelor și fenomenelor. Astfel, putem

vorbi de senzații de lumină, de cald, de rece, de dulce, de sărat, de zgomot etc., deși în mod curent noi venim în contact cu o serie de obiecte concrete, care posedă însușirile respective. Senzația este prin definiție ceva fără un contur precis și “determinat”, o impresie senzorială mai mult sau mai puțin vagă. Dar, în derularea obișnuită a vieții psihice cu greu putem detașa “senzația” în forma sa pură (ca reflectare a unei însușiri simple și izolate). Din acest motiv, nu putem spune că avem o senzație de “masă”, de “carte”, de “banca” etc. Totuși, pentru a oferi un exemplu ilustrativ, ne putem referi cu precădere la senzațiile organice (de foame, de sete, de durere a unui organ etc.). De asemenea, la începutul vieții postnatale copilul reflectă realitatea sub forma de senzații, dat fiind că procesele psihice mai complexe nu s-au constituit încă. De asemenea, în evoluția filogenetică există o treaptă a “psihicului senzorial elementar” care se caracterizează prin faptul că animalele situate la acest nivel (unicelularele – de pildă amibe, paramecii, iar dintre pluricelulare – viermii inelari, insectele etc.) sunt capabile să sesizeze și să reacționeze numai la acțiunea unor stimuli izolați, adică să reflecte numai unele însușiri separate ale obiectelor și fenomenelor externe: proprietățile lor mecanice (de pildă vibrațiile) sau chimice (de pildă mirosul ș.a.).

Criteriul principal al veracității reflectării senzoriale îl constituie activitatea practică a individului, precum și practica socială (inclusiv sub forma cercetării științifice experimentale). Dat fiind că senzațiile oglindesc proprietățile exterioare, neesențiale ale lucrurilor, informațiile pe care ni le furnizează sunt uneori inexacte (experiența empirică, atât pe plan individual cât și pe plan social oferă o cunoaștere de suprafață și de aceea poate fi înșelătoare). Din acest motiv s-a impus necesitatea verificării și cercetării permanente a reflectării senzoriale prin intermediul practicii personale și mai ales sociale.

Organele de simț ale omului sunt produsul unui îndelungat proces de evoluție biologică, la adaptării continue, pe baza selecției naturale, la acțiunea agenților externi, în așa fel încât senzațiile să ofere organismului informații suficiente de exacte și de detaliate despre proprietățile acestor obiecte și fenomene, care prezintă o importanță pentru existența și funcționarea normală a organismului uman. Fiecare individ uman “primește” de la natura, alături de celelalte părți constitutive ale corpului, organele de simț, grație cărora realizează reflectarea senzorială a realității, altfel spus, ele sunt “aparate senzoriale” în sensul că permit omului să obțină informațiile necesare pentru a se orienta cât mai bine în timp și spațiu. Din acest punct de vedere organele de simț ale omului se aseamănă cu cele ale animalelor.



Tema de reflecție nr. 3

Denumiți 5 tipuri de stimuli diferiți și organele de simț prin care stimulii respectivi pot fi percepuți.

Trebuie să adăugăm însă că, data fiind natura socială a omului, rolul organelor sale de simț nu se rezumă la funcțiile lor biologice. Pe măsura ce copilul se integrează tot mai deplin în sistemul relațiilor sociale (în cadrul activității obiectuale și al comunicării interumane) organele sale senzoriale, împreună cu celelalte structuri corporale, ajung să îndeplinească într-un grad tot mai mare funcții socio-culturale, implicându-se în constituirea și dezvoltarea proceselor și structurilor psihice superioare ale personalității. La rândul său, această împrejurare modifică substanțial mecanismele informaționale ale sistemelor senzoriale. În acest context, întreaga informație senzorială dobândește o valoare specific umană.

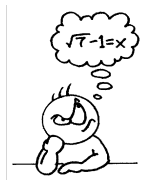
3.2 PRINCIPALELE CARACTERISTICI ȘI LEGITĂȚILE GENERALE ALE SENZAȚIILOR

Dincolo de marea diversitate a conținutului informațional al senzațiilor de care dispune omul, putem desprinde câteva caracteristici și legități comune tuturor tipurilor de informație senzorială.

Modalitatea senzoriala

Modalitatea senzorială este un termen care desemnează apartenența la un anumit sistem senzorial și este utilizat pentru a releva caracteristicile fie ale unei anumite categorii de senzații, fie ale unui semnal determinat. În primul caz se are în vedere totalitatea impresiilor senzoriale similare a căror apariție este legată de funcționarea unui anumit analizator (senzațiile vizuale, auditive etc.). În al doilea caz este vorba de caracterul adecvat al stimulării în raport cu analizatorul asupra căruia acționează; de pildă, un semnal poartă aceeași informație, dar este prezentat în diferite modalități senzoriale: fie ca un stimul optic pe un tablou de comanda (modalitate vizuala), fie ca un semnal acustic (modalitate auditiva).

În cadrul fiecărei modalități distingem diferitele calități ale senzațiilor; de pildă modalitatea “vizuala” prezintă următoarele calități: luminozitatea, tonalitatea cromatica, saturația; modalitatea senzoriala “auditiva” posedă înălțime, timbru s.a.m.d.



Tema de reflecție nr. 4

Denumiți modalitățile senzoriale prin care poate fi prezentată o carte, apoi o floare.

Intensitatea senzațiilor

Intensitatea senzațiilor este o particularitate cantitativă și este determinată de stimulul care acționează și de starea funcțională a receptorului și în ultima instanță a întregului analizator.

Durata senzațiilor

Durata senzației este caracteristica sa temporală. Ea este determinată și de starea funcțională a analizatorului, dar cu precădere de durata acțiunii stimulului și de intensitatea acestuia. Senzația nu apare imediat după ce stimulul a început să acționeze asupra receptorului, ci la un anumit interval de timp, denumit timp de latență. Acesta variază de la o modalitate senzorială la alta: la senzațiile tactile, de pildă, este de cca. 130 ms, la senzațiile de durere – de cca. 370 ms, senzațiile gustative în schimb apar la un interval de 50 ms după ce stimulul a fost pus pe mucoasa limbii.

Așa cum senzația nu apare concomitent cu debutul acțiunii stimulului, tot așa ea nu dispare îndată după încetarea stimulării. Aceasta inerție a senzațiilor se manifestă în așa numita postacțiune.

Vestigiul imaginii stimulului poartă numele de imagine consecutivă, care poate fi pozitivă și negativă. Asemenea imagini consecutive apar probabil în toate organele de simț, fiind implicate fenomene atât periferice cât și centrale (cerebrale). Deosebit de clare sunt cele din sfera vizuală. Imaginea consecutivă pozitivă continuă sub toate aspectele imaginea vizuală produsă de stimulul corespunzător; pe acest fenomen se bazează cinematograful (efectul stroboscopic, adică impresia mișcării continue dacă secvențele fixe se succed la un interval de 0,03 – 0,04 secunde). Imaginea consecutivă negativă apare în continuarea celei pozitive și este reversul contrastant al imaginii inițiale (dacă am perceput un obiect alb, imaginea consecutivă va avea culoarea neagră; în locul unui obiect colorat în roșu va apare imaginea verde etc.). Pentru ca aceasta imagine să apară este

necesar sa privim fix un obiect mai multa vreme (30-40 s) și apoi sa proiectam privirea pe un paravan alb.

Sesibilitatea senzorială

O altă caracteristică importantă a analizatorilor este sensibilitatea. În mod obișnuit acest termen desemnează capacitatea generala a organismului de a avea senzații. Sensibilitatea a apărut în filogeneză atunci când organismele vii (chiar cele mai elementare – protozoarele) au început să reacționeze la agenții externi care îndeplineau o funcție semnalizatoare (pe lângă valoarea lui biologică directă, absolută).

În sens restrâns, prin sensibilitate se înțelege capacitatea analizatorilor de a reacționa la apariția stimulului sau la modificarea lui. În psihofizica (ramura a psihologiei care are ca obiect măsurarea senzațiilor omului), sensibilitatea este considerată ca fiind o mărime funcțională invers proporțională cu valoarea cantitativă a stimulului (pragul senzorial). Diferenții analizatori care ne furnizează informații despre evenimentele lumii reale pot fi mai mult sau mai puțin sensibili față de stimulii adecvați, reflectându-i cu o exactitate mai mare sau mai mică. Sensibilitatea se manifestă față de diferite categorii de stimuli: mecanici, chimici, optici, termici etc. În cercetările psihologice, de cele mai multe ori, sensibilitatea analizatorilor este apreciată pe baza senzațiilor conștientizate, dar în principiu poate fi luată ca indicator obiectiv orice fel de altă reacție somatică, vegetativă, bioelectrică; aceste reacții (reflexul electrodermal, reacțiile vasculare, depresia stimulului alfa, potențialele evocate ș.a.) nu sunt însoțite întotdeauna de senzații conștientizate; în schimb, ele pot evidenția o sensibilitate mai mare decât cea stabilită pe baza relațiilor verbale ale subiectului.

Sensibilitatea analizatorilor este de mai multe feluri: absolută, diferențială și operativă; fiecare se afla în raport invers proporțional cu pragul omonim. Sensibilitatea absolută este la rândul sau minimă și maximă.

Pragul absolut inferior (minim)

Pragul absolut inferior (minim) este cantitatea minima de stimul pe care o poate sesiza analizatorul sub forma celor mai slabe senzații.

De notat că stimulii subliminali (situați sub pragul inferior al sensibilității), deși nu determină apariția unor senzații conștientizate, nu rămân fără nici un efect asupra diferitelor funcții ale organismului.

Din diferite motive, informația senzorială pe care o poartă semnalele nervoase declanșate de acești stimuli nu ajunge să fie decodată la nivelul scoarței cerebrale (cu ajutorul sistemului verbal), dar la nivelul etajelor inferioare ale SNC este descifrată o anumită informație “fiziologică”, implicată într-o măsură mai mare sau mai mică în reglarea diferitelor procese organice. În anumite împrejurări, ea poate intra în sfera fenomenelor psihice subconștient; de aici, poate influența uneori chiar desfășurarea unor fenomene psihice din sfera conștientă; alteori, se manifesta în conținuturile informaționale ale “presimțirilor”, ale viselor sau, în cazuri patologice, sub forma de halucinații s.a.m.d.

Raportul invers proporțional dintre sensibilitatea absolută a unui analizator (S) și pragul absolut inferior (P) este exprimat de formula: $S = 1/P$. Sensibilitatea absolută a analizatorilor este diferită. Așa de pilda, pragul senzorial al unei celule olfactive nu depășește 8 molecule dintr-o substanță mirositoare adecvată. Pentru a genera o senzație gustativă minimă este necesară o cantitate de cel puțin 25000 de ori mai mare de molecule decât pentru a produce o senzație olfactivă. Deosebit de mare este sensibilitatea analizatorului vizual: sunt suficiente 2-8 cuante de energie luminoasă pentru a produce senzație liminară de lumină (în întuneric total am putea sesiza o lumânare situată la distanța de 27 km). Analizatorul auditiv, de asemenea, este în stare să sesizeze o oscilație a membranei bazilare de 10 ori mai mică decât diametrul unui atom de hidrogen, ceea ce înseamnă că putem “auzi” mișcarea browniană. Din acest motiv, organul lui Corti (în care se află celulele auditive) este lipsit de vascularizație; dacă aceasta ar fi prezentă, urechea noastră ar înregistra mișcarea sângelui ca un puternic zgomot de fond, ceea ce ar împiedica perceperea

sunetelor din lumea exterioară. În schimb, pentru a avea senzații tactile, este nevoie de o energie de 100-10000 de ori mai mare decât energia liminară optică sau acustică.

Pragul maxim (superior)

Sensibilitatea absolută a analizatorilor este limitată nu numai de pragul minim (inferior), ci și de un prag maxim (superior), adică de cantitatea maximă a stimulului care mai produce senzații adecvate.

Dincolo de acest prag stimulul produce mai întâi o senzație de jena, de disconfort, iar apoi de durere (așa se întâmplă, de pildă, în cazul stimulării luminoase, auditive etc. excesiv de puternice). Să mai adăugăm că cele două praguri absolute (inferior și superior) se referă nu numai la intensitate (cantitatea de energie), ci și la alți parametri ai stimulilor.

Așa de pildă, sectorul vizibil al radiației electromagnetice este cuprins cu aproximație între lungimile de undă de 300 și 1000 nm; radiațiile electromagnetice cu o lungime de undă mai mică de 300 nm (unde ultraviolete) și cele peste 1000 nm (unde infraroșii) nu generează senzații vizuale, dar pot avea alte efecte asupra organismului (modifică procesele metabolice, produc senzații termice etc.). În ceea ce privește înălțimea sunetelor, de asemenea, există un prag absolut inferior (cca. 16-20 Hz) și unul superior (cca. 20000 Hz) al frecvenței oscilațiilor acustice.

Analizatorii ne permit nu numai să constatăm prezența sau absența unor stimuli, ci și să distingem, să diferențiem o gamă largă de nuanțe ale diferitelor proprietăți sesizabile ale obiectelor și fenomenelor.

Pragul diferențial

Acest lucru este posibil pe baza *sensibilității diferențiale, care constă în sesizarea unei deosebiri minime între doi stimuli (pragul diferențial)*. Acest prag diferențial, adăugat sau scăzut dintr-o anumită cantitate de stimul, determină schimbarea abia sesizabilă a senzației inițiale: avem o altă senzație. Pragul diferențial este o mărime relativă, nu absolută, ceea ce înseamnă că valoarea lui depinde de mărimea stimulului de referință la care se adaugă (sau se scade), dar rămâne constant în cadrul modalității senzoriale respective.

Pe această bază a fost formulată legea lui Bougnier-Weber (1851), care exprimă dependența direct proporțională dintre pragul diferențial ΔI și mărimea stimulului I , ΔI valabilă pentru un anumit sistem senzorial: $I = k \cdot \Delta I$. Coeficientul k (o constantă) diferă de la o modalitate senzorială la alta: este egal cu 0,003 pentru înălțimea sunetului, cu 0,01 pentru luminozitate, cu 0,09 pentru tăria sunetului, cu 0,04 pentru senzațiile de greutate (chinestezice), cu 0,03 pentru senzațiile tactile etc.

Ceva mai târziu a fost formulată dependența logaritmică a tăriei senzației (S) de intensitatea fizică a stimulului (I): $S = k \cdot \log I + c$, pornind de la supoziția referitoare la egalitatea subiectivă a unor diferențe abia sesizabile dintre senzații.

O variantă recentă a legii psihofizice fundamentale a fost propusă de psihologul american S. Stevens (1961), după care între seria senzațiilor și seria stimulilor există o dependență exponențială nu logaritmică: $S = k \cdot I^n$, în care “ n ” este exponentul cu o valoare diferită pentru diverse modalități senzoriale, variind între 0,3 (pentru tăria sunetului) și 3,5 (pentru stimularea electrică). După opinia autorului, legea stabilită de el (legea lui Stevens) este valabilă pentru orice serie de stimuli, atât fizici, care pot fi ușor măsurați obiectiv (greutatea, intensitatea sunetului și a luminii, lungimea liniilor, temperatura etc.), cât și de altă natură, pentru care nu există unități de măsură obiective (seria grafiilor, seria desenelor etc.). Prin pragul operativ al senzației se înțelege dimensiunea minimă a diferenței dintre stimuli în cadrul căreia precizia și viteza discriminării atinge nivelul maxim.

Nu încapă îndoială că între intensitatea (energia) stimulilor și dimensiunea “cantitativă” (tăria) senzațiilor există o corelație: un stimul mai puternic produce o senzație mai puternică (evaluată pe baza relațiilor majorității subiecților; de obicei, cei care nu răspund conform “așteptărilor” experimenterilor sunt excluși ca “martori falși”). Cercetările electrofiziologice au relevat dependența directă dintre intensitatea stimulărilor acustice, optice etc., pe de o parte, și amplitudinea potențialului receptor și frecvența impulsurilor nervoase propagate de-a lungul fibrelor senzitive, pe de altă parte. Aceasta ar reprezenta o confirmare obiectivă a legii psihofizice fundamentale (indiferent de expresia matematică). În realitate, esența psihologică a problemei este mai complexă. Așa cum s-a arătat mai sus, senzațiile nu sunt fenomene realmente izolate ci sunt incluse în structura psihică a personalității ; de aceea trebuie examinate din această perspectivă. În plus, în analiza lor nu putem face abstracție de relația generală dintre informație și suportul său material (substanțial – energetic): deși nu poate exista fără acesta (în afara lui și independent de el), ea are totuși o relativă independență. Chiar dacă între stimul (ca energie externă) și semnalele nervoase (ca formă a energiei interne, biologice) există o evidentă dependență lineară, în schimb între energia nervoasă și informația psihică (în cazul de față, senzorială) nu există o asemenea concordanță univocă. Senzația, cu toate particularitățile sale calitative și cantitative, nu depinde numai de natura stimulului; de asemenea, ea nu reflectă nemijlocit caracteristicile impulsurilor nervoase ca elemente materiale ale cordului nervos. Senzația este rezultatul prelucrării active a semnalelor nervoase, al descifrării la nivel cortical a informației pe care o poartă acestea despre diferitele însușiri ale obiectelor și fenomenelor reale. Iar informația senzorială reflectă întotdeauna în mod selectiv (doar unele aspecte și cu aproximație) aceste însușiri. Conținutul informațional al senzațiilor (ca și al tuturor fenomenelor psihice) depinde de un întreg complex de factori obiectivi și subiectivi în contextul cărora se desfășoară activitatea omului. De cea mai mare însemnătate este tocmai determinarea intrapsihologică. Pentru a descrie mecanismele funcționării unui sistem senzorial – scrie K.V. Bardin (1976) – sunt necesare “asemenea noțiuni ca semnificația subiectivă (sau dezirabilitatea) a rezultatelor observației, luarea deciziei, strategia observatorului...”, ceea ce duce la constatarea că “... măsurarea psihofizică dobândește tot mai mult caracterul unui act comportamental complex” (p. 66).

Adaptarea senzorială

Adaptarea senzorială constă în modificarea sensibilității absolute minime și diferențiale a analizatorilor în raport cu intensitatea și durata acțiunii stimulilor asupra receptorilor. Această modificare are un caracter adaptativ în sensul că vizează reflectarea cât mai exactă a realității. Ea poate urma două direcții: creșterea (adaptare pozitivă) sau scăderea sensibilității (adaptare negativă). În general, creșterea sensibilității are loc atunci când stimulii sunt slabi, iar scăderea - atunci când stimulii sunt puternici sau de lungă durată. Distingem trei variante ale adaptării senzoriale:

Adaptarea negativă ca dispariție totală (sau cvasitotală) se produce în cazul acțiunii îndelungate a unor stimuli constanți asupra receptorilor. De exemplu, o greutate ușoară așezată pe piele încetează să mai fie simțită; la fel se întâmplă și cu hainele, ochelarii de pe nas etc. în sfera olfactivă, de asemenea, adaptarea negativă merge până la dispariția senzațiilor respective (intrând într-o încăpere cu miros urât, inițial senzația olfactivă este puternică, dar după un timp dispare).

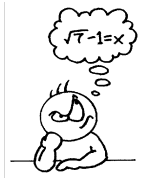
Adaptarea negativă ca diminuire. Nu se ajunge la dispariția senzațiilor; de regulă se manifestă atunci când stimulii sunt excesiv de puternici. De pildă, dacă intrăm în apă foarte rece sau foarte caldă, inițial senzațiile respective par insuportabile, dar treptat sensibilitatea scade și senzațiile devin mai slabe. Sau, dacă dintr-o încăpere semiobscură intrăm într-o cameră puternic iluminată (sau afară la soare), la început lumina ne orbește și nu vedem nimic; cu timpul (după 50-60 s) sensibilitatea ochiului scade și ajungem să vedem normal (adaptarea ochiului la lumină se

realizează prin suspendarea funcționării bastonașelor și intrarea în funcțiune a conurilor, care conțin o substanță chimică mult mai puțin sensibilă la lumină – iodopsina).

Adaptarea pozitivă

Adaptarea pozitivă se manifestă sub forma creșterii sensibilității la acțiunea unor stimuli slabi. Deosebit de evidentă este această creștere în cazul adaptării la întuneric: venind brusc de la lumină într-o cameră întunecată, la început nu vedem nimic; treptat sensibilitatea vizuală crește (pe seama refacerii purpurului retinian din bastonașe, foarte sensibil la lumină) și începem să distingem tot mai bine obiectele din jur (vederea aproape normală se restabilește după cca. 30-45 min., dar nivelul maxim survine după 2-3 ore). în sfera sensibilității termice adaptarea pozitivă se manifestă, de pildă, atunci când introducem într-un vas cu apă de temperatura camerei o mână care a fost în prealabil răcită iar cealaltă mână după ce a fost încălzită: în primul caz apa ni se va părea caldă (sensibilitatea la căldură este crescută), iar în al doilea caz – rece (crește sensibilitatea la rece).

Adaptarea senzorială implică atât mecanisme nervoase periferice (receptoare) cât și centrale (în primul rând corticale) care sunt încă insuficient studiate. De reținut că acest fenomen este prezent în toate sistemele senzoriale, dar în grade diferite.



Tema de reflecție nr. 5

Analizați impactul pe care îl are asupra ochilor aprinderea luminii în cameră dimineața. Apoi, analizați impactul pe care îl are stingerea luminii în cameră. În care dintre cele două cazuri adaptarea analizatorului (a ochiului) s-a făcut mai repede?

Interacțiunea analizatorilor

Interacțiunea analizatorilor se exprimă prin influența pe care o exercită funcționarea unui analizator asupra stării funcționale a altora. în general, reflectarea realității are loc polisenzorial nu monosenzorial, deoarece toți analizatorii formează un sistem senzorial unitar, în care elementele se află în interacțiune, adică se influențează reciproc pozitiv sau negativ. Baza anatomo-fiziologică a interacțiunii trebuie căutată în apropierea unor căi nervoase aferente (în diferite etaje ale SNC), în legăturile intracentrale (cu deosebire la nivelul cortexului) dintre analizatori, precum și în existența unor neuroni polimodali, spre care converg impulsurile nervoase de la diferiți analizatori.

În general, toți analizatorii în funcție sunt în stare să influențeze într-o măsură mai mare sau mai mică funcționarea celorlalți.

Această interacțiune a senzațiilor se manifestă (ca și în cazul adaptării) în două direcții opuse: în creșterea și scăderea sensibilității. Legătura generală este: stimulările slabe în cadrul unui analizator sporesc sensibilitatea altora (fenomenul sensibilizării) și invers, stimulările puternice au un efect negativ asupra celorlalți analizatori (desensibilizarea). Așa, de exemplu, sensibilitatea vizuală crește dacă asupra analizatorului auditiv acționează stimuli acustici slabi; și dimpotrivă, scade în condițiile unui zgomot puternic. în mod similar se manifestă și acțiunea stimulilor optici asupra sensibilității auditive. La rândul lor, mirosurile slabe și plăcute intensifică unele forme de sensibilitate (vizuală, auditivă, gustativă etc.); în schimb, cele puternice și neplăcute le inhibă. Sunt cunoscute cazurile în care o ușoară senzație de durere sporește sensibilitatea unui șir de analizatori (vizual, auditiv, tactil, olfactiv).

Sinestezia

O forma specifică de manifestare exagerată a interacțiunii analizatorilor este fenomenul sinesteziei, cu aplicabilitate în diferite domenii ale artei. Sinestezia rezidă în faptul că un stimul oarecare, acționând asupra unui receptor, produce nu numai senzația specifică analizatorului respectiv, ci determină concomitent apariția unei senzații (sau reprezentări) caracteristice altui analizator.

Destul de răspândit este așa-numitul „auz colorat”, în care un sunet generează nu numai senzația auditivă, ci și o senzație suplimentară cromatică. La unii oameni culoarea galben-portocalie produce o senzație de căldură, în vreme ce culoarea verde-albastră declanșează o senzație suplimentară de rece. Astfel, fenomenul sinesteziei justifică expresii ca: “sunete dulci”, “culori calde sau reci”, “gust ascuțit” etc., folosite frecvent mai ales în descrierile poetice, dar și în vorbirea curentă.



Tema de reflecție nr. 6

Invitați un prieten să vă ajute pentru următorul exercițiu. Pe ecranul calculatorului lăsați o lumină intermitentă. În același timp în cameră trebuie să se audă un sunet constant. Rugați prietenul să vă spună dacă observă modificări ale intensității sunetului.

Veți remarca cum prietenul va spune că intensitatea sunetului se modifică în concordanță stingerea și aprinderea luminii de pe ecranul calculatorului.

3.3 CONCEPTUL DE PERCEPȚIE ȘI CARACTERIZAREA PRINCIPALELOR SALE PARTICULARITĂȚI

Percepția

Prin percepție înțelegem *reflectarea în conștiința omului a obiectelor și fenomenelor care acționează direct asupra receptorilor*.

În percepție are loc ordonarea și unificarea diferitelor senzații în imagini integrale ale obiectelor și fenomenelor respective. Împreună cu senzațiile, percepțiile asigură orientarea senzorială nemijlocită a omului în lumea înconjurătoare. Fiind o etapă necesară a cunoașterii, percepțiile sunt întotdeauna legate într-o măsură mai mare sau mai mică de memorie, gândire, imaginație; ele sunt condiționate de atenție, au o anumită coloratură emoțională și sunt stimulate și orientate selectiv de motivație.

Spre deosebire de senzații, care oglindesc – așa cum s-a arătat – diferitele însușiri ale lucrurilor, percepția reflectă obiectul în întregime, în ansamblul însușirilor sale. Dar percepția nu se reduce la o sumă de senzații, ci constituie o formă calitativ distinctă de cunoaștere senzorială a lumii reale.

După cum se știe orice obiect sau fenomen real posedă o mulțime de însușiri dintre care unele sunt esențiale iar altele neesențiale (periferice). Însușirile esențiale se caracterizează prin faptul că de ele depinde însăși natura obiectului respectiv; de pilda, însușirea esențială a creionului rezidă în capacitatea minei de cărbune de a lăsa o urmă vizibilă (mai ales pe hârtie); însușirea esențială a laptelui constă în valoarea nutritivă a componentelor sale chimice; trăsătura esențială a mamiferelor constă în faptul că nasc pui vii și-i alăptează, ș.a.m.d. însușirile neesențiale vizează aspectele exterioare ale lucrurilor astfel încât modificarea sau suprimarea lor nu duce la schimbarea naturii obiectelor sau fenomenelor. Așa de exemplu, putem colora altfel sau modifica partea

lemnoasă a creionului, fără a-i afecta calitatea de creion; laptele poate fi colorat fără să-și piarda proprietățile nutritive etc.



Tema de reflecție nr. 7

Determinați însușirile esențiale și însușirile periferice ale unui autovehicul.

La nivelul percepțiilor se oglindesc, prin excelență însușirile neesențiale, de suprafață ale obiectelor și fenomenelor ce acționează nemijlocit asupra receptorilor. De regulă, însușirile esențiale nu pot fi percepute direct cu ajutorul analizatorilor: ele trebuie să fie desprinse din relațiile constatate între lucruri și tocmai acestea intră în conținutul noțiunilor (al cunoștințelor științifice) asimilate în școală. Aceasta presupune intervenția unui proces de reflectare de nivel superior – a gândirii (în legătură indisolubilă cu limbajul).

În continuare vom examina cele mai importante particularități ale percepției.

Obiectualitatea

Obiectualitatea rezidă în raportarea percepției la obiectele lumii reale și nu la organele receptoare sau la structurile cerebrale care participă la descifrarea și prelucrarea informației perceptivă.

Fără o asemenea raportare, percepția nu-și poate îndeplini funcția orientativă și reglatoare în activitatea practică a omului. Obiectualitatea percepției nu este o calitate înnăscută. Este necesară efectuarea unui întreg sistem de acțiuni prin intermediul cărora subiectul descoperă obiectualitatea imaginilor sale despre lume. În acest proces rolul decisiv îl joacă pipăitul și mișcarea. Obiectualitatea percepției se constituie, în ultima analiză, pe baza acțiunilor motrice, care asigură contactul propriu-zis al subiectului cu obiectul. Noi percepem obiectele ca având un contur care le delimitează de restul obiectelor și fenomenelor. Formarea obiectualității percepției în ontogeneză este legată de primele acțiuni practice ale copilului care au un caracter obiectual, se îndreaptă spre obiectele externe și sunt adaptate la particularitățile acestora, la poziția lor în spațiu și la forma lor. Ulterior, când percepția se constituie într-un sistem relativ independent de acțiuni perceptivă, activitatea practică a omului continuă să-i pună în față diferite sarcini perceptivă și impune necesitatea reflectării adecvate, adică obiectuale a realității.

Integralitatea

Integralitatea percepției trebuie înțeleasă în sensul că noi percepem orice obiect și cu atât mai mult orice situație obiectuală spațială ca un întreg sistemic stabil, chiar dacă unele părți componente ale acestui întreg nu pot fi percepute nemijlocit în momentul respectiv.

Spre deosebire de senzații, care reflectă diferitele însușiri ale unui obiect, în momentul în care ele acționează asupra receptorilor, percepția este imaginea integrală a obiectului dat, care include și elementele inaccesibile percepției într-un anumit context.

Problema integralității a fost formulată clar pentru prima dată și cercetată experimental de reprezentanții psihologiei configuraționiste (M. Wertheimer, W. Köhler etc.). Dar, în cadrul acestei teorii, integralitatea percepției a fost concepută ca o însușire primordială determinată de anumite legi imanente conștiinței, dincolo de experiența perceptivă anterioară a individului.

În realitate, integralitatea percepției este o reflectare a integralității lumii obiective, de aceea ea se formează treptat în procesul activ al percepției obiectelor și fenomenelor realității. Imaginea perceptivă se caracterizează printr-o mare redundanță. Aceasta înseamnă că un anumit ansamblu de elemente componente ale unei imagini conține informații nu numai despre el însuși, ci și despre alte componente ale imaginii respective, precum și despre imagine în totalitatea sa. Astfel, dacă la un moment dat, privind pe fereastră, observăm capul și umerii unui trecător noi avem în percepția

noastră într-o formă mai mult sau mai puțin clară, și poziția mâinilor, a trunchiului, a picioarelor și chiar particularitățile mersului său; altfel spus, imaginea sa integrală. Gradul de claritate a acestei imagini perceptive amodale depinde de posibilitatea anticipării și evocării acelor părți ale obiectului, care lipsesc în momentul dat; iar această capacitate de anticipare se constituie în procesul formării imaginii perceptive.



Tema de reflecție nr. 8

Cu ajutorul unei hârtii acoperiți părți din diverse obiecte și rugați un preiten să identifice obiectul prezentat. Urmăriți măsura în care reușește să realizeze corect aceste identificări.

Structuralitatea

De integralitatea percepției se leagă strâns structuralitatea sa. Putem spune că într-o anumită măsură, percepția nu coincide cu senzațiile noastre momentane și nu rezultă din simpla lor însumare. Noi percepem, de fapt, o structură generalizată ca o formațiune psihică nouă, distinctă de senzațiile care intră în componența sa.

Dacă cineva ascultă o melodie oarecare, notele auzite mai înainte continuă să-i răsune în minte până când sosește o nouă notă. De obicei, ascultătorul înțelege bucata muzicală, adică percepe structura sa. Evident, ultima notă auzită nu poate constitui suportul acestei înțelegeri: în mintea ascultătorului continuă să răsune întreaga structură a melodiei, cu variatele interacțiuni dintre elementele sale componente.

Un proces analog are loc și în perceperea ritmului. În fiecare moment noi putem auzi doar o singură bătaie; totuși, ritmul nu constă din bătăi izolate, ci din imaginea sonoră continuă a întregului sistem de bătăi; iar bătăile se află într-o anumită relație reciprocă și tocmai această relație dintre elemente stă la baza percepției ritmului.



Tema de reflecție nr. 9

Identificați un exemplu din alt domeniu decât cel prezentat mai sus, în care să evidențiați structuralitatea percepției.

Constanța

Constanța percepției se manifestă în relativa stabilitate a însușirilor percepute ale obiectelor, în cadrul unui registru destul de larg de modificare a condițiilor în care are loc perceperea.

În mod obișnuit, noi nu remarcăm prezența fenomenului de constanță a percepției, deoarece arareori obiectul percepției îl formează însușirile separate ale obiectelor: mărimea, forma, culoarea, poziția spațială și o serie de alte însușiri în care se manifestă constanța percepției. Dependența funcțională reciprocă a obiectelor percepute, însușirile complexe ale unui obiect indisolubil legate de însușirile altor obiecte într-un anumit context situațional formează condiția necesară a activității concrete pe care o desfășoară omul; cu acest prilej, perceperea diferitelor însușiri în condiții mereu variabile rămâne cu atât mai mult nesesizată.

Grație mării variabilități a poziției obiectelor din ambianță față de subiectul care le percepe, precum și nesfârșitei diversități a condițiilor în care apar, obiectele își schimbă în permanență înfățișarea, își arată mereu alte laturi. Ca urmare, se modifică în mod corespunzător și procesele perceptive. Cu toate acestea, sistemul perceptiv (adică totalitatea analizatorilor implicați în actul percepției) posedă capacitatea de a compensa aceste nesfârșite variații. De aceea, într-un anumit

context spațial, noi percepem obiectele din jur ca fiind relativ constante sub aspectul formei, mărimii, culorii etc.

Vom ilustra această particularitate a percepției, folosind ca exemplu constanța percepției de mărime. Se știe că imaginea optică a unui obiect proiectată pe un paravan (inclusiv imaginea lui de pe retină) crește atunci când obiectul se apropie și invers se micșorează atunci când se îndepărtează. Totuși, deși ca urmare a schimbării distanței obiectului, mărimea imaginii de pe retină se schimbă, noi percepem mărimea obiectului respectiv ca fiind relativ constantă. Mărimea unui obiect, care se îndepărtează sau se apropie, este percepută împreună cu distanța obiectului față de subiect; de aceea, percepția mărimii este indisolubil legată de perceperea distanței și invers.



Tema de reflecție nr. 10

Alegeți un obiect pe care să îl apropiați, iar apoi să îl depărtați de dumneavoastră. Observați cum percepția mărimii obiectului se modifică.

Fenomenul constanței rămâne neobservat și datorită faptului că în mod obișnuit perceperea (chiar și a unei însușiri separate, cum este mărimea) are loc sub forma unei evaluări globale (nu metrice). Aceasta nu permite sesizarea variabilității sau stabilității unor anumite relații cantitative, atunci când aceste relații, în condiții diferite, dau rezultate diferite.

Constanța percepției se explică prin faptul că percepția este o acțiune sui-generis, care implică intervenția conexiunii inverse și se modelează după particularitățile obiectului perceput, precum și în raport cu condițiile externe și interne ale activității subiectului. Constanța percepției se formează în procesul activității obiectuale și totodată este o condiție necesară a vieții și activității obiectuale și totodată este o condiție necesară a vieții și activității omului. Fără ea omul n-ar putea să se orienteze în nesfârșita diversitate și variabilitate a realității obiective. Constanța percepției reflectă relativa stabilitate a lumii înconjurătoare, unitatea activității omului cu ambianța naturală și socială.

Inteligibilitatea (categorialitatea)

Inteligibilitatea (categorialitatea) este o altă însușire importantă a percepției. Deși apar ca rezultat al acțiunii nemijlocite a stimulilor asupra receptorilor, imaginile perceptive au întotdeauna o anumită semnificație semantică.

La om percepția este strâns legată de gândire, de înțelegerea esenței obiectului sau fenomenului respectiv. A percepe conștient un obiect înseamnă a-l denumi pe plan mintal, adică a-l raporta la o anumită clasă de obiecte, a-l “generaliza” prin cuvânt. Chiar dacă percepem un obiect necunoscut, noi încercăm să surprindem în el o asemănare cu obiectele cunoscute, să-l includem într-o anumită categorie de obiecte.

Percepția nu este pur și simplu rezultatul acțiunii unei garnituri de stimuli asupra receptorilor (deși aceasta este absolut necesară), ci reprezintă o investigație activă și dinamică a celei mai bune interpretări a datelor senzoriale din perspectiva subiectului. Ilustrative în această privință sunt așa-numitele “imagini duble”, în care subiectul percepe alternativ “figura” și “fondul” imaginii. Deși stimulul rămâne neschimbat, percepția se schimbă ceea ce relevă contribuția activă a factorului subiectiv în procesul percepției lumii exterioare.



Tema de reflecție nr. 11

Ce observați în imaginea de mai jos?



Apercepția

Apercepția trebuie înțeleasă ca dependență a percepției de conținutul vieții psihice a omului, de drumul de viață pe care l-a parcurs, de particularitățile personalității sale (termenul a fost introdus de Leibnitz).

Într-adevăr, percepe nu un ochi, o ureche sau chiar mai mulți analizatori, ci un om viu, concret: de aceea în percepție se răsfrâng întotdeauna într-o măsură mai mare sau mai mică atitudinea lui față de ceea ce percepe, trebuințele, interesele, năzuințele, dorințele și sentimentele sale, experiența sa anterioară. Așa se explică faptul că imaginea perceptivă a unui obiect sau a unei situații nu este o simplă sumă a senzațiilor momentane; ea conține de fiecare dată detalii care nici nu sunt prezente în momentul respectiv la nivelul organelor receptoare (pe retină, la nivelul celulelor auditive etc.), dar pe care omul le “adaugă”, completând imaginea perceptivă pe baza informației deja stocate în memorie; alteori imaginea perceptivă omite (în mod selectiv) ceea ce există în obiectul real.

3.4 PERCEPȚIA CA PROCES

Percepția este nu numai o imagine mai mult sau mai puțin constituită a unui obiect sau fenomen din lumea externă, ci poate fi examinată și ca proces, în cursul căruia se formează, se “construiește” treptat imaginea perceptivă. Din această perspectivă, percepția poate fi concepută ca un sistem de acțiuni perceptive. Chiar dacă în mod obișnuit în mintea noastră informația despre obiecte și fenomene există sub formă de imagini cu care operăm fără să sesizăm în mod conștient diferitele unități structurale ale procesului perceptiv, în mod conștient diferitele unități structurale ale procesului perceptiv, în realitate acestea sunt mereu implicate.

Teoria activității

Teoria activității” (P. Janet, J. Piaget, A. N. Leontiev, A. R. Luria, ș.a.) scoate în relief caracterul dinamic, procesual al percepției. Acțiunile și operațiile perceptive se constituie în cursul vieții pe baza asimilării experienței social-istorice în variatele forme de activitate umană. Această idee este limpede exprimată de psihologul englez R. L. Gregory (1970). Pentru psiholog – scrie el – problema care se pune este: “putem percepe înainte de a învăța să percepem?” Răspunsul este: “Într-adevăr, membrele și organele de simț sunt inutile până când nu învățăm să le folosim în mod efectiv; ele sunt la fel de inutile ca și uneltele până când nu avem deprinderea de a le folosi” (p.208).

Copilul nou-născut nu poate să descifreze de la început informația pe care o poartă configurațiile “polisenzoriale” de semnalele nervoase produse de obiectele și fenomenele lumii reale: el învață pas cu pas să le perceapă în contact nemijlocit cu ele, mânuindu-le mai întâi sub directă îndrumare a adultului, iar ulterior din ce în ce mai independent.

În formarea și desfășurarea acțiunilor perceptive, îndreptate spre “examinarea” obiectului și elaborarea percepției ca “model mintal” al acestuia, un rol important îl joacă procesele motrice:

mișcările mâinilor în pipăit, mișcările ochilor în urmărirea conturului în percepția vizuală a obiectelor, micromotricitatea coardelor vocale în perceperea sunetelor etc.

Din punctul de vedere al destinației lor, mișcările manuale implicate în percepția haptică (pipăit) și cele oculare în percepția vizuală sunt de două feluri:

- ✓ mișcări de investigație, de orientare și de corecție, care vizează examinarea activă a obiectului, ajustarea ochilor (sau a mâinilor) în raport cu însușirile obiectului și cu ambianța, precum și corecția succesivă a mișcărilor perceptivă;
- ✓ mișcări gnostice propriu-zise, care participă la “construirea” imaginii perceptivă, la evaluarea însușirii spațiale ale obiectelor, la recunoașterea obiectelor cunoscute etc.

Îndeplinind variate funcții, mișcările oculare sunt deosebit de complexe (unele sunt macromișcări, iar altele micromișcări) și variate ca formă. Astfel, dintre macromișcări cercetările electrografice au pus în evidență, în primul rând, așa-numitele mișcări de urmărire, care au o înfățișare lină, ordonată și permit ochilor să urmărească continuu obiectul în mișcare. Viteza minimă a mișcărilor de urmărire este de cinci minute unghiulare pe secundă, ceea ce corespunde pragului percepției mișcării. Viteza maximă este de cca 30-40 grade pe secundă. O altă categorie este reprezentată de mișcările sacadate ale ochilor; acestea sunt salturi rapide și bruște săvârșite de globii oculari în timpul examinării obiectelor imobile, în timpul lecturii etc. Noi nu ne dăm seama de aceste mișcări și avem impresia că, de pildă, atunci când citim un text sau percepem un obiect (un tablou, o fotografie) privirea noastră se deplasează repede, succesiv și cu o viteză constantă de-a lungul rândurilor, conturului obiectelor etc. În realitate, așa cum relevă înregistrările electrografice, cu acest prilej ochii noștri se deplasează în salturi dintr-un loc (reper) în altul; salturile (denumite sacade) alternează cu momentele de fixare. Astfel, în timpul lecturii o sacadă durează în medie cca 0,022 s, iar durata unui salt în care privirea revine la începutul rândului următor este de aproximativ 0,04 s. Atunci când ochiul nu se mișcă, iar privirea este îndreptată asupra unui reper, avem de-a face cu faza de fixație vizuală a obiectului.

Rolul fixațiilor rezidă în faptul că tocmai în acest răstimp creierul primește cea mai mare cantitate de informație despre obiectele percepute. S-a stabilit că în efectuarea unei sarcini vizuale (examinarea unui obiect sau tablou, lectura unui text) ochii se află în majoritatea timpului (90-95%) în stare de fixație. Desigur, ca urmare a automatizării acțiunilor perceptivă prin exerciții, are loc perfecționarea și creșterea eficienței întregului proces de percepție.

Așa de pilda, formarea deprinderilor de lectură se manifestă prin:

- (a.) reducerea numărului de fixații pe parcursul unui rând;
- (b.) scurtarea duratei fixațiilor;
- (c.) reducerea numărului de reveniri asupra celor citite anterior;
- (d.) creșterea volumului segmentelor de text percepute simultan etc.

Desigur, toți acești parametri depind în mare măsură de scopul urmărit în lectură, de dificultatea textului, de particularitățile individuale ale cititorului. Totuși, în prezent se cercetează posibilitatea optimizării procesului de lectură, recurgându-se și la formarea deprinderilor de lectură rapidă, care se bazează în mare măsură pe perfecționarea percepției vizuale a textului scris.

Deși cineva care privește cu atenție un punct dintr-un obiect imobil are impresia că fixează punctul respectiv fără să-și miște ochii, în realitate aceștia săvârșesc în timpul fixațiilor respective o serie de micromișcări involuntare și imperceptibile. Aceste mișcări sunt de trei tipuri principale: a) tremorurile – oscilații mărunte ale ochilor cu o amplitudine de 5-15 minute unghiulare și cu o frecvență de 20-150 Hz (în percepția vizuală ele nu au o semnificație prea mare); b) draivurile – mișcări relativ lente cu o amplitudine de 3-30 min.u. și cu o viteză de 6 min.u./s; aceste mișcări participă la procesul de menținere a imaginii în zona optimă a retinei (fovea centrală) și totodată împiedică formarea așa-numitului “câmp gol”, adică dispariția din percepție a obiectului, a cărui imagine este strict fixată pe retină (“imagine stabilizată”); c) flicurile – mișcări oculare rapide cu o

amplitudine de 2-10 min.u., care apar la intervale cuprinse între 100 ms și câteva secunde; și ele împiedică formarea adaptării locale, care duce la apariția “câmpului gol”.

Teoria motrică

În prezent este destul de răspândită “teoria motrică” a percepției (în opoziție cu teoria senzorială a percepției), potrivit căreia motricitatea joacă un rol decisiv în formarea imaginilor perceptive. Pentru ilustrare se fac referințe la mișcările globilor oculari, care participă la percepția vizuală a spațiului (a formei, poziției, mărimii obiectelor, a distanței etc.).

Fără a subestima contribuția motricității la perceperea activă și adecvată a realității trebuie spus că adesea se exagerează. Perceperea realității poate avea loc și fără participarea imediată a motricității musculare. De pildă, relațiile spațiale pot fi suficient de exact apreciate și la lumina fulgerului (noaptea), înainte ca ochii să poată efectua vreo mișcare. De asemenea s-a constatat că omul poate percepe (și înțelege) vorbirea și în condițiile paraliziei prin curarizare a mușchilor aparatului verbal. Acțiunile obiectuale, care implică motricitatea sunt absolut necesare și de o mare însemnătate în procesul de formare a imaginilor perceptive (mai ales la copii). După ce s-au constituit, însă, ele posedă o relativă independență față de componenta motrică.

Fazele procesului perceptiv

Pe baza unor cercetări efectuate mai ales în domeniul percepției vizuale și al pipăitului au fost puse în evidență patru operații sau, mai exact patru faze ale procesului perceptiv: detectarea, discriminarea, identificarea și recunoașterea (V.P. și T.P. Zincenko, 1976).

Detectarea, ca fază inițială a oricărui proces perceptiv, constă în faptul că subiectul este în stare să constate prezența sau absența stimulului.

Discriminarea, adică deosebirea unui anumit obiect de celelalte este operația propriu-zisă de formare a imaginii perceptive. O particularitate a acțiunii perceptive este caracterul său desfășurat, succesiv. Dezvoltarea acțiunii perceptive merge pe linia relevării conținutului senzorial specific în conformitate cu însușirile obiectului și cu sarcina pe care o are de îndeplinit subiectul.

După ce imaginea perceptivă s-a constituit se trece la acțiunea de recunoaștere. Dar, pentru ca recunoașterea să poată avea loc, este absolut necesar să se realizeze confruntarea (sau comparația) și identificarea. Operația de identificare este o verigă intermediară între actul discriminării și cel al recunoașterii. Identificarea vizează fie două obiecte percepute simultan, fie un obiect perceput la un moment dat și imaginea păstrată în memorie.

Recunoașterea presupune în mod necesar identificarea, dar nu se reduce la ea. Operația de recunoaștere implică și categorizarea (denumirea și includerea obiectului perceput într-o anumită clasă de obiecte, percepute anterior) și degajarea etalonului corespunzător din memoria de lungă durată.

Volumul percepției

O problemă frecvent abordată este volumul percepției (mai ales vizuale). După cum s-a arătat, în efectuarea variatelor sarcini (lectura unui text, examinarea unor obiecte fixe) ochii se deplasează sacadat și extrag informația corespunzătoare numai în pauzele de fixație dintre salturi. Se pune întrebarea: câte obiecte pot fi percepute într-o singură fixație (sau într-o expunere scurtă)?

De asemenea, s-a cercetat cum se modifică volumul percepției în funcție de instructajul dat subiectului, de natura materialului, de vârsta subiectului etc. În experimente, ca stimuli au fost utilizate litere, cifre, silabe, cuvinte, puncte sau figuri etc., înscrise pe cartonașe și prezentate subiecților cu ajutorul tahitoscopului (un aparat electronic pentru expuneri scurte, măsurate în miimi de secundă). A reieșit că atunci când elementele prezentate nu sunt legate între ele, volumul percepției este de 4-8 elemente. Dacă însă elementele formează unități mai ample (cuvinte, configurații de puncte etc.), deși pregul se menține, volumul percepției crește semnificativ.

A fost emisă ipoteza că chiar în expunerile scurte subiectul este în stare să extragă o cantitate mai mare de informație decât cea pe care o redă ulterior. Cercetările au confirmat că volumul materialului reprodus nu depinde de volumul percepției, ci de posibilitățile memoriei.

Percepția poate fi considerată nu numai ca unul dintre procesele cognitive, ci și ca formă de activitate relativ independentă. În mod obișnuit percepția ca proces este inclusă în diverse forme de activitate practică sau intelectuală, în calitate de componentă de care adesea nici nu ne dăm seama. Sunt situații, însă, în care percepția devine o activitate perceptivă mai mult sau mai puțin autonomă, având un scop, un sistem de motive, anumite modalități de realizare și un rezultat determinat. Activitatea perceptivă poartă numele de observație (în acest context nu se confundă cu observația ca metodă de cercetare științifică). Reiese, deci, că observația este un proces de percepere intenționată, planificată și controlată a obiectelor sau fenomenelor lumii reale (inclusiv a propriilor acte de conduită). Ea este necesară în orice domeniu în care omul își desfășoară activitatea – munca profesională, activitatea școlară, activitatea de creație etc. În procesul de învățământ, școala trebuie să cultive la elevi spiritul de observație, ca o trăsătură tipică a structurii psihice a personalității, care constă în priceperea de a percepe destul de complet și multilateral obiectele și fenomenele, de a sesiza unele aspecte de detaliu, dar adesea semnificative, de a remarca deosebiri dintre obiectele asemănătoare și de a interpreta cât mai obiectiv rezultatele observațiilor proprii.

3.5 FORMELE PERCEPȚIILOR

Percepțiile pot fi clasificate după variate criterii. Astfel, în funcție de componenta senzorială dominantă putem vorbi de percepții vizuale, percepții auditive, percepții haptice (tactil-kinestezice) ș.a.m.d., deși în structura fiecărui tip de percepții intră variate alte senzații.

Obiectele și fenomenele percepute de om există în spațiu, în timp și în mișcare. Luând ca criteriu aceste dimensiuni fundamentale ale realității, vom examina în continuare formele corespunzătoare ale percepțiilor.

Percepția spațiului

Prin percepția spațiului înțelegem reflectarea senzorial-intuitivă a însușirilor spațiale ale lucrurilor (mărimea și forma), a relațiilor spațiale dintre ele (dispunerea lor unele față de altele și față de subiectul care percepe, atât în plan, cât și în adâncime), a mișcării lor (viteza de deplasarea unora față de altele și față de subiect). Percepția spațiului este o condiție necesară a orientării practice a omului în lumea înconjurătoare.

Interacțiunea omului cu mediul implică și propriul corp cu sistemul său specific de coordonate; acesta are o anumită mărime, o formă, un volum, ocupă o poziție în spațiu; mișcările se realizează cu o anumită amplitudine și viteză, au o direcție. Corpul reprezintă un reper la care se raportează omul în perceperea dimensiunilor spațiale ale realității. La baza diferitelor forme de percepții spațiale se află funcționarea unor sisteme complexe de analizatori: vizual, kinestezic, cutanat, auditiv, vestibular, olfactiv etc., ponderea fiecăruia variind de la o situație la alta; cea mai mare cantitate de informație despre spațiu omul o primește pe cale vizuală (cca 95%). Un rol important joacă simetria bilaterală a corpului omenesc, inclusiv a celor două emisfere cerebrale, fiecare îndeplinind funcții distincte; de aici rezultă mecanismele specifice ale orientării în spațiu: vederea binoculară, auzul binaural, pipăitul bimanual, olfacția birinală etc. O mare importanță are asimetria funcțională, proprie tuturor analizatorilor pereche, care constă în faptul că, din fiecare pereche, unul ocupă o poziție dominantă.

Percepția formei

Percepția formei obiectelor este realizată de obicei cu ajutorul analizatorilor: vizual, tactil și kinestezic. Trăsătura cea mai informativă în acest context este conturul obiectelor, care joacă rolul

de linie de demarcație dintre două realități (vezi relația dintre figură și fond).



Tema de reflecție nr. 12

Pe o coală albă efectuați un desen cu un creion alb. Apoi realizați un desen cu un creion colorat. Intrebați un prieten ce desene sunt reprezentate pe coala de hârtie. Care desen este identificat primul? De ce?

Percepția mărimii

La percepția mărimii obiectelor participă analizatorii: vizual și tactil-kinestezic. Percepția vizuală a mărimii implică mărirea imaginii de pe retină și distanța obiectului față de ochiul observatorului.

său, evaluarea distanței se realizează cu ajutorul a două mecanisme:

- acomodarea, care constă în modificarea capacității de refracție a cristalinului, ca urmare a schimbării curburii sale; când privim obiectele apropiate, mușchii ciliari se contractă, scade gradul de întindere a cristalinului și acesta se bombează; când obiectele sunt îndepărtate cristalinul se întinde și puterea de refracție scade;
- convergența, care rezidă în apropierea axelor celor doi ochi atunci când privim un obiect apropiat și invers (fenomenul divergenței). Prin combinarea semnalelor despre aceste două fenomene cu semnalele referitoare la dimensiunile imaginii de pe retină, creierul extrage informația despre mărirea obiectelor percepute.

În percepția directiei sunt implicate în primul rând mecanismele vederii binoculare și ale auzului binaural.

Percepția iluziile perceptive

La sfârșitul secolului trecut, psihologul german O. Külpe le-a denumit “denaturări subiective ale percepțiilor obiective”. Această opinie despre iluziile perceptive este foarte răspândită. Si astăzi se mai afirmă că iluziile sunt exemple de percepere falsă inadecvată a obiectelor, în vreme ce percepția “normală” ar corespunde realității. Totuși, psihologii ajung treptat la concluzia că iluziile nu sunt nicidecum legate de unele erori de funcționare a mecanismelor perceptive. Dimpotrivă, prezența iluziilor demonstrează tocmai caracterul activ al reflectării realității la nivelul percepțiilor, precum și faptul că în anumite condiții lumea externă poate să arate și altfel decât în alte împrejurări. Adesea absența iluziilor denotă funcționarea distorsionată a mecanismelor perceptive și poate fi apreciată ca un semn patologic.

Studiul iluziilor are o mare însemnătate pentru înțelegerea mecanismelor percepției. Trebuie spus, însă, că iluziile apar nu numai în sfera percepțiilor, ci și în alte sectoare ale vieții psihice a omului. Astfel se vorbește de iluziile memoriei; așa se întâmplă, de pildă, în cazul fenomenului “déjà vu”, când subiectul percepe clar ceva ce se petrece în momentul respectiv ca și când l-ar mai fi perceput cândva înainte, deși acest lucru n-a putut avea loc. De asemenea, este menționată “iluzia înțelegerii bruște” (directe, prin “intuiție”) în sfera gândirii ș.a.m.d. Principala însușire a iluziilor rezidă în caracterul lor “convingător” pentru subiect.

Iluziile pot să apară în diferite modalități senzoriale, dar cele mai numeroase, mai variate și mai bine studiate sunt cele din sfera vizuală. Acestea sunt pe larg utilizate în pictură, în arhitectură, în scenografia teatrală etc.

Cauzele care determină apariția iluziilor sunt foarte variate și încă insuficient studiate. Unele teorii explică iluziile optice prin acțiunea unor factori periferici (iradiația, acomodarea, mișcările ochilor etc.); altele, dimpotrivă pun accentul pe influența unor factori centrali.



Tema de reflecție nr. 13

Gândiți-vă la o iluzie vizuală și la o iluzie auditivă. Mai cunoașteți și alte tipuri de iluzii?

Percepția timpului

Percepția timpului constă în reflectarea duratei obiective, a vitezei și a succesiunii evenimentelor realității. La baza percepției timpului se află alternanța ritmică a excitației și inhibiției în scoarța cerebrală. La acest proces participă diferiți analizatori, dar pe primul loc se situează contribuția analizatorului auditiv și a celui kinestezic.

Evaluarea subiectivă a intervalelor de timp este determinată de caracterul trăirilor și de natura activității desfășurate. De obicei, timpul în care desfășurăm o activitate interesantă și profund motivată pare mai scurt decât timpul petrecut în inactivitate. De asemenea, în condițiile deprivării senzoriale timpul se scurge mult mai lent. Dar în relatarea ulterioară raporturile se schimbă: timpul petrecut în inactivitate și plictiseală pare mai scurt atunci când ne amintim de el și invers.

Percepția timpului este influențată și de starea afectivă. În general emoțiile pozitive ne produc iluzia scurgerii rapide a timpului, pe când emoțiile negative lungesc întrucâtva intervalele de timp.



Tema de reflecție nr. 14

Amintiți-vă ultimul moment în care ați simțit că timpul trece foarte repede. Puteți identifica stările afective care v-au provocat această percepție? Ce puteți spune despre stările afective prezente într-o situație în care timpul a părut că trece foarte lent?

Cât privește “reperele” indicate în percepția timpului, trebuie menționată în primul rând succesiunea ciclică a evenimentelor externe: ziua-noaptea, deplasarea soarelui în timpul zilei, a lunii și stelelor în timpul nopții, schimbarea temperaturii. În același sens intervin și evenimentele interne (inclusiv cele cerebrale), care se desfășoară cu o anumită ritmicitate: bătăile inimii (cca 62 pe minut), mișcările respiratorii (cca 16 cicluri pe minut), tranzitul alimentar în aparatul digestiv, procesele bioelectrice cerebrale (EEG), care prezintă o regularitate caracteristică (ritmul alfa – cca 10 c/s, ritmul beta – cca 20 c/s etc.).

Percepția ritmului

Percepția ritmului este strâns legată de mișcare, de aceea sunt implicate impresiile kinestezice și reacțiile motrice, la care se adaugă informațiile furnizate de sensibilitatea vestibulară.

Percepția mișcării

Percepția mișcării constă în reflectarea modificărilor survenite în poziția pe care o ocupă obiectele într-un anumit interval de timp.

Mecanismele percepției mișcării sunt foarte complexe: are loc o îmbinare a informațiilor spațiale și temporale. Participă, într-un sistem, diferiți analizatori: vizual, kinestezic, auditiv, vestibular, cutanat etc.

Obiectele se pot deplasa în spațiu în diferite direcții față de subiect și cu viteză variabilă: înainte-înapoi, în sus-în jos, la dreapta la stânga etc. Percepția mișcării are loc și atunci când se mișcă subiectul însuși.

Mai bine studiată a fost percepția vizuală a mișcării. Pe cale vizuală putem primi informații despre mișcarea obiectelor în două situații diferite:

- (a.) în condițiile privirii fixe,
- (b.) în condițiile urmării obiectului în mișcare cu privirea.

În primul caz, imaginea obiectului se deplasează pe retină stimulând succesiv receptorii fotosensibili. O deplasare analoagă a imaginilor pe retină are loc și atunci când, de exemplu, noi deplasăm privirea dintr-o parte în alta a unei încăperi. Cu toate acestea noi nu avem impresia mișcării obiectelor.

În al doilea caz, imaginea obiectului în mișcare rămâne relativ stabilă pe retină; noi sesizăm mișcarea obiectului, pe baza semnalelor venite de la mușchii orbiculari sau de la alți mușchi care realizează rotirea capului.

În unele situații subiectul atribuie mișcarea atât obiectelor din jur, cât și propriei sale persoane. Dacă merge sau fuge, semnalele kinestezice îl ajută să evite eroarea. Dacă însă subiectul se află nemișcat în tren sau în avion, atunci principala sursă de informație este cea vizuală, iar aceasta este adesea înșelătoare. De pildă, dacă privim din tren pe fereastră și vedem un alt tren care se deplasează, inițial avem impresia că se mișcă trenul nostru (în direcție opusă). Iluzia se caracterizează dacă luăm un reper fix din ambianță sau dacă ne dăm seama că lipsesc vibrațiile caracteristice trenului în mișcare.

Mișcarea obiectelor poate fi reală sau aparentă. Cineva poate avea impresia că obiectele din jur se mișcă dacă este obosit sau dacă este sub influența alcoolului. Un exemplu de mișcare aparentă este și mișcarea stroboscopică, pe principiul căreia se bazează cinematografia.



SUMAR

Senzațiile sunt procese psihice elementare, care reflectă diferitele însușiri ale obiectelor și fenomenelor lumii externe, precum și stările interne ale organismului, în momentul acțiunii nemijlocite a stimulilor respectivi asupra receptorilor. Dincolo de marea diversitate a conținutului informațional al senzațiilor de care dispune omul, putem desprinde câteva caracteristici și legități comune tuturor tipurilor de informație senzorială: modalitatea senzorială, intensitatea senzațiilor, durata senzațiilor, sensibilitatea analizatorilor, corelația dintre intensitatea stimulului și intensitatea senzației produsă de acesta, adaptarea senzorială (pozitivă și negativă), interacțiunea analizatorilor. Senzațiile sunt tratate ca procese separate doar în scop didactic.

Prin percepție înțelegem reflectarea în conștiința omului a obiectelor și fenomenelor care acționează direct asupra receptorilor. În percepție are loc ordonarea și unificarea diferitelor senzații în imagini integrale ale obiectelor și fenomenelor respective. Împreună cu senzațiile, percepțiile asigură orientarea senzorială nemijlocită a omului în lumea înconjurătoare. Cea mai importantă particularitate ale percepției sunt: obiectualitatea, integralitatea, structuralitatea, constanța, inteligibilitatea, a percepția. Procesual, se poate considera că percepția are loc în patru faze: depistare, discriminare, identificare și recunoaștere. Formele percepțiilor sunt: percepția spațiului, percepția formei, percepția mărimii, a direcției, timpului, mișcării. Un

fenomen strâns legat de percepție sunt iluziile, dintre care cele mai cunoscute sunt cele optice.



Lucrarea de evaluare nr. 3

- Realizați un eseu de maxim 2 pagini în care să demonstrați relevanța proceselor senzoriale și perceptive în dezvoltarea individului uman.



Bibliografie de referință

Obligatorie

Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem, D. J. (2002). *Introducere în psihologie*. Editura Tehnică, București.

Radu, I. (coord, 1993). *Introducere în psihologia contemporană*. Editura Sincron, Cluj-Napoca.

Opțională

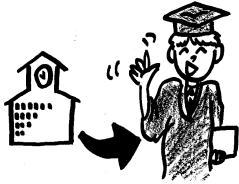
Miclea, M. (1999). *Psihologie cognitivă*. Polirom, Iași.

Modul 4 LIMBAJUL

Scopul modului: Familiarizarea studentului cu tematica limbajului.

Obiective de studiu

După parcurgerea acestui modul studentul va putea:



- Să definească conceptul de limbaj și conceptele relaționate cu acesta
- Să prezinte baza neurofiziologică a limbajului
- Să prezinte reperele psihogenetice în dobândirea limbajului și teoriile actuale asupra achiziției acestuia
- Să analizeze relația dintre limbaj și gândire
- Să prezinte și să caracterizeze formele și funcțiile limbajului
- Să înțeleagă principalele modele ale comunicării

În cadrul acestui modul vom studia problematica limbajului. Mai exact, vom porni de la o definiție generală a limbajului, așa cum este el văzut din perspectiva semioticii și vom prezenta cele trei reguli care guvernează sistemul de semne care constituie limbajul, clarificând de asemenea, funcția semiotică a limbajului. A doua parte a modului se focalizează asupra neurofiziologiei limbajului. Mai departe vă veți însuși etapele de dezvoltare a limbajului și veți înțelege importanța conceptului de disponibilitate biologică (readiness) în cadrul acestui proces. În ultima parte a modului vom insista mai ales pe funcțiile pe care le îndeplinește limbajul în cadrul personalității, cu un accent deosebit asupra funcției comunicative.

Problematica limbajului a dobândit – în ansamblul preocupărilor științifice – o pondere substanțial sporită odată cu apariția la începutul secolului a semioticii – știința despre semne – dar mai ales grație dezvoltării structuralismului pentru care a constituit atât o bază de pornire cât și un domeniu preferat de aplicație. Printre științele care au ca obiect limbajul (lingvistica, semiotica, fonetica etc.), psihologia limbajului vizează în special integrarea “*comportamentelor verbale*” în ansamblul structurii personalității.

4.1 CONCEPTUL DE LIMBAJ

Limbajul

Semiotica oferă definiția cea mai generală a limbajului. Din punctul ei de vedere, limbajul este un “sistem de semne mânuite după anumite reguli în vederea fixării, prelucrării și transmiterii de informații” (Birdwhistell, 1974; pag. 167).

Semn este tot ceea ce – pe baza unor reguli – este substituit pentru altceva (Miclea & Radu, 1988). Regulile care guvernează sistemul de semne sunt de 3 tipuri: a) *reguli sintactice*, care vizează relațiile dintre semne (de exemplu, regulile relațiilor dintre diversele părți de propoziție); b) *reguli semantice*, care vizează relația dintre semne și semnificațiile lor (de exemplu, regulile de traducere); c) *reguli pragmatice*, care stabilesc regulile de utilizare a semnelor de către

**Reguli
sintactice
semantice
pragmatice**

agenți în comportamentul lingvistic (de exemplu, regulile de folosire a pronumelui personal “eu”).

Această definiție a limbajului este valabilă atât pentru *limbajele naturale*, adică limbile formate în procesul comunicării sociale, cât și pentru *limbajele artificiale*, construite de om în procesul cunoașterii științifice. Unii autori fac distincție între *limbă* – fenomen social de comunicare prin mijloace lingvistice (fonetice, lexicale și gramaticale) și *limbaj* – mecanismul psihic individual, constituit ontogenetic, de utilizare a limbii. Noi folosim termenul de limbaj în ambele sensuri, în funcție de context. Deși limbajele artificiale (formale) se bucură de o atenție sporită în ultimii ani și din partea psihologiei (Miclea & Radu, 1988), mult mai imense au fost eforturile pentru analiza psihologică a limbajului natural. Asupra acestui tip de limbaj ne vom opri în continuare, desemnându-l simplu prin termenul de limbaj.

Funcția semiotică

Din punct de vedere psihologic, limbajul face parte dintr-o clasă mult mai vastă de fenomene – conduitele simbolice – alături de gesturi, artele figurative, mimica etc. La baza tuturor acestor fenomene, deci inclusiv a limbajului, se află *funcția semiotică*. Funcția semiotică desemnează capacitatea de a utiliza semne/simboluri, adică semnificații ca înlocuitori ai obiectelor (semnificațiilor) și de a opera cu aceștia pe plan mintal. Combinatorica mintală dobândește prin aceasta noi dimensiuni, exercitându-se în absența obiectelor de cunoscut, realizând saltul de la real la posibil.

Limbajul verbal este deci una din formele de manifestare a funcției semiotice. Mimica, gesturile, imagistica, deși sunt forme ale funcției semiotice, nu sunt identice cu limbajul verbal. Acesta a apărut ca urmare a supunerii funcției semiotice la rigorile comunicării sociale. Această comunicare socială a impus arbitraritatea semnelor lingvistice, neasemănarea lor fizică cu obiectul desemnat. Comunicarea socială a operat o selecție între diversele manifestări ale funcției semiotice, reținând expresia lingvistică drept cea mai adecvată. Ca urmare, cu toate că în comunicarea socială se utilizează și limbajul nonverbal (mimica, gesturile etc.), ponderea lor este relativ redusă față de codul lingvistic care corespunde cel mai bine cerințelor fixării și comunicării de informații.

Limbajul verbal apare la intersecția funcției semiotice cu comunicarea. El este acel tip de limbaj care satisface în chipul cel mai adecvat cerințele ambelor procese.

Prin asimilarea limbii, activitatea omului dobândește un conținut specific, limbajul verbal restructurează până în temelii activitatea psihică a omului. Determinarea socială a psihicului uman se manifestă în mare măsură tocmai prin “natura verbală” a tuturor proceselor, stărilor și însușirilor psihice ale personalității.

În această direcție au fost întreprinse o serie de cercetări care abordează din perspectiva psihologică propriu-zisă, pe de o parte, procesele de achiziționare a limbajului de către copil, iar, pe de altă parte, locul limbajului în sistemul general al psihicului uman, relațiile dintre limbaj și celelalte fenomene psihice atât în timpul funcționării lor la un moment dat, cât și pe parcursul constituirii lor.

Capacitatea de a avea limbaj este, probabil, proprietatea cea mai importantă și totodată unică a conștiinței umane. Momentul asimilării limbii marchează o cotitură decisivă în dezvoltarea copilului. Se menționează că pe lângă funcția primordială de asimilare a comunicării dintre indivizi, limbajul joacă un rol mediator în dezvoltarea și desfășurarea altor funcții psihice, atât conștiente, cât și inconștiente. Datele experimentale vizează o gamă largă de fenomene de la cele mai simple (condiționarea, discriminarea perceptivă, învățarea etc.) până la cele mai complexe (memoria, gândirea cu variatele sale operații, rezolvarea problemelor), relevându-se, în general, rolul codării verbale în sporirea eficienței proceselor psihice.



Temă de reflecție nr.1

De ce credeți că omul preistoric odată cu evoluția a inventat și a utilizat tot mai mult limbajul verbal?

4.2 NEUROFIZIOLOGIA LIMBAJULUI

Procesul limbajului are la bază mecanisme nervoase reflexe; el începe întotdeauna cu stimularea neuronilor eferenți (motori) sub influența impulsurilor aferente (auditive, vizuale, kinestezice, tactile etc.) la nivelul scoarței cerebrale. Neuronii verbo-motori stimulați trimit impulsuri spre musculatura organelor verbale, care realizează respirația, fonația și articulația sunetelor verbale.

Controlul și reglarea mișcărilor complexe efectuate de variatele organe și segmente ale aparatului verbal periferic se realizează pe baza informațiilor trimise de centrii nervoși corticali pe calea “aferenței inverse”, despre modalitatea de execuție a mișcărilor verbale. Aferența inversă cuprinde impulsuri nervoase variate care circulă mai ales pe canalul auditiv, dar și pe alte căi; de cea mai mare importanță sunt impulsurile aferente proprioceptive (kinesteziile verbale), care apar în urma contracției mușchilor verbali și ajung la cortex. Toate aceste informații aferente “inverse” se confruntă cu “modelul” mișcărilor verbale învățate (acceptorul acțiunii) și dacă mișcarea efectuată (adică rezultatul acțiunii) nu coincide cu modelul, centrul nervos trimite impulsuri aferente.

Centri cerebrali ai limbajului și tulburări rezultate prin lezarea lor

Cercetările de neurofiziologie a limbajului au pus în evidență un localizaționism dinamic și diferențial, după cum urmează: (a) pentru percepția limbajului oral sunt solicitate zonele auditive din lobul temporal (“centrul Wernicke”); afazia senzorială, rezultată din lezarea acestor zone, duce la tulburarea decodificării în recepția vorbirii celor din jur; (b) actul vorbirii reclamă zonele motorii din lobul frontal (“centrul Broca” și zonele adiacente); ca urmare a lezării acestor zone, se ajunge la o afazie expresivă ce constă în subminarea capacității subiectului de a produce independent limbajul oral; (c) actul citirii antrenează zonele primare și asociative din lobul occipital și a celor motorii și vizuale din lobul frontal; tulburările de lectură rezidă din leziuni la nivelul acestor zone; (d) scrierea (reproducerea semnelor grafice) e legată de zonele motrice din lobul frontal.

Trebuie subliniat că nu orice tulburare de limbaj este localizată în zonele mai sus menționate. De pildă, în unele cazuri de cecitate, surdo-cecitate, unele zone menționate mai sus nu funcționează și totuși activitatea verbală se realizează.

În general, se consideră că majoritatea funcțiilor lingvistice sunt localizate în emisfera dominantă (stânga pentru dreptaci, dreapta pentru stângaci). Se citează însăși cazuri de bilateralitate, în care funcțiile limbajului rezultă din emergența ambelor emisfere. Merită reținută marea variabilitate individuală a bazei neurofiziologice aferente limbajului. Numai zonele mari sunt identice la mai mulți indivizi, elementele de detaliu variază în limite apreciabile (de exemplu, leziuni având aproximativ aceeași localizare și întindere dau – în planul limbajului – efecte perturbatoare diferite).

Chiar specializarea diferitelor arii corticale în executarea unor verigi specifice ale limbajului se realizează în cursul ontogenezei, ea nefiind predeterminată genetic. Dacă o leziune cerebrală în primii ani de viață duce la tulburări nesemnificative sau de scurtă durată ale limbajului, odată cu înaintarea în vârstă specializarea este tot mai pronunțată, iar consecințele lezării unor arii cerebrale în planul limbajului sunt mult mai grave.

4.3. REPERE PSIHOGENETICE ÎN DOBÂNDIREA LIMBAJULUI

Așa după cum s-a arătat, limbajul verbal are la bază dezvoltarea prealabilă a funcției semiotice. Această funcție a cărei infrastructură e constituită de indici perceptivi – încă nediferențiați de obiectul perceput (indexul perceptiv este o parte sau un aspect al referentului) – conferă subiectului uman capacitatea de a utiliza simbolurile, apoi semnele în locul lucrurilor. Dacă simbolurile mai păstrează ceva din asemănarea fizică cu obiectul semnificat (vezi “jocul simbolic” la copii), semnele marchează o etapă superioară a funcției semiotice. Ele rezidă în situația de comunicare. Comunicarea fiind un fenomen social, conferă și semnelor un caracter colectiv (social), iar relațiile dintre semnificanți sunt arbitrare (convenționale). Funcția semiotică nu se estompează total în limbajul verbal. Imagistica, halucinațiile, ca și alte manifestări ale ei, vor coexista alături de expresia verbală în stadiile ulterioare ale dezvoltării.

Sub aspectul lexicului, învățarea limbajului urmează o creștere exponențială începând cu vârsta de 2 ani. Dacă în jurul acestei vârste copilul abia posedă aproximativ 100 de cuvinte, la 6 ani lexical său va subîntinde un număr de circa 2.500 de cuvinte, ceea ce îl face apt pentru împlinirea activă în comunicarea socială. Sub aspect morfo-sintactic, dezvoltarea competenței lingvistice e marcată prin trecerea de la exprimarea unei propoziții printr-un singur cuvânt la asertarea unor propoziții cu două apoi cu mai multe cuvinte într-o gramatică tot mai corectă. La 4 ani copilul utilizează propoziții mult mai lungi și mai complexe atunci când comunică cu un adult decât în comunicarea cu un alt copil de vârstă mai mică. Cu o aproximație neglijabilă, se pot stabili următoarele repere psihogenetice:

1. La 2 luni copilul scoate sunete specifice ca răspuns la stimularea cu obiecte plăcute sau la apariția unor figuri familiare;
2. La 6 luni copilul începe să repete aceleași foneme (procesul de lalație). În următoarele luni, sunetele pe care le emite copilul aproximează tot mai bine cuvintele pe care le aude.
3. La 1 an copilul rostește primele cuvinte (“mama”, “tata” etc.).
4. La 15 luni el începe să utilizeze cuvinte simple ca substitute pentru propoziții. De pildă spune “sus” pentru a semnala dorința lui de a fi ridicat.
5. La 2 ani deja este în măsură să formeze propoziții din două cuvinte (ex. “mama lapte”).
6. După 2 ani, performanțele lingvistice se îmbunătățesc rapid: în jurul vârstei de 3 ani copilul emite propoziții complete și, în general, corecte din punct de vedere gramatical.

Disponibilitatea (readiness)

Depășind abordările behavioriste Skinner (1971) sau biologizante cu privire la modul de dobândire a limbajului, cercetările actuale susțin o concepție interacționistă. Ideea centrală a acestei abordări este cea de disponibilitate (readiness).

Aceasta înseamnă că maturizarea biologică a copilului, în special la nivel cerebral – îl face disponibil (ready) pentru anumite achiziții lingvistice și indisponibil pentru altele. Nivelul de maturare atins de copilul de 1 an de pildă îl face disponibil pentru repetarea imitativă a unor cuvinte izolate fiind însă insuficient dezvoltat pentru dobândirea propozițiilor sau a frazelor. Invers, dacă disponibilitățile pe care le oferă dezvoltarea creierului în materie de învățare a limbajului nu sunt fructificate la timp, pe parcurs acestea se diminuează. Faptul a fost demonstrat de analiza celor câtorva cazuri de “copii-lup”; cei peste 15 nu au mai putut fi verbalizați.



Tema de reflecție. 2

Explicați de ce copiii care au fost abandonati pe o perioada de 1-2 ani la vârsta de 0-2 ani iar apoi adoptati învață mai greu să vorbească, utilizează un vocabular redus/simplist și deseori rămân cu defecte de pronunție?

Pe lângă disponibilitățile biologice, dobândirea limbajului este condiționată de un anumit nivel de dezvoltare a structurilor cognitive. Cercetările efectuate de Piaget, dar mai ales de descendența piagetiană (Bronckart, 1975; Mounoud, 1982; Sinclair & Forsira, 1971) au arătat că structurile senzorio-motorii constituie premisele necesare dezvoltării structurilor lingvistice. Pentru a pune în evidență dependența structurilor lingvistice de cele cognitive, H. Sinclair a procedat la testarea abilităților lingvistice ale unor subiecți aflați în faze de dezvoltare diferite a noțiunii de “conservare”: nonconservare, stadiul intermediar, conservare. Rezultatele experimentale au arătat că performanțele lingvistice ale subiecților care au dobândit noțiunea de conservare sunt net superioare față de cei aflați în stadiul nonconservării. Subiecții care au dobândit conservarea folosesc un vocabular mai nuanțat. De pildă subiecții non-conservativi folosesc un singur termen “mic”, pentru a desemna lungimea sau grosimea, pe când subiecții conservativi utilizează cuplurile: “lung/scurt”, “gros/subțire”. Această dependență funcțională a structurilor lexicale de cele cognitive apare mult mai evidentă în constituirea sintaxei decât a lexicului. De pildă, atunci când li se cere să exprime câte două diferențe dintre itemi, copiii mai puțin evoluți sub aspect operatoriu recurg la structuri cvadripartite (“acest creion este lung, celălalt este scurt, acest creion este subțire, celălalt este gros”), pe când cei evoluți construiesc structuri bipartite (“acest creion este lung și subțire, celălalt este gros și scurt” (Bronckart, 1975).

4.4 FORMELE ȘI FUNCȚIILE LIMBAJULUI

În general, comportamentele lingvistice au fost clasificate după diverse criterii (suportul natural al semnelor, caracterul lor etc.). Categoriile rezultate au fost numite “forme ale limbajului”. Încercând să evităm aceste clasificări scolastice ne vom opri asupra dihotomiei limbaj verbal – limbaj nonverbal, apoi vom insista asupra principalelor funcții ale limbajului (verbal).

Limbaajul nonverbal

Limbaajul nonverbal a făcut obiectul unor cercetări asidue în ultimii ani. Unii psihologi estimează că circa 65% din semnificațiile prezente într-o conversație sunt purtate de semnale nonverbale (gesturi, expresii faciale, poziții ale corpului, mișcări oculare, în spațiu etc.) [3].

Intr-un experiment efectuat asupra limbajului nonverbal (mai exact țipetele copiilor între 0 și 2 ani) Rick (1975) a solicitat unor mame să asculte strigătele înregistrate ale unui lot de copii. Mamelor li se cerea: 1. să recunoască sunetul scos de propriul copil; 2. să numească situațiile în care aceste strigăte au fost emise. Rezultatele au arătat că mamele recunosc mult mai ușor contextul de emisie a unor strigăte scoase de toți copiii (adică “semnificația” lor) decât strigătele scoase de propriul copil. Aceasta arată că producțiile vocale ale copiilor sunt suficient de precise și universale (colective) pentru a funcționa ca limbaj în comunicarea mamă-fiu).

Montagner (1972) și Mounoud (1982) au evidențiat existența unor veritabile sisteme de comunicare mimică și gestuală la copiii de creșă între 1,6-4 ani. Acestea constau în secvențe de gesturi, posturi, expresii mimate care într-un context dat provoacă reacțiile dorite.



Tema de reflecție nr. 3

Urmăriți mimica și gesturile unor copii de aproximativ aceeași vârstă (0-2) ani în momentele când doresc să obțină obiectul preferat. Ce observați? Punctați elementele comune.

Comunicarea nonverbală între adulți este saturată în diferențe transculturale. Contactul vizual, de pildă, are semnificații diferite în culturi diferite. Doi europeni (sau nord-americani) aflați în conversație privesc din când în când unul în ochii celuilalt (acest tipar l-a învățat în copilărie: “uită-te la mine când îți vorbesc”, ne spuneau părinții). Pentru un japonez, acest lucru e considerat o impolitețe gravă, el fixându-și privirea pe gâtul partenerului de discuție. Un european poate vedea în aceasta o lipsă de interes din partea colegului său japonez și va întrerupe conversația. Un arab însă e obișnuit să privească fix, în ochi persoana cu care vorbește; pentru el, glisarea privirii e semnul lipsei de respect și al insolenței. Fără luarea în considerare a acestor diferențe, comunicarea nonverbală dintre personaje din culturi diferite are de suferit.



Tema de reflecție nr.4

Imaginați-vă o discuție importantă între un european, un japonez și un arab ținând cont de diferențele transculturale în comunicarea nonverbală. Ce părere credeți că va avea fiecare în parte despre partenerii de discuție? Cum va afecta această comunicare colaborarea lor?

Un fenomen psihic atât de complex ca limbajul îndeplinește variate funcții în cadrul personalității. Cele mai importante sunt: 1. *funcția comunicativă*; 2. *funcția cognitivă*; 3. *funcția reglatoare*. Ca funcții ale aceluiași sistem lingvistic, este indiscutabilă interacțiunea lor.

Funcția comunicativă

Orice limbaj apare ca răspuns al necesităților de comunicare între oameni (ex. limbajele naturale) sau între om și mașină (ex. limbajele de programare). Ideea de a studia un fenomen complex – cum este comunicarea verbală – plecând de la o schematizare a procesului real, de la un model abstract, a devenit o cerință aproape curentă în știință.

O asemenea tratare, chiar dacă rămâne o primă aproximație, aduce un plus de ordine și de precizie în descrierea faptelor. În fig. 4.1 este redată – după W. Meyer-Eppler [9] – schematizarea grafică a comunicării interumane.

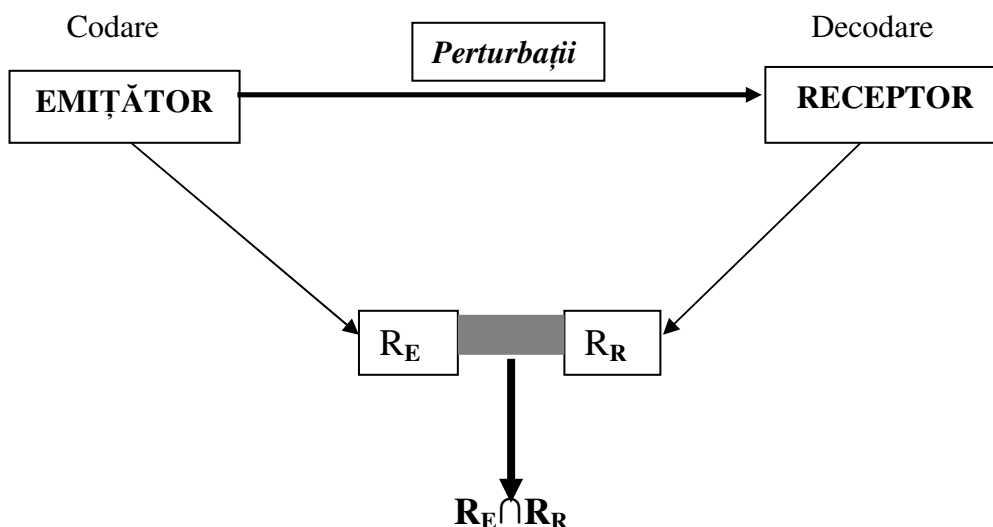


Fig. 4.1. Modelul abstract al comunicării umane

Distingem în această schemă, mai întâi, emițătorul (E) și receptorul (R); între cele două puncte (sursă și destinatar) distincte în spațiu sau timp, se interpune canalul sau calea de comunicare. Pentru ca informația să treacă prin acest canal, ea trebuie redată într-o formă aptă de transmisie. Mesajul trebuie deci transpus într-un cod (sistem de semne) care să fie comun cel puțin în parte emițătorului și receptorului. În schema de mai sus, această relație este redată de cele două cercuri secante: unul din cercuri (R_E) indică repertoriul emițătorului, al doilea (R_R) – repertoriul receptorului în timp ce partea hașurată marchează repertoriul comun.

Așa cum s-a arătat, comunicarea presupune un cod interiorizat comun, care este în mod curent limba, împreună cu mijloacele verbale de exprimare: gesturile, mimica, mișcarea și atitudinea corpului, organizarea spațială a comportamentului. Un asemenea cod este rezultatul unei evoluții istorice (și ontogenetice) comune. Limba constituie codul fundamental.

Într-un sistem de comunicare, la punctul de destinație (R) mesajul urmează să se retransforme în forma sa originală (informație, idee, concept etc.). Evident, între parteneri, nu “circulă” informația propriu-zisă, ci mesajul, - purtat de undele sonore, textul tipărit, mimica, gesturi – care trebuie descifrat cu o distorsiune sau pierdere minimă. De notat că orice emițător uman este “programat” în mod normal și ca receptor, situația curentă în viața de toate zilele fiind aceea de dialog.

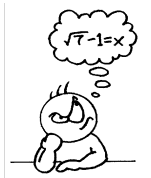
Studii experimentale asupra timpului de reacție simplă sugerează ideea ca omul se comportă ca și cum ar constitui o singură cale de comunicare pentru trecerea semnalelor; dacă un mesaj este emis înainte de a obține răspunsul la mesajul anterior, răspunsul la al doilea mesaj este decalat în timp până ce răspunsul la primul mesaj a avut loc (Welford).

Dată fiind gama atât de întinsă a mijloacelor de comunicare – cuvânt, gest, mimică, postură corporală etc. – după unii autori comunicarea și comportamentul devin practic sinonime. Într-o asemenea optică, orice comportament capătă – în procesul interacțiunii – valoare de mesaj. Este însă mai corect să legăm comportamentul de comunicare, de utilizarea unui cod. Un gest care constituie prin el însuși o informare – în loc să fie un semn care trimite la altceva – poate fi numit comportament informativ. El este un mod de interacțiune, dar nu este o comunicare. Comportamentul este comunicativ când participă la un cod (Cranach, 1973).

Prin generalitatea sa, conceptul de comunicare face parte din sistemul categoric al al psihologiei, alături de alte categorii mai bine studiate, ca: activitatea, reflectarea, conștiința, personalitatea etc., toate împreună urmărind să dezvăluie natura, mecanismele, funcțiile și legitățile de dezvoltare și de manifestare a psihicului. Fără îndoială, studierea multilaterală a psihicului uman trebuie să aibă în vedere nu numai relația “subiect-obiect”, care se dezvăluie în categoria de activitate, ci și relația “subiect-obiect” (individual și colectiv), care își găsește expresia în categoria de comunicare.

Comunicarea verbală nu are numai un sens funcțional, de schimb de informație impus de rezolvarea unei sarcini comune, comunicarea interumană vehiculează și un conținut emoțional, caracterizându-se printr-un anumit grad de consonanță psihică, de acceptare sau inacceptare, de concordanță sau neconcordanță, ceea ce se manifestă într-un fel sau altul în conduita oamenilor care participă la comunicare. Esențial este faptul că participanții la comunicare se influențează unii pe alții, dar nu numai printr-un transfer reciproc de informații (reprezentări, idei etc.), ci și de activități, stări afective, trebuințe, aspirații, imbolduri spre acțiune, rezistența la eforturi etc. Psihologii insistă asupra faptului că întregul conținut (individual și mai ales social) al vieții psihice este implicat în procesul comunicării specifice umane, ceea ce nu găsim la nivelul infrauman al comunicării.

Comunicarea interumană, dialogul între două persoane A și B, se poate iniția și menține pe baza unei motivații profunde, pentru a înlesni sau păstra apropierea sau convergența reciprocă. Colegii de muncă sau prietenii păstrează mereu contacte pentru a rămâne orientați unul spre altul și simultan față de evenimente, valori etc. care fac obiectul comunicării reciproce. Th. Newcomb a schițat o teorie a actelor comunicative, clădită pe noțiunea de convergență, în primul rând axiologica.



Tema de reflecție nr.5

Reflecțați asupra unei discuții avute în urma căreia a-ți rămas convins că persoana respectivă nu a fost sinceră cu dv. deși, nu a spus nimic ce să-l trădeze. Cum credeți că va creat această impresie?

Funcția cognitivă

Este un truism să spunem că limbajul (verbal) participa activ nu numai la transmiterea, ci și la dobândirea de noi cunoștințe. Majoritatea operațiilor logice (studiate de logica clasică și de psihologie) se sprijină pe codarea lingvistică a informației asupra căreia operează. Performanțele intelectuale (memorarea, înțelegerea, raționamentul, rezolvarea de probleme etc.) sporesc semnificativ prin dobândirea limbajului. De aici unele exagerări (vezi pozitivismul logic, de pildă, - potrivit căruia structurile logice trebuie căutate în limbaj). Mai interesantă pentru cercetările de psihologia limbajului a fost ipoteza relativismului lingvistic lansată de Whorf. Pe scurt, acesta susține că *limitele cunoașterii sunt identice cu limitele limbajului*. Cu cuvintele sale: însăși gândirea este într-o limbă. Iar fiecare limbă este un vast sistem-tipar, diferit de altele, în care sunt stabilite din punct de vedere cultural formele și categoriile prin care personalitatea nu numai comunică, dar și analizează natura, observă sau ignoră tipurile de relații și fenomene, îi canalizează judecata și clădește casa conștiinței sale. Cercetările ulterioare au infirmat ipoteza lui Whorf. Vom spune

succint că, cu toate că limbajul are o funcție importantă în cunoaștere, cunoașterea nu se realizează numai prin structuri lingvistice.



Tema de reflecție nr.6

Reflecțai asupra următoarei întrebări. Copiii cu surdomutitate pot dezvolta gândire logică fără ajutorul limbajului? De ce?

Funcția reglatoare

Nemijlocit sau prin concomitențele sale neurofiziologice limbajul exercită o puternică funcție reglatoare (autoreglatoare) a comportamentelor și proceselor psihice. Instrucțiunile verbale sporesc performanțele obținute la sarcinile de discriminare perceptivă, memorare, rezolvare de probleme etc. Rezultatele experimentale oferite îndeosebi de “școala sovietică” au dovedit că la început funcția de reglare a comportamentului copilului este exercitată doar de limbajul adultului. Abia după 3,6 ani limbajul copilului începe să exercite funcția de reglare (autoreglare). Chiar și în cazul limbajului adultului funcția reglatoare a limbajului se exercită inițial prin aspectele sale sonore urmând ca după 5 ani aceasta să se realizeze prin componentele sale semantice.

Într-un experiment efectuat de Ivanov-Smolenski aceștia au oferit copiilor o pară de cauciuc (dotată cu un sistem de înregistrare a mișcărilor de presare executate de copii. Se observă că copiii apasă ori de câte ori adultul formulează un ordin (se declanșează un comportament indiferent de ordinul “strânge” sau “nu strânge”. Abia la 2,6 ani se observă diferențierea comportamentelor. Pe baza datelor actuale principalele repere în dezvoltarea funcției reglatoarei a limbajului sunt următoarele:

1. la 18 luni limbajul (prin caracteristicile sale ritmice) poate *declanșa* un comportament motor simplu;
2. la 2,6 ani el poate *stopa* (inhiba) un comportament motor;
3. la 3,6 ani prin limbaj se poate *coordona* un răspuns la un stimul vizual.

În cazul sarcinilor complexe realizarea acestei coordonări prin limbaj se eșalonează între 4 și 7 ani. Începutul exercitării funcției reglatoare a limbajului prin aspectele sale semantice rămâne deocamdată greu de demonstrat. Uneori valoarea reglatoare a limbajului este mediată de funcția sa sugestivă. Sporirea sugestibilității prin inducții verbale sporește eficacitatea limbajului în reglarea psiho-comportamentală. Aceste fenomene au putut fi constatate în hipnoză sau training autogen.

Forța limbajului se manifestă elocvent în posibilitatea omului de a stăpâni voluntar reacțiile somatice și chiar vegetative ale propriului organism. Prin “comenzi” formulate fie în limbaj extern (cu voce tare), fie în limbaj intern (“în gând”) noi putem să declanșăm sau să frânăm aceste reacții, să ne modificăm la un moment dat dispoziția afectivă, să mobilizăm forțele organismului pentru a face față unor situații neobișnuite, dificile (în condiții de “stres”). Această “putere” a cuvântului se bazează pe faptul că funcțiile organismului sunt designate verbal, posedă o “dublură verbală”. Modelarea verbală a reacțiilor permite omului să le stăpânească, adică să le “programeze” pe plan mintal și să comande desfășurarea lor ulterioară. Bineînțeles, pentru că la asemenea performanțe trebuie să efectuăm un anumit antrenament, o adevărată “gimnastică psihică” (similară cu cea fizică). Numeroase cercetări experimentale atestă sporirea considerabilă a capacității omului de a-și regla voluntar conduita, reacțiile organice ca efect al unui sistem special de autosugestie activă.



Tema de reflecție nr.8

Dați trei exemple care să reflecte funcția reglatoare a limbajului asupra comportamentului altor persoane, asupra propriei persoane.



SUMAR

Limbajul poate fi definit ca un sistem de semne mânuite după anumite reguli în vederea fixării, prelucrării și transmiteri informației; regulile pot fi de trei tipuri.

Între limbaj și gândire există o puternică legătură.

Bazele fiziologice ale limbajului au fost îndelung cercetate. În momentul de față se cunoaște localizarea dinamică și diferențială a acestuia.

Repererele psihogenetice în dobândirea limbajului se centreză pe stabilirea unor etape parcurse de copil de-a lungul învățării exprimării corecte. Există o serie de teorii care încearcă să explice cum se realizează acest proces, în momentul de față este acceptată concepția interacționistă care pornește de la ideea de disponibilitate biologică și de dezvoltare a structurilor cognitive.

Se disting două categorii generale de limbaj: limbajul verbal și cel nonverbal. Cel din urmă este cel puțin la fel de important ca și primul. Limbajul nonverbal este puternic influențat de cultura în care se formează individul.

Limbajul îndeplinește trei funcții principale: 1. funcția comunicativă; 2. funcția cognitivă; 3. funcția reglatoare. Modelul abstract al comunicării încearcă să reprezinte grafic limbajul din perspectiva funcției comunicative. Iar modelul lui Th. Newcomb schițează o teorie a actelor comunicative, clădită pe noțiunea de convergență, în primul rând axiologica. Funcția cognitivă a limbajului face obiectul unei dispute: este dependentă gândirea de limbaj? Sunt limitele cunoașterii identice cu limitele limbajului? Funcția reglatoare se referă la efectele limbajului asupra comportamentelor și proceselor psihice.



Lucrarea de evaluare nr. 4

- Concepeți un referat de maxim 2-3 pagini pe ideea de mai jos:
 - Care ar fi după dv. modalitățile prin care s-ar putea îmbunătăți calitatea comunicării la locul dv. de muncă utilizând informațiile din acest modul referitor la comunicare și limbaj.



Bibliografie de referință

Obligatorie

Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem, D. J. (2002). *Introducere în psihologie*. Editura Tehnică, București.

Radu, I. (coord., 1993). *Introducere în psihologia contemporană*. Editura Sincron, Cluj-Napoca

Opțională

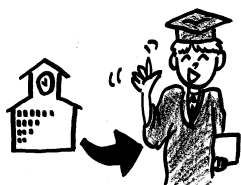
Hayes, N., & Orrell, S. (2003). *Introducere în psihologie*. Editura All, București.

Gleitman, H. (1992). *Basic psychology*. W W Norton & Co Inc., New York.

Modul 5 GÂNDIREA

Scopul modului: Familiarizarea studenților cu conceptele gândire, raționament, rezolvare de probleme.

Obiectivele modului: după parcurgerea acestui modul, cursanții ar trebui să știe:



- Să caracterizeze gândirea din punct de vedere funcțional, psihogenetic și structural
- Să se familiarizeze cu principalele modalități de investigare a gândirii
- Să definească principalele două componente operative ale gândirii: raționamentul și rezolvarea de probleme
- Să definească și să caracterizeze formele raționamentului
- Să cunoască modelele explicative ale diferitelor tipuri de raționament

Gândirea este unul din procesele fundamentale și complexe ale vieții individului uman. Ea este cea care influențează capacitatea de adaptare a omului la mediul în care trăiește, cea care îl ajută de multe ori să facă față evenimentelor cu care se confruntă. Din punct de vedere funcțional, gândirea este cea care ne face să fim raționali, ne ajută să ne planificăm acțiunile pentru a ne atinge scopurile. Din perspectivă psihogenetică poate fi definită ca o acțiune interiorizată, reversibilă, parte a unui sistem de operații, iar din punct de vedere structural – operatoriu gândirea este alcătuită din structuri operatorii și operații. Pentru a înțelege acest fenomen complex, vom sistematiza informațiile făcând apel mai întâi la teoria lui Piaget cu privire la apariția și modul de dezvoltare al gândirii, pentru ca apoi să ne oprim asupra a 2 concepte frecvent întâlnite atunci când ne referim la gândire - raționamentul și rezolvarea de probleme.



Tema de reflecție nr. 1

Dați 2 exemple de situații în care folosiți noțiunile de raționament și rezolvare de probleme.

5.1 CARACTERIZAREA GENERALĂ A GÂNDIRII

În vederea circumscrierii unui fenomen atât de complex cum este gândirea, găsim potrivită abordarea lui din cel puțin trei perspective: (1) *funcțională*, (2) *psihogenetică* și (3) *structural-operatorie*.

Abordarea funcțională a gândirii

(1). Din punct de vedere *funcțional*, adică al rolului sau funcției pe care îl joacă în dinamica personalității, gândirea este o *modalitate specifică a vieții de relație*, un schimb specific între organism și mediu.

Specificitatea acestui schimb rezidă în procesul complementar de *asimilare* a mediului la structurile cognitive ale subiectului și de *acomodare* a acestor structuri la constrângerile realității.

Rezultatul principal al acestui proces este *cunoașterea* realității și, ca urmare, sporirea adaptabilității ființei umane. Prin gândire, omul își *dirijează* comportamentele, își planifică acțiunile, proiectează scopuri, alege mijloacele pentru realizarea lor optimă etc.

Prin aportul pe care și-l aduce la cunoașterea structurilor invariante ale realității, gândirea conferă comportamentului uman trăsătura *raționalității*.

Gândirea, ca funcție adaptativă, nu se exercită permanent. Omul gândește în deosebi atunci când este solicitat de probleme, de situații inedite pentru care nu dispune, în repertoriul sau – de acte învățate, de soluții gata-făcute.

Abordarea psihogenetică a gândirii

(2). Din punct de vedere *istoric și psihogenetic*, gândirea este – prin origine – acțiune. Principala condiție a apariției gândirii este deci interiorizarea acțiunii. Procesul de constituire a gândirii prin “interiorizarea acțiunii” antrenează două mecanisme: *mecanismul operatoriu* (transformarea acțiunii în operație) și *mecanismul semiotic* (trecerea de la acțiunea asupra obiectelor la operații asupra reprezentărilor, semnelor, simbolurilor acestor obiecte).

O operație nu este o acțiune pur și simplu mintală. În definiția lui Piaget, o operație de gândire este o acțiune interiorizată, devenită reversibilă și gata de a “se compune” cu altele în cadrul unui sistem, constituind astfel demersul logic, inferența propriu-zisă, care, virtual, face inutil apelul la experiență. Prin urmare, nu putem vorbi de operații propriu-zise până ce acțiunea mintală nu este reversibilă și în același timp solidară cu altele într-un sistem.

O asemenea achiziție este consemnata la copil în medie în jurul vârstei de 6-7 ani. La vârsta preșcolară se întâlnesc copii care fac singuri drumul de acasă la grădinița și înapoi, dar dacă li se cere să reconstituie traseul folosind mici obiecte tridimensionale din carton (căsuțe, străzi, părculețe, cheiul unui râu), ei nu reușesc acest lucru. Ceea ce a fost dobândit deja pe planul acțiunii nu poate fi reconstituit imediat pe planul reprezentării. Interiorizarea unei acțiuni, transpunerea ei pe plan mintal presupune, ca o premisa, capacitatea de reprezentare, atestată la copii încă din cel de-al doilea an de viață.

Dar o reprezentare izolată nu înseamnă încă suportul unei operații; se cere o *articulare a reprezentărilor* drept condiție a interiorizării acțiunii. În jurul vârstei de 6-7 ani – așa cum s-a arătat – apare și reversibilitatea, adică posibilitatea *compunerii pe plan mintal* a acțiunii directe (T) cu inversa ei (T^{-1}), ceea ce indică formarea sistemelor de operații.

În ceea ce privește *funcționarea semiotică*, aceasta este capacitatea individului de a opera cu semne / simboluri ca substitute ale obiectelor și actelor externe. Omul – cum scrie P. Fraisse – ajunge să opereze *prin și cu* semnele, în primul rând cu cele lingvistice, ca și cu / prin referenții acestora. Limbajul verbal reprezintă la om mecanismul semiotic prin excelență, fără să fie unicul. Ca urmare, deși dobândirea limbajului sporește considerabil capacitatea operatorie a omului, gândirea logică se poate dobândi independent de limbaj. Studiile făcute pe copiii surzi au arătat că aparatul logic al gândirii se dezvoltă și în absența limbajului verbal, deși cu o întârziere de 1-2 ani; în plus, el prezintă aceleași stadii de evoluție ca și la copilul normal.



Tema de reflecție nr. 2

Studiați cazurile așa-zisilor „copii lup” și identificați limitările lor în ceea ce privește dezvoltarea gândirii și limbajului.

Aceasta implica faptul că planul mental – al semnelor și simbolurilor obiective din realitate – chiar dacă e consolidat prin limbaj – apare totuși înaintea limbajului. Se consideră că la originea reprezentării realității în mintea noastră se afla actul imitației. În opinia lui Piaget, de pildă, reprezentarea este “imitație interiorizată”, efectul interiorizării mecanismului imitativ.

Psihologul elvețian înfățișează o trecere sau filiație continuă de la imitație la imaginea mintală. Mai întâi este vorba de imitația amânată, când gestul imitativ apare în absența obiectului–model ; urmează jocul simbolic, când copilul repetă independent gesturi copiate din jur (de exemplu, se face că doarme); intervine apoi desenul ca reprezentare grafică și în sfârșit, imaginea mintală ca “imitație interiorizată”.

Pornind de aici, Piaget va susține că imaginea mintală, ca evocare a unui obiect sau act extern – în absența acestuia – nu constituie un fapt primar, un simplu reziduu senzorial, ci mai curând o copie activă. În sprijinul acestei afirmații se citează două argumente. Întâi, evocarea interioară a unei mișcări declanșează aceleași unde electrice, corticale (EEG) sau musculare (EMG) ca și executarea materială a mișcării, deci, evocarea unei mișcări presupune schițarea ei în minte. În al doilea rând, dacă imaginea ar fi o simplă prelungire a percepției, ar trebui să intervină imediat după naștere; or indiciile apariției evocării reprezentative sunt consemnate numai începând din al doilea an al vieții. Opusă acestei poziții este concepția curentă care leagă reprezentarea de codul psihobiologic.



Tema de reflecție nr. 3

Dați exemple de 3 activități care sugerează imitația amânată și jocul simbolic la preșcolar.

Abordarea structural-operatorie a gândirii

(3). Din punct de vedere *structural-operatoriu*, gândirea constă din *structuri cognitive* (= informații structurate) și *operații* sau *secvențe de operații* (= strategii) de poartă asupra acestor structuri.

Structura cognitivă tipică pentru gândire este *noțiunea*. Noțiunea structurează informațiile generale, necesare și esențiale despre un obiect sau stare de lucru. Ea depășește datul nemijlocit al percepției, deși se bazează sau se sprijină pe informația perceptivă. În percepție esențialul coexistă pe același plan cu neesențialul, avem un sincretism al percepției. Dimpotrivă, noțiunea este un model informațional integrativ, care subordonează o mulțime de cazuri particulare, individuale. Gândirea, în cel mai înalt grad al său, înseamnă operarea cu noțiuni. Formarea noțiunilor este un proces îndelungat, care se desfășoară în strânsă interdependență cu dezvoltarea repertoriului de operații cognitive ale subiectului.

Operațiile sau prelucrările (procesările) la care e supusă informația psihică sunt extrem de variate și au o organizare ierarhică. Operațiile de nivel inferior, intră ca subcomponente într-o operație de nivel superior. La nivel mediu de analiză a gândirii, operația cea mai însemnată este *raționamentul* (inferența). Pentru a rezolva probleme mai complexe, subiectul e nevoit să folosească o serie bine ordonată de operații numită *strategie rezolutivă*. Există două mari tipuri de strategii: *algoritmi* și *euristici* asupra cărora se va insista într-un paragraf ulterior. Deocamdată să rezumăm,

spunând că în expresia ei matură gândirea constă dintr-un ansamblu de operații și strategii, ce au loc asupra noțiunilor. Ea are ca rezultat reflectarea (reprezentarea) generalizată și mijlocită a realității.



Tema de reflecție nr. 4

Descrieți algoritmul de rezolvare a trei situații- problemă cu care v-ați confruntat în ultimul an.

5.2 RAȚIONAMENTUL

Cercetările asupra aspectului operatoriu al gândirii s-au focalizat fie pe investigarea raționamentului, fie pe investigarea strategiilor utilizate în rezolvarea de probleme. Deși raționamentul formează “nucleul tare” al gândirii, el constituie numai o parte din procedurile de care dispune gândirea în rezolvarea de probleme. Există numeroase strategii rezolutive care nu au la baza raționamentul, de aici cercetările psihologiei diferențiale dar complementare, asupra raționamentului și rezolvării de probleme.

În general se consideră ca raționamentul este o *procedura prin care se obțin informații noi din combinarea celor deja existente*. Deci, raționamentul (inferența) reclamează o trecere dincolo de informația dată inițial. Dar nu orice astfel de trecere este în mod necesar o inferență. De pildă, deși vedem doar două fete și trei muchii ale unui cub, știm că este vorba de un cub. La aceasta cunoștință nu ajungem însă printr-o inferență, ci printr-o operație de gestalt.

În mod tradițional, raționamentele se împart în două mari categorii: (1) inductive; (2) deductive.

Raționamentul inductiv

- **Proprietăți**
- **Reguli**
- **Structuri**

(1) *Raționamentul inductiv*. În funcție de obiectul inducției (= ceea ce se induce) avem trei genuri de raționamente inductive. Cel mai cunoscut constă în *inducerea unei proprietăți* de la o parte a membrilor unei clase la întreaga clasă. De exemplu, constatând ca penajul corbilor văzuți până acum e negru, vom induce aceasta proprietate pentru toți corbii, și vom spune: “Toți corbii sunt negri”.

te de inducere a unei reguli. Se da de pilda, seria ABM CDM EFM GH și se cere subiectului să precizeze litera care urmează să fie scrisă în această serie. Răspunsul corect va fi obținut dacă, din examinarea seriei, subiectul induce regula: “După fiecare doua litere consecutive din alfabet urmează litera <<M>>”. În sfârșit, a treia categorie de raționament inductiv este cel de *inducere a unei structuri*. Să considerăm de exemplu expresia: “Avocatul este pentru clientul sau ceea ce medicul este pentru : (a) bolnav; (b) medicina”. Sarcina constă în a stabili care dintre cele doua alternative este corecta. Rezolvarea acestei probleme este posibilă dacă subiectul reușește să descopere relațiile (= structura) dintre primii doi termeni și apoi să o inducă asupra următorilor doi termeni. Pentru a înțelege mai bine operațiile de gândire implicate în raționamentul analogic, să-l scriem la forma generală: $A : B :: C (D_1, D_2)$. (“A este pentru B, ceea ce este C pentru D_1 sau D_2 ”).

Dacă descompunem raționamentul reclamat de această sarcină în componente (= operații primitive, minimale) atunci inducția pune în joc șapte componente: codarea (encoding), inferența, punerea în corespondență (mapping), aplicarea structurii descoperite, compararea, justificarea, răspunsul. În cazul raționamentului analogic de mai sus subiectul procedează astfel: codează A și B, inferează mulțimea de relații dintre A și B; codează C; pune în corespondență prima parte a analogiei (A:B) cu cea de-a doua: C (D_1, D_2); aplica relația descoperită între A și B la dubletul format de C și o variabilă ideală (I) care satisface această relație; codează D_1 și D_2 ; compară D_1 cu I și D_2 cu I; justifică selecția făcută; răspunde.



Tema de reflecție nr. 5

Creați câte 2 exemple de raționament inductiv pentru inducerea unei reguli, a unei proprietăți și a unei structuri.

Cele șapte componente oferite ca ilustrare pentru raționamentul analogic sunt prezente și în celelalte tipuri de raționament inductiv. Ele dovedesc complexitatea procesului gândirii, care, în actualul stadiu de dezvoltare al psihologiei face obiectul unei analize componentiale. Astfel, *psihologia raționamentului promovează un nivel de analiză mai adânc decât logica și totodată mai extins*, orientând investigațiile și spre componentele ignorate de logica (ex: codarea informației din premise) dar absolut necesare pentru desfășurarea raționamentului. Aceasta “indică faptul că logica formală și mentalul uman sau psiho-logica nu sunt identice.

Teoria componentială a raționamentului și-a găsit o exprimare topologică în modelul lui Rumelhart și Abrahamson. Ei susțin că fiecare termen al unui raționament analogic este reprezentat într-un spațiu mental multidimensional. Probabilitatea alegerii alternativei optime în raționamentul analogic este cu atât mai mare cu cât “distanța psihică” dintre variabila ideală I și alternative (D₁) este mai mică. Cercetările de cronometrie efectuate până acum au confirmat această ipoteză.

Raționamentul deductiv

(2). *Raționamentul deductiv*. În raționamentul deductiv nu se mai pune problema inducerii unor reguli – sau structuri – ca în cazul raționamentului inductiv – ci pe baza unor reguli stabilite se urmărește obținerea de noi cunoștințe. Există trei tipuri de raționament deductiv: a) raționamentul silogistic; b) raționamentul ipotetico-deductiv; c) raționamentul linear. Modelele psihologice elaborate pentru explicarea lor sunt dezvoltate diferențiat, de aceea vor fi prezentate separat.

Raționamentul silogistic

(3). *Raționamentul silogistic*. Toate modelele psihologice ale raționamentului silogistic pornesc de la reconsiderarea statutului erorii de raționament. Dacă pentru logică eroarea logică este considerată pur și simplu ca *abatere de la norma*, în psihologie, eroarea este principala piatră de încercare a modelelor propuse. Orice model psihologic care nu explică erorile de raționament este considerat lipsit de viabilitate. Principalele erori ce apar în raționarea silogistică sunt cunoscute de la logică: eroarea termenului mediu nedistribuit; eroarea deducerii unei concluzii din doua premise particulare, eroarea de conținut etc.



Tema de reflecție nr. 6

Un profesor folosește expresia “Nu există pădure fără uscăciuni” când vorbește despre clasa la care predă. Care ar putea fi raționamentul lui?

Principalele modele elaborate pentru explicarea proceselor psihologice ce au loc în raționamentul silogistic sunt următoarele:

Modelul lui Erickson. Erickson considera că efectuarea unui silogism cuprinde următoarele etape: a) *reprezentarea* (= proiecția informației din premise în mintea noastră), care ia forma

similară cu diagramele Venn; b) *combinarea reprezentărilor*; c) *alegerea etichetei verbale*, pentru descrierea concluziei.

Sa consideram următoarea schema de raționament:

Toți M sunt P

Toți M sunt S

Deci, unii S sunt P. Aceasta schemă ilustrează un silogism de figura a treia, modul Darapti (AAI). El are la bază o reprezentare a informației (analoagă diagramelor Venn) prezentată în fig. 5.1. a. Dar informația conținută în premise mai poate fi prezentată și în alt mod (fig. 5.1. b) în condițiile în care $M \equiv P \equiv S$.

În acest caz, mai sunt posibile încă două concluzii:

Toți S sunt P

Toți P sunt S.

Exemplu: Toți oamenii sunt raționali

Toți oamenii sunt potențiali creatori

Toți cei potențiali creatori sunt raționali

Toate ființele raționale sunt potențial creatoare.

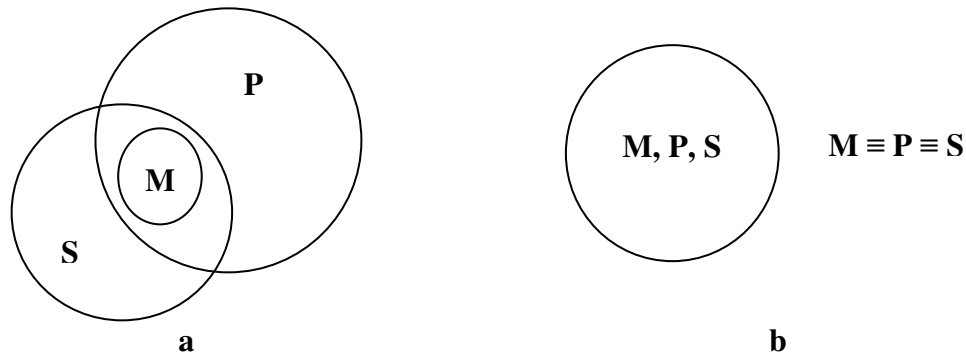


Fig. 5.1 a și b. Reprezentarea informației din premise sub forma diagramelor Venn.

Așadar, din aceleași premise se pot extrage trei concluzii în loc de una, dacă facem uz de o altă reprezentare a informației din premise. Cercetările întreprinse de Erickson și Mayer au arătat că nici unul din subiecții investigați nu a folosit ambele reprezentări ale informației (60% au preferat să o codeze sub forma identității sferei noțiunilor din premise, 40% sub forma incluziunii). Pe baza acestor date se considera ca deficiențele de raționament se datorează limitelor de reprezentare a informației. Cu alte cuvinte, oamenii procedează logic, dar sunt extrem de limitați în extragerea (reprezentarea) informației conținute în premise.

Modelul propus de Erickson surprinde „numai o parte din complexitatea procesului silogistic”, fapt ce a justificat construirea unor modele alternative.



Tema de reflecție nr. 7

Identificați o situație trăită de dvs. care se poate explica prin aplicarea modelului lui Erickson.

Modelul lui Johnson-Laird. Johnson-Laird pornește de la necesitatea analizei ecologice „în situ” a raționamentului (= sarcinile silogistice sunt exprimate în limbaj natural iar subiecții sunt

rugați sa tragă concluzii, nu să aleagă concluzia corectă dintre cele oferite de psiholog în laborator). El consideră că asertarea concluziei silogismului presupune următoarele etape (componente):

- a) *Reprezentarea premiselor*. Aceasta reprezentare este analogă dar nu izomorfă cu diagramele Venn. Mai precis, Johnson-Laird considera ca „subiecții își reprezintă o clasă prin imaginea unui număr arbitrar dintre membrii săi”.
- b) Combinarea *euristică* a reprezentărilor premiselor;
- c) Asertarea unei mulțimi de concluzii sub forma „*experimentului mental*”;
- d) Testarea concluziilor (= selectarea numai a acelor / acelei concluzii care sunt conform cu regulile logicii).

Deci, regulile logicii nu apar în ghidarea efectivă a raționamentului care se desfășoară după reguli *euristice*, ci în selectarea concluziilor, în stadiul final ca norma de validare. Dacă la Erickson omul *procedează logic*, dar erorile survin ca urmare a deficiențelor în reprezentarea informației, în modelul lui Johnson-Laird, omul *procedează euristic*, iar erorile sunt rezultatul insuficienței resurselor (de timp, atenție etc.) necesare pentru testarea logică a resurselor obținute euristic. Deși modelul explica multe dintre distorsiunile ce apar în raționare, el rămâne încă vag, lăsând în suspensie – de pilda – problema factorilor care determina alegerea euristicilor utilizate în raționare.



Tema de reflecție nr. 8

Care sunt factorii care credeți că ar putea influența negativ pregătirea dvs. pentru examenul de psihologie generală?

Modelul probabilităților subiective. Acest model la elaborarea căruia au concurat McGuire și Wyer, încearcă să surprindă imixtiunea factorilor conativi (afecte, dorințe, emoții) în procesul de raționare. Wyer susține că, în vederea deducerii concluziei, subiecții identifică în prealabil (subconștient) pe cea mai dezirabilă și cea mai indezirabilă concluzie care pot fi extrase din premise. Aceste concluzii care circumscriu spectrul concluziilor posibile, sunt folosite ca „ancore”, ca puncte de reper în funcție de care se apreciază probabilitatea unei concluzii. Dintre concluziile posibile se selectează cele mai probabile subiectiv adică cele mai apropiate de concluzia dezirabilă și care satisfac și o parte din criteriile logice (sau pretins logice). Erorile apar prin supraponderarea dorințelor în dauna logicii. Modelul este viabil îndeosebi pentru raționamentele subiacente relațiilor interpersonale; ele stau la baza constituirii unor mecanisme de apărare (ex. raționalizarea).

În știință, raționamentul este mai puțin influențat de factorii emoționali, motivaționali. Mecanismul selectării concluziei pe baza probabilității sale subiective funcționează însă și fără implicarea factorilor conativi. S-a efectuat următorul experiment Tversky & Kahneman (1980). Unui lot de subiecți li s-a citit caracterizarea a două companii economice. Nu s-a făcut nici o referință la profitul lor actual, dar una dintre aceste companii a fost caracterizată în culori mai favorabile. S-a cerut subiecților să numească întreprinderea care în viitor va avea profitul cel mai ridicat. Corect ar fi fost să nu se ofere nici un răspuns (pentru ca premisele nu făceau posibil acest lucru) sau să se considere că profiturile vor fi aproximativ egale. Subiecții au apreciat însă că întreprinderea descrisă în culori favorabile va avea un profit mai ridicat. Aceasta concluzie se explică prin probabilitatea subiectivă mai mare ce i-a fost acordată, subiecții considerând mai probabil un profit ridicat pentru o întreprindere cu „calități pozitive”. În concluzie, se poate spune că estimarea probabilității subiective influențează procesul de deducere a concluziei, dar că aceasta estimare nu este determinată exclusiv de factori conativi.



Tema de reflecție nr. 9

În ce situații folosiți cu precădere modelul probabilităților subiective?

Modelele prezentate sunt mai degrabă complementare decât exclusive. Ele se completează reciproc. Fiecare e deschis perfecționărilor ulterioare.

Cercetările psihologice mai vechi și mai noi asupra silogismului au pus în evidență anumite comportamente raționative specifice, determinate atât de forma premiselor (efectul de atmosferă) cât și de figura în care se desfășoară silogismul (efectul figural).



SUMAR

Ca fenomen, gândirea poate fi abordată din trei perspective: funcțională – gândirea reprezintă un schimb specific între organism și mediu, schimb realizat prin asimilare și acomodare; psihogenetică – gândirea necesită interiorizarea acțiunii prin mecanismul operatoriu și mecanismul semiotic; structural-operatorie – gândirea este alcătuită din structuri cognitive și operații/secvențe de operații.

Cercetările asupra aspectului operatoriu al gândirii s-au focalizat în principal pe investigarea raționamentului, și pe investigarea rezolvării de probleme. Există două categorii mari de raționament, care se împart la rândul lor în mai multe subcategorii: raționamentul inductiv – de inducere a unei proprietăți, a unei reguli, a unei structuri; raționamentul deductiv – silogismul, raționamentul ipotetico-deductiv, raționamentul liniar. Principalele modele elaborate pentru explicarea proceselor psihologice ce au loc în raționamentul silogistic sunt: modelul Johnson-Laird, modelul lui Erikson, modelul probabilităților subiective. Rezultatul este influențat de efectul de atmosferă și de efectul figural. Raționamentul ipotetico-deductiv poate fi explicat cu ajutorul: modelului imagistica sau a modelului lingvistic. Două dintre elementele care influențează raționamentul sunt schemele cognitive și educația.

Bibliografie de referință

Obligatorie

Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem, D. J. (2002). *Introducere în psihologie*. Editura Tehnică, București.

Radu, I. (coord., 1993). *Introducere în psihologia contemporană*. Editura Sincron, Cluj-Napoca.

Opțională

Miclea, M. (1999). *Psihologie cognitivă*. Polirom, Iași.

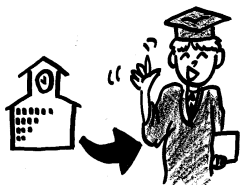
Modul 6

MEMORIA

Scopul modului: Familiarizarea studentului cu tematica memoriei

Obiective de studiu

După parcurgerea acestui modul studentul va putea:



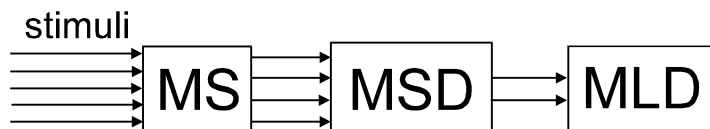
- Să definească conceptul de memorie și conceptele relaționate cu acesta
- Să prezinte principalele caracteristici ale MSD
- Să prezinte principalele caracteristici ale MSD
- Să analizeze relațiile dintre MSD, memoria de lucru și atenție
- Să analizeze relațiile dintre memoria de lucru și atenție
- Să înțeleagă principalele mecanisme ale uitării

În cadrul acestui modul vom studia problematica memoriei. Mai exact, vom porni de la o definiție generală a memoriei de scurtă durată, așa cum este ea văzută din perspectiva psihologiei cognitive. A doua parte a modului se focalizează asupra memoriei de lucru. Mai departe vă veți însuși modul de conceptualizare a memoriei de lungă durată și veți înțelege importanța funcționării acesteia la nivelul sistemului cognitiv. În ultima parte a modului vom insista mai ales pe care survin în fenomenul uitării.

7.1. MEMORIA DE SCURTĂ DURATĂ SAU MEMORIA DE LUCRU

Pe la sfârșitul anilor 50, au început să apară în literatura de specialitate tot mai multe teoretizări ale diferenței dintre memoria imediată sau de scurtă durată și memoria de lungă durată. Modelul care s-a impus ulterior și a făcut o lungă carieră în psihologia cognitivă, va apare în 1968, într-un studiu elaborat de R.C. Atkinson și R.M. Shiffrin: *Human memory: A proposed System and its control processes*. Potrivit acestui model, informația stocată în memoria senzorială (MS) e transmisă ulterior memoriei de scurtă durată (MSD) care are o capacitate limitată, atât ca durată, cât și ca volum. Din MSD, o parte a informației este transferată în memoria de lungă durată (MLD). Reprezentarea schematică a modelului propus de Atkinson & Shiffrin e prezentată în figura 3.1.

Fig. 7.1. Reprezentarea schematică a modelului memoriei (Atkinson & Shiffrin, 1968)



Se contura, astfel, ideea existenței unei diferențe structurale între MSD și MLD: MSD și MLD sunt două sisteme autonome, distincte, chiar dacă se află în interacțiune. În favoarea diferenței structurale dintre cele două sisteme ale memoriei au fost invocate o serie de date experimentale vizând capacitatea, durata, timpul de codare a informației, actualizarea și baza neurofiziologică. Ele sunt prezentate succint în tabelul nr. 3.1.

Tabelul 7.1. Principalele diferențe dintre MSD și MLD

ASPECTE DIFERENȚIALE	TIPURI DE MEMORIE	
	MSD	MLD
1. Capacitatea	limitată (7±2)	nelimitată
2. Durata	limitată (2-20 sec.)	nelimitată (întreaga viață)
3. Tipul de codare al informației	verbală sau imagistică	semantică
4. Actualizarea	serială	paralelă

Longevitatea modelului a fost susținută nu numai de datele experimentale, ci și de compatibilitatea lui cu experiența subiectivă. În fiecare moment uităm o mare parte din ceea ce am auzit sau văzut anterior. O parte infimă din această informație intră în memoria noastră de lungă durată și o putem recunoaște sau ne-o putem reaminti după intervale mari de timp, de la câteva ore, la ani întregi. Gândiți-vă doar cât vă mai reamintiți din informația prezentată în primul capitol din acest volum? Cu siguranță, cea mai mare parte a informației a fost uitată. La fel ni se întâmplă când căutăm în cartea de telefon numele unei persoane. Dacă nu-l repetăm de câteva ori, sau dacă nu-l scriem pe o bucată de hârtie, după câteva minute - uneori secunde - trebuie să reluăm căutarea noastră de la început. Prin repetiție, o informație intră din MSD în MLD (*repetitio mater studiorum est*).

O examinare mai atentă a datelor experimentale, care urmează imediat, ne face să susținem, în pofida unei tradiții îndelungate, că între MSD și MLD nu există diferențe structurale. Mai precis, *diferențele dintre MSD și MLD sunt diferențele dintre două stări ale aceluiași sistem, nu diferențele dintre două sisteme diferite*. Memoria de scurtă durată, care este coextensivă cu memoria de lucru, reprezintă *cunoștințele activate din memoria de lungă durată*¹. Pe scurt, memoria de scurtă durată sau de lucru, este partea activată a memoriei de lungă durată. Diferențele dintre MSD și MLD sunt, așadar, de stare sau de nivel de activare a cunoștințelor. Ele nu sunt două sisteme mnezice autonome. Din mulțimea totală a cunoștințelor de care dispune subiectul uman (MLD), acele cunoștințe care sunt temporar mai activate vor fi numite memorie de scurtă durată sau, mai preferabil - memorie de lucru. Să procedăm acum, pas cu pas, la analiza probelor experimentale și teoretice care ne motivează opțiunea teoretică prezentată mai sus. Abia după examinarea lor vom reveni asupra tezei noastre.

7.1.1. Capacitatea memoriei de scurtă durată

Una dintre metodele cele mai frecvent utilizate pentru estimarea capacității MSD constă în prezentarea succesivă a unei serii de itemi (ex: cifre, imagini, litere). Expunerea itemilor respectivi

¹ Idei similare au fost susținute de Cowan (1988) și Barsalou (1992).

este întreruptă la un moment dat, iar subiecții sunt solicitați să-și reamintească în ordine inversă prezentării - de la cel mai recent, la cel mai îndepărtat item - cât mai mulți itemi posibili. Procedura se poate repeta de mai multe ori și/sau cu mai multe tipuri de materiale. Se constată, în mod regulat, că subiecții nu întâmpină probleme deosebite în reamintirea ultimilor 3-5 itemi (primii - în ordinea solicitată de reproducere). Performanțele lor de reamintire ating, în medie, 7 itemi, foarte puțini reușind să-și reamintească 8-9 itemi. Realizând o serie de experiențe de acest gen, G.A. Miller (1956) le consemnează într-un articol clasic: *The magical number seven plus or minus two: Some limits on our capacity for processing information (Numărul magic șapte plus sau minus doi: câteva limitări ale capacității noastre de procesare a informației)*. Așa cum sugerează și titlul, numărul de itemi pe care îl putem reactualiza la câteva secunde după prezentarea unui "material", variază în jurul valorii de 7 ± 2 . În jargonul psihologic aceasta înseamnă că volumul sau capacitatea memoriei de scurtă durată este de 7 ± 2 itemi.

Contrapuse memoriei de lungă durată, cu volumul imens, practic nelimitat de stocare a cunoștințelor, aceste date experimentale au creat impresia că avem de-a face cu două sisteme diferite ale memoriei, cu două memorii structural deosebite una de cealaltă. Investigații ulterioare au arătat că estimările lui Miller erau prea optimiste, MSD reținând doar 2-3 din itemii prezentați imediat anterior (vezi Richard, 1990). Ceea ce ne interesează acum e doar faptul că aceste cercetări au consolidat, totuși, ideea existenței a două blocuri separate ale memoriei.

Indubitabil, informația care poate fi reactualizată la un moment dat, este limitată. Vom explica, într-un paragraf ulterior, de unde apare această variație în măsurarea volumului MSD, de la 2-3 la 9 itemi. Această limitare nu implică, însă, așa cum s-a crezut, existența a două tipuri diferite de memorie. Supunem atenției două categorii de rezultate experimentale care ne duc la cu totul altă concluzie.

Mai întâi, s-a confirmat în numeroase rânduri, atât prin analize de caz cât și prin experimente strict controlate, că volumul de informație din MSD se poate mări considerabil dacă subiectul uman grupează informația în unități cu sens, mai generale. Aceste unități au fost numite, chiar de către G.A. Miller, chunks, termen care nu are o traducere adecvată în limba română, dar nici în alte limbi de circulație, ca franceza sau germana, ceea ce a făcut ca el să fie preluat ca un termen *pass-partout*, în forma originală². *Un chunk este cea mai înaltă modalitate de organizare a informației de care dispune un subiect la un moment dat.* Așadar, volumul informației pe care o putem reține pe termen scurt, crește considerabil dacă reușim să integrăm această informație în unități de semnificație. Citiți seria de cifre prezentată mai jos:

064116101115

Închideți ochii și încercați să le reproduceți în ordinea citirii lor. E foarte probabil să aveți dificultăți serioase în reamintirea tuturor cifrelor. În definitiv, sunt douăsprezece cifre, ceea ce depășește chiar și estimările "optimiste" ale lui G.A. Miller! Și totuși, eu pot reproduce fără dificultate această secvență numerică, dar nu pentru că am o MSD prodigioasă, ci pentru că segmentez secvența respectivă în câteva unități semnificative - din punctul meu de vedere: 064 - prefixul telefonic pentru Cluj-Napoca, 116101 - numărul telefonic al Universității și 115 - extensia de la Catedra de Psihologie. Am redus, astfel, informația la patru chunkuri, ceea ce corespunde într-un total estimărilor volumului MSD.

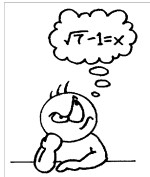
Încercați o segmentare similară pentru șirul de litere:

² Luând în considerare preluarea sa ca atare și în alte limbi, propun adopțiunea lui și pentru limba română. Dealtfel, aceeași soartă au avut și alți termeni legați de știința și tehnologia de vârf (ex: quark, fractal, bit, software; hardware etc.). O alternativă posibilă ar fi utilizarea termenului de *semem*.

CIAFBIUSAKGBURSS

În loc să memorați fiecare literă în parte, probabil le-ați grupat deja, în cinci unități de sens: CIA / FBI / USA / KGB / URSS, rezultând astfel cinci grupuri semantice sau chunksuri. La un nivel superior de organizare a informației, putem construi doar trei unități de semnificație: "servicii secrete", "USA", "URSS". Cu cât dispunem de mai multe cunoștințe și efectuăm mai multe procesări asupra informației de intrare, cu atât mai integrative sunt unitățile de semnificație pe care le obținem. În faza de reactualizare sau reamintire, informația inițială poate fi reconstruită pe baza unui complex proces inferențial din unitățile de semnificație stocate.

La prima vedere s-ar părea că doar am reformulat problema, fără să o rezolvăm. Capacitatea limitată a MSD se referă acum la chunksuri, nu la itemi. În realitate, însă, apar câteva aspecte noi, destul de importante. Întâi că limita capacității memoriei nu e dată de cantitatea de informație, ci de numărul de unități de semnificație (chunks), ceea ce e cu totul altceva. Aceste grupuri de semnificație pot conține mai multă sau mai puțină informație, în funcție de gradul de procesare ale cărui rezultat sunt. Altfel spus, volumul informației din MSD este variabil, iar această variație e dată de sememele construite. Numărul acestora în MLD este însă limitat.



Tema de reflecție nr. 1

Oferiți exemple de sarcini care să evidențieze capacitatea memoriei de scurtă durată.

7.1.2. Durata MSD

Principala metodă de măsurare a duratei MSD a fost stabilită de Petterson & Petterson (1959, 1971). În esență, ea debutează cu prezentarea unui set de stimuli. După terminarea expunerii acestora, subiecții sunt solicitați să reproducă materialul respectiv după diverse intervale de timp, de ordinul secundelor. Pentru a nu permite repetarea, în limbaj intern, a stimulilor prezentați, subiecții sunt puși să execute o sarcină suficient de dificilă încât să le acapareze resursele disponibile. În varianta inițială, Petterson & Petterson (1959) au prezentat subiecților un set de cuvinte a câte trei litere fiecare. Ulterior, se cere subiecților să reproducă lista învățată la interval de 1 secundă; aceeași listă trebuia reprodușă după 2 secunde ș.a.m.d., până la intervalul maxim de 18 secunde. Între faza de prezentare a materialului și faza de reproducere, sau între diversele reproduceri ale materialului, subiecții sunt solicitați să numere din trei în trei, în ordine inversă, începând cu 418 (ex: 415, 412, 409 etc.). Rezultatele obținute sunt prezentate în figura 3.2.

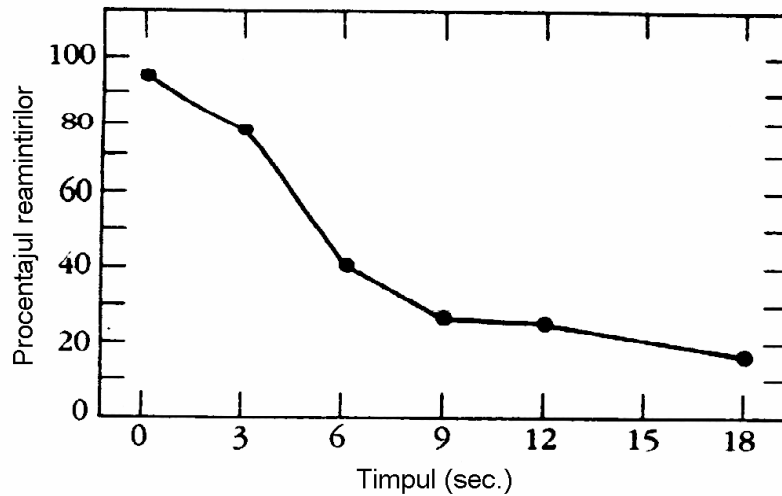
Se poate observa că rata uitării este maximă în primele 6 secunde (uităm peste 50% din materialul memorat), iar după 15 secunde uităm aproximativ 90% din materialul inițial, după care curba uitării se aplatizează.

Aceasta înseamnă că itemii care pot fi reproduși după acest interval, aparțin deja memoriei de lungă durată. Se conchide că durata MSD este de aproximativ 15-20 secunde.

Reluat în diverse variante, cu diverse categorii de material, acest tip de experiment a evidențiat fluctuația duratei MSD, în funcție de similaritatea dintre materialul învățat și sarcina

administrată între repetițiile succesive ale acestuia. Cu cât similaritatea este mai mare, cu atât durata MSD este mai redusă.

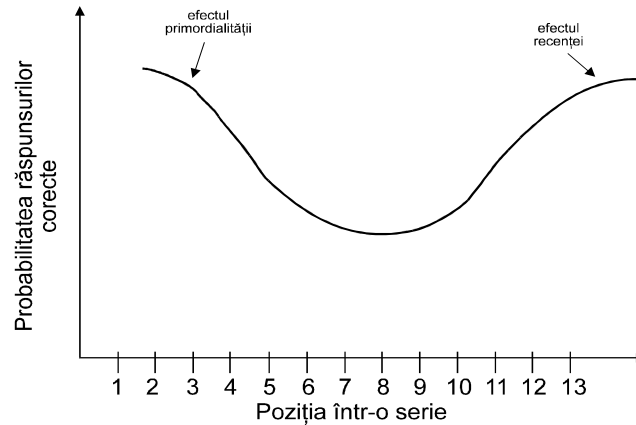
Fig. 3.2. Durata MSD (după Murdock, 1961)



De pildă, dacă inițial subiecților li se prezintă o mulțime de cuvinte, iar ulterior, pentru a nu putea repeta "în gând" aceste cuvinte, sunt solicitați să rezolve fie o problemă de aritmetică (ex: adunarea sau înmulțirea unor numere), fie una verbală (ex: rezolvarea unui careu de cuvinte încrucișate), se constată că durata MSD este mai lungă în primul caz decât în al doilea, deoarece interferența e mai redusă. Acest fenomen n-ar avea loc dacă MSD ar fi un sistem mnezic independent, durata sa rămânând constantă și insensibilă la interferența dintre natura materialului de învățat și sarcina-distractor. Suntem iarăși îndreptățiți să conchidem că variațiile în durata MSD se datorează inhibiției reciproce dintre cele două tipuri de sarcini. Această inhibiție laterală crește odată cu creșterea similarității dintre materialul de învățat și materialul distractor care interferează și astfel reduc valoarea de activare a materialului de reprodus, reducând durata MSD. Dacă cele două sarcini sunt neasemănătoare, inhibiția laterală este mai redusă, valoarea de activare a stimulilor-țintă e mai ridicată și ca atare, persistența lor în memorie - mai îndelungată (vezi și 3.3.4.).

Același mecanism explică unul din cele mai bine-cunoscute și constante fenomene din cercetările asupra memoriei de scurtă durată, numit *efectul poziției în serie*. Devenit unul dintre locurile comune din mai toate manualele de psihologie, efectul poziției în serie exprimă faptul că, cei mai bine reținuți itemi dintr-o listă, sunt cei de la începutul și cei de la sfârșitul seriei. Distribuția tipică a ratei reproducerilor corecte este prezentată în figura 3.3.

Fig. 3.3. Efectul poziției în serie



Itemii de la începutul seriei (cuvinte, imagini, silabe etc.) sunt mai bine reamintiți, deoarece rata lor de activare este mai ridicată (efectul primordialității). La rândul ei, această valoare de activare sporită este efectul a doi factori: (a) *inhibiția laterală mai scăzută* (ex: primul item nu este inhibat de nici un alt item anterior, ci doar de cel subsecvent, prin urmare, valoarea sa de activare este cea mai ridicată; al doilea item are o valoare de activare deja mai redusă, fiind inhibat și de un item anterior și de cel subsecvenți ș.a.m.d.); (b) *oportunitatea repetării de mai multe ori a primilor itemi din serie* - ceea ce ridică rata lor de activare. Validarea acestei explicații a fost realizată de un alt experiment realizat de B. Murdock (1961), care sporește frecvența de prezentare a itemilor, pentru a exclude posibilitatea repetării în limbaj intern a itemilor deja prezentați. Conform predicției inițiale, se constată o diminuare semnificativă a ratei reamintirii itemilor de la începutul seriei.

Acuratețea sporită a reactualizării itemilor din finalul seriei (= *efectul recenței*) se explică prin aceeași rată de activare mai ridicată în comparație cu itemii de la mijlocul seriei. Ultimul item, nefiind succedat de un altul, are valoarea de activare cea mai ridicată; penultimul - o valoare de activare mai scăzută decât ultimul - deoarece este inhibat lateral atât de antepenultimul, cât și de ultimul item ș.a.m.d. Se poate verifica această ipoteză prin mărirea intervalului dintre învățare și reproducere, astfel încât valoarea de activare a ultimelor unități dintr-o secvență să se degradeze. Într-adevăr, mărirea intervalului dintre faza de învățare și cea de reproducere, Glanzer & Cunitz (1966) constată o diminuare semnificativă după 10 secunde și o dispariție totală după aproximativ 30 de secunde a efectului recenței. După 30 de secunde de la momentul memorării stimulii finali nu sunt reactualizați mai bine decât stimulii din mijlocul unei serii.

Durata MSD este, de fapt, durata de activare a unităților cognitive existente la un moment dat în memorie. Activarea poate fi prelungită, sau scurtată, în funcție de intensitatea inhibiției laterale sau a altor fenomene care o pot face fluctuantă (ex: repetiția stimulilor, restul de activare preexistent etc.). În mod cotidian, foarte rar suntem confrunțați cu sarcini ca cele administrate în experimentele controlate din laborator - învățarea unei liste de cuvinte sau numere etc. De regulă, stimulii pe care-i receptăm se află în diverse relații de contiguitate cu alți stimuli familiari, cu un rest de activare mai ridicat, astfel încât putem opera cu ei chiar și după un timp mai îndelungat decât 15-20 de secunde. De pildă, acasă fiind, îmi propun să mă reîntorc la Universitate. Până să-mi realizez intenția, pot efectua o mulțime de alte lucruri: stau de vorbă cu vecina de palier, cumpăr bilet de autobus, mă întâlnesc cu diverși cunoscuți, discutăm despre diverse lucruri etc. Cu toate acestea, nu uit încotro am pornit. Modul în care sunt îmbrăcat, obiectele care le am la mine, imaginile de stradă care se succed în fața mea, oamenii pe care-i întâlnesc etc., prin asociere, îmi mențin activat scopul comportamentului meu. Ni se poate întâmpla, uneori, să căutăm o carte în bibliotecă și, citind diversele titluri înscrise pe cotorul cărților de pe raft, să uităm titlul cărții pe care

o căutam. Acest lucru e posibil deoarece contingentele sunt extrem de asemănătoare, iar cărțile deja parcurse, ne activează o serie de gânduri sau stări emoționale care vor subactiva ținta inițială. După ce această activare s-a diminuat, titlul căutat devine din nou accesibil. Comportamental, acest lucru l-am observat cu toții când, după ce ne-am oprit pentru câteva secunde, ne-a revenit în minte ceea ce, de fapt, căutam. În cazuri extreme și cronice această deficiență a memoriei se numește boala Alzheimer.



Tema de reflecție nr. 2

Oferiți exemple prin care să ilustrați importanța duratei memoriei de scurtă durată în sarcinile școlare

7.1.3. Memoria de scurtă durată este memorie de lucru

Am arătat, mai sus, că memoria de scurtă durată este, de fapt, o stare de activare a unor unități cognitive. Ea este acea parte din memorie activată temporar. Această activare este necesară pentru realizarea unor sarcini sau rezolvarea unor probleme. *Cunoștințele și mecanismele de procesare activate în vederea rezolvării unei probleme formează memoria de lucru.* Noțiunea de memorie de lucru a fost lansată și consacrată de A.D. Baddeley (1974, 1986). El consideră, însă, că memoria de lucru (ML) este diferită de MSD sau MLD. Consecvent cu argumentația anterioară, vom conchide că memoria de scurtă durată, înțeleasă ca activare temporară a memoriei de lungă durată, sunt două nume pentru același fenomen, deci sunt identice. Ținând cont de faptul că inflația terminologică nu este de bun augur pentru dezvoltarea unei științe, căci ea poate crea confuzii și iluzia unor false piste de cercetare, stabilirea identității a doi termeni (și noțiuni în același timp), este un pas necesar spre eliminarea unuia dintre ei. Date fiind conotațiile sale nefaste ca sistem mnezic, din perechea în discuție, termenul care trebuie eliminat este cel de memorie de scurtă durată. Așadar, de acum înainte, vom folosi termenii de memorie de lucru și memorie de lungă durată. Când voi spune că un item se află "în memoria de lucru", înțeleg că se află *în starea de activare temporară* numită memorie de lucru, nu într-un bloc mnezic independent. Similar, când spun că o cunoștință este în memoria de lungă durată, subînțeleg că se află într-o stare (temporară) de subactivare, neparticipând direct la rezolvarea unei sarcini momentane. Memoria de lucru (ML) și memoria de lungă durată (MLD) sunt stări diferite de activare ale unui ansamblu unic de cunoștințe.

7.2. ATENȚIA ȘI MEMORIA DE LUCRU

Una dintre constatările supărătoare pe care le poate face oricine consultă bibliografia de specialitate se referă la faptul că aceleași date experimentale sunt invocate atât în cazul atenției, cât și în cazul conștiinței sau al așa-numitei memorii de scurtă durată. De exemplu, capacitatea MSD de 7 ± 2 itemi este invocată și când se discută volumul atenției, și când se vorbește despre câmpul conștiinței (Johnson-Laird, 1988, Preda, 1991). Nu cumva confuzia dintre volumul MSD și volumul atenției se transplantează la memoria de lucru? Ce relație este între atenție și memoria de lucru? În definitiv, nu sunt ambele definite ca fiind unități cognitive activate?

Înainte de a da un răspuns riguros la aceste chestiuni, să ne imaginăm așteptând pasivi într-o stație de autobuz. Nefiind preocupați de ceva anume, auzim conversațiile oamenilor, vedem fețele lor, percepem traficul stradal și pietonal, temperatura de afară etc. Treptat, devenim nerăbdători și începem să căutăm cu privirea autobuzul pe care-l așteptăm. În sfârșit, la capătul străzii apare un autobuz. O mare parte dintre stimulii pe care-i procesam anterior nu mai sunt luați în seamă. Atenția noastră e captată de imaginea acestui autobuz. Pe măsură ce se apropie, câmpul atenției noastre se reduce și mai mult: nu mai contează mărimea sau culoarea lui, viteza de deplasare etc. Ne străduim să deslușim cât mai rapid ce număr de linie are înscris într-o anumită parte a parbrizului, ca să știm cum să ne poziționăm. (N-am uitat informațiile despre numărul de persoane care așteaptă autobuzul respectiv, comportamentul de care ar putea da dovadă încercând să urce în autobuz etc.).

Nu e greu de deslușit că, *în raport cu volumul memoriei de lucru, volumul atenției este mai fluctuant*. În starea de relaxare și așteptare pasivă, capacitatea atenției se suprapune peste capacitatea memoriei de lucru. Există un număr de informații mai activate decât restul informațiilor din memorie, dar nici una nu prezintă un interes deosebit. Atenția și ML sunt coextensive (figura 3.4.a.).

Capacitatea maximă a atenției este identică cu capacitatea maximă a ML ($7 \pm \text{chunks}$). Ea se realizează în starea de relaxare și așteptare pasivă.

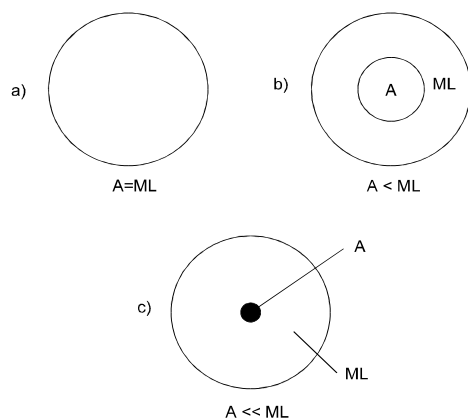
Diferiți factori motivaționali sau afectivi pot orienta sistemul cognitiv spre procesarea mai intensă, mai detaliată a unui număr mai restrâns de itemi. Cu cât numărul acestor itemi este mai redus, cu atât nivelul lor de activare este mai ridicat. Intensificarea valorii de activare a unor itemi determină, prin inhibiție laterală, reducerea valorii de activare a itemilor concurenți. Ca urmare, volumul atenției se reduce considerabil față de volumul memoriei de lucru (figura 3.4.b.). La nivelul experienței subiective această situație e percepută în felul următor: cu cât ne focalizăm atenția asupra unui număr mai redus de itemi, cu atât mai puține lucruri ne reamintim despre alți stimuli aflați în mediu. Când spunem că "ne-am îndreptat atenția spre" sau "ne-am focalizat atenția" nu înseamnă că posedăm o facultate psihică pe care o putem controla volitiv numită atenție, așa cum apare la nivelul experienței cotidiene "canonizată" de psihologia tradițională. De fapt, "a ne focaliza atenția" înseamnă a spori valoarea de activare a unor reprezentări cognitive - în defavoarea altora - pentru a le supune unor procesări mai laborioase decât restul unităților. Plusul de activare poate veni din partea unor factori motivaționali, afectivi, a intențiilor noastre sau datorită unor caracteristici specifice ale stimulului (ex: intensitatea, impredictibilitatea etc.)

Am glosat până acum pe seama unui exemplu. Să vedem în ce măsură teoria dezvoltată aici concordă cu datele experimentale. Dacă atenția este o mulțime variabilă de unități cognitive din memoria de lucru, atunci, cel puțin două predicții pe care le putem face pe baza acestei teorii trebuie să fie adevărate.

(1) Fiind vorba, atât în cazul atenției, cât și al memoriei de lucru de unități cognitive (= informații + mecanisme de procesare) aflate într-o stare de activare similară, atunci fenomene constatate în cazul atenției, vor fi identificate și în cazul memoriei de lucru;

(2) Dacă există și alte unități cognitive în stare de activare în afară de cele aflate sub focalizarea atenției, deci care aparțin memoriei de lucru, dar nu și atenției, atunci efectul lor va putea fi înregistrat.

Fig. 7. 4. Diverse relații dintre extensiunea atenției și a memoriei de lucru

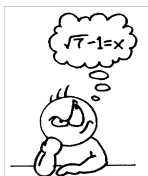


7. 2. 1. Interpretarea legii Yerkes-Dodson

Modelarea mecanismelor cognitive implicate în realizarea atenției și memoriei de lucru ne permite să explicăm anumite fenomene macropsihice, rămase până acum fără explicație. Legea Yerkes-Dodson este un exemplu în acest sens.

Legea Yerkes-Dodson exprimă relația dintre nivelul de performanță și cel de activare neuropsihică generală, în funcție de tipul sarcinii. După cum se poate vedea în figura 7.5., pentru sarcinile ușoare, nivelul de performanță crește linear până la un anumit prag, odată cu creșterea nivelului general de activare. În schimb, pentru sarcinile complexe, variația nu este lineară, până la un punct, denumit *optim motivațional*, performanța crește odată cu intensificarea arousalului. După momentul de optim motivațional, sporirea arousalului duce la aplatizarea, apoi la deteriorarea performanțelor. Pe baza modelului actual al memoriei de lucru și atenției suntem în măsură să explicăm și de ce apare un astfel de efect.

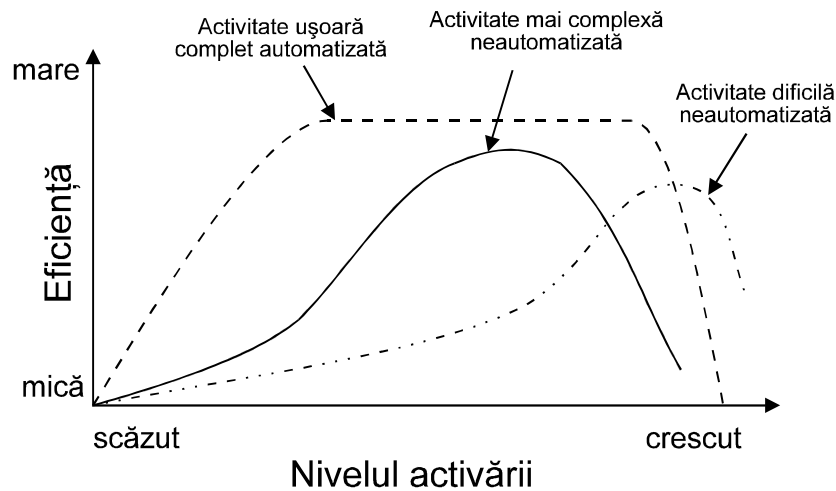
În cazul în care subiectul este solicitat să rezolve sarcini simple (ex: sarcini aritmetice cu numere mici), cantitatea de informație și varietatea mecanismelor de procesare la care face apel sunt reduse. De pildă, pentru a aduna $300+528$, vom activa cunoștințe despre cele două numere și algoritmul pe baza căruia efectuăm adunarea. Cu cât suntem mai motivați, sporim valoarea de activare a unităților cognitive în cauză. Pe planul experienței subiective avem impresia că suntem mai atenți și facem un efort mai intens. Sporirea activării antrenează automat sporirea performanțelor la acest tip de solicitări. Situația este dificilă în cazul sarcinilor complexe. Rezolvarea unei sarcini complexe (ex: redactarea unei lucrări științifice, rezolvarea unor probleme de geometrie, traducerea unui poem dintr-o limbă străină etc.), necesită luarea în considerare a unei mulțimi considerabile de cunoștințe și de mecanisme de procesare a lor. Sarcinile complexe solicită la maximum capacitatea memoriei de lucru.



Tema de reflecție nr. 3

Oferiți exemple de sarcini complet automatizate, complexe neautomatizate și dificile neautomatizate.

Fig. 7. 5. *Legea Yerkes-Dodson* (după Zörgö, 1980)



Până la un anumit nivel, cu cât motivația noastră este mai ridicată, cu atât mai multe cunoștințe activăm în memoria de lucru, le grupăm în vederea utilizării lor în procesul rezolutiv, sporim viteza de execuție a unor procesări cognitive etc. Dacă activarea continuă să crească unitățile activate, prin inhibiție laterală vor reduce valoarea de activare a unităților adiacente. Accesibilitatea acestor unități va fi tot mai dificilă; rezolvarea efectivă a sarcinii reclamând unitățile subactivate, odată cu sporirea activării, tot mai puține cunoștințe din memoria de lucru devin disponibile și performanța scade. Supraactivarea unor unități cognitive (ceea ce pe plan subiectiv înseamnă concentrarea excesivă a atenției pe anumite elemente ale problemei) antrenează subactivarea altor unități, deci reducerea capacității memoriei de lucru (ceea ce în planul experienței fenomenale înseamnă că ai pierdut din vedere ceea ce voiai să spui). De exemplu, dacă în momentul în care citești această frază căutați să vă concentrați asupra fiecărui detaliu al ei, considerând că e atât de importantă încât trebuie să rețineți exact topica, tipul caracterelor, lexicul și semnele de punctuație folosite, fraza se goleşte de conținut. Supraactivarea pe care v-ați indus-o a generat, prin mecanismul inhibiției laterale, subactivarea altor informații din memoria de lucru (ex: informații despre ce am spus cu o frază mai sus), care reduce considerabil înțelegerea textului parcurs.

În rezumat, fenomenele descrise de legea Yerkes-Dodson sunt emergente ale relațiilor dintre memoria de lucru și atenție în condițiile rezolvării de probleme, adică dintre diverse valori de activare ale unităților cognitive. Pe parcursul acestei lucrări, am mai avut prilejul să oferim explicații unor efecte anterior cunoscute, dar nesatisfăcător explicate. Pare tot mai evident că majoritatea efectelor macrocomportamentale sunt efectul sau emergența interacțiunii dintre sistemul cognitiv și mediul său. Pe măsură ce progresează, psihologia cognitivă devine mai capabilă să explice regularitățile și idiosincraziile comportamentului uman. Să remarcăm, cu acest prilej, că într-un anumit sens, scopul psihologiei cognitive este diferit de cel al psihologiei tradiționale. Aceasta din urmă căuta, după modelul fizicii, descoperirea unor *legități cât mai generale*, capabile să subsumeze o clasă cât mai variată de fenomene. Dimpotrivă, psihologia cognitivă vizează descoperirea unor *mecanisme cât mai specifice*, care, modelate și simulate, să poată produce sau reproduce, un anumit tip de comportament. Demersul tradițional vizează generalitatea, legitățile generale; demersul cognitiv - adâncimea, mecanismele implicate într-un comportament specific.

7.3. MEMORIA DE LUNGĂ DURATĂ (MLD)

Memoria de lungă durată (MLD) cuprinde toate cunoștințele pe care le posedă sistemul cognitiv, dar la care accesul este selectiv. Am menționat anterior că termenul de MLD nu designează un "loc" anume unde se stochează informația (ca mărfurile într-un depozit), ci o anumită stare de activare a cunoștințelor de care dispunem. Aceste cunoștințe nu sunt stocate undeva anume, ci sunt mai mult sau mai puțin activate. În comparație cu cunoștințele din memoria de lucru, cele din MLD sunt mai puțin activate. E cazul să trecem în revistă câteva dintre dovezile experimentale care susțin o astfel de aserțiune.

Dacă unitățile cognitive din MLD au aceeași natură ca și cele din ML dar sunt într-un proces de subactivare, atunci pentru reactualizarea lor, e necesar un timp mai îndelungat. E de presupus că TR crește cu cât mai îndepărtat este momentul reactualizării de momentul prezenței lor în memoria de lucru. Căutând să verifice acest lucru, J.R. Anderson (1973, 1985), a solicitat un grup de subiecți să învețe perechi arbitrare de cuvinte și cifre (ex: "automobil - 12"; "portocală -7"; "săpun -9" etc.). În faza de testare a subiecților le era prezentat un termen al perechii (ex: "automobil"), iar ei trebuiau să-și reamintească cifra corespunzătoare (ex: "12"). Testarea se făcea la un interval de 2 secunde și, respectiv, 48 de secunde de la faza de învățare. După 2 secunde, procentul mediu al reproducerilor corecte este de 98%, cu un TR mediu de 1,31 secunde. După 48 de secunde, rata reproducerilor corecte abia atingea 36%, iar TR mediu este de 1,96 secunde. Diferențele statistice semnificative, dintre rata reproducerilor și TR în cele două situații, este interpretată ca o dovadă a dezactivării treptate a cunoștințelor aflate în ML (după 2 secunde) și subactivate (în MLD - după 48 de secunde).

Sarcina pe care a utilizat-o J.R. Anderson are o vizibilă notă de artificialitate. În mediul în care trăim, foarte rar ni se întâmplă să fim solicitați la o astfel de sarcină de memorie. Deși stimulii cu care ne confruntăm sunt numeroși, numărul lor este constant. Mediul nostru de viață nu se schimbă substanțial în fiecare zi. Pe parcursul unei vieți, ne confruntăm cu aproximativ aceleași categorii de stimuli. Datorită acestui contact îndelungat, e de presupus că restul lor de activare să fie mai mare decât în cazul unor perechi arbitrare, neuzuale, deci TR reclamat de reactualizarea lor va fi mai scurt decât cel stabilit de Anderson.

Un exemplu în acest sens ne este oferit de experimentul realizat de Loftus (1984). În prima parte a investigației sale, Loftus solicită subiecților să dea cât mai multe exemple de elemente dintr-o categorie bine-cunoscută lor, care să înceapă cu o anumită literă. De pildă, să dea exemple de fructe care încep cu litera "C" (cireșă, caisă, corcodușe, castană etc.). TR mediu pentru oferirea unui astfel de exemplu era de aproximativ 1,53 secunde. După o fază intermediară în care subiecții efectuau alte sarcini, experimentatorul îi solicită să dea noi exemple din aceeași categorie menționată anterior, dar să înceapă cu o altă literă. De pildă, fructe care încep cu "M" (măr, migdală etc.). Se scontează pe faptul că, fiind vorba de o categorie supraînvățată, datorită experienței cotidiene pe care o avem cu ea, toate toate exemplarele ei au un rest de activare mai ridicat (care a fost sporit de realizarea primei sarcini) și, ca atare, TR va fi mai scurt. Într-adevăr, TR mediu este de 1,21 secunde. Ca atare, categoriile cotidiene sunt supraînvățate; intrând în MLD activarea lor scade, dar ele își mențin, totuși, un rest de activare mai ridicat decât stimulii artificiali, creați pentru experimente de laborator. Există o mulțime de metode și factori care concură la o mai bună retenție a informației în MLD. Se știe, de pildă, că materialul concret se reține mai bine decât cel abstract, cel cu sens - mai bine decât cel lipsit de semnificație, cel repetat - mai bine decât cel nerepetat etc. Ele confirmă, practic, concluziile pe care le-am putea trage pe baza observațiilor cotidiene. Nu are rost să insistăm asupra lor din moment ce prezența lor sistematică poate fi găsită în mai toate manualele de psihologie. Mult mai interesante sunt acele rezultate, obținute de psihologii cognitiști, mai puțin intuitive pentru simțul comun. Două dintre aceste rezultate vor fi prezentate mai jos: (1) relația dintre adâncimea procesării și învățarea intenționată; (2) efectul spațierii.



Tema de reflecție nr. 4

Ce modalități puteți utiliza pentru a reduce subactivarea cunoștințelor din MLD?

7.4. UITAREA

E.F. Loftus & G.R. Loftus (1980) au avut ideea unei anchete printre psihologii americani, întrebându-i dacă consideră că informația din MLD rămâne permanent în sistemul cognitiv. Aproape 84% dintre ei au dat un răspuns afirmativ. Un procentaj similar de non-psihologi au dat același răspuns. Printre argumentele invocate în susținerea opiniei lor, psihologii menționau, mai ales, fenomenele de hipermnezic constatate în transa hipnotică și experiențele lui Penfield de stimulare electrică a neuronilor corticali. La o analiză mai atentă, ambele argumente au o validitate discutabilă. Este adevărat că sub inducție hipnotică subiecții sunt capabili să-și reamintească amănunte incredibile, considerate de mult uitate dar e la fel de adevărat, că în aceste relatări, faptele reale și cele fictive sunt prezente în egală măsură (vezi pentru detalii, Naish, 1987).

Într-un raport de cercetare faimos, Penfield & Perot (1963) își publicau rezultatele lor asupra stimulării electrice a unor zone cerebrale. Utilizând metoda electrozilor implantați, cei doi cercetători au constatat că stimularea repetată a unor neuroni duce la reamintirea unor experiențe vizuale și olfactive, pe care pacienții în cauză le avuseseră în copilărie, și pe care le considerau iremediabil uitate. Aceste date au alimentat ideea că toate experiențele pe care le trăiește subiectul uman rămân stocate definitiv în memorie. Practic, nu uităm nimic din ceea ce am trăit sau am învățat vreodată. Din păcate, nu există nici o posibilitate de a verifica dacă relatările pacienților lui Penfield sunt reale sau sunt fanteziste. Amintirile care le aveau în urma stimulării electrice puteau fi false-memorii, reprezentând experiențe pe care doar li se pare că le-au avut. E posibil ca stimularea electrică a unui grup de neuroni să-i facă pe subiecți să-și "rememoreze" o mulțime de evenimente care, de fapt, n-au avut loc decât în închipuirea lor.

În această parte a lucrării noastre vom aborda problema uitării: oare uităm informațiile memorate sau ele rămân permanent în memorie? Înainte de a proceda la analiza datelor experimentale care favorizează un răspuns sau altul la această întrebare, vor fi specificate câteva caracteristici esențiale ale procesului de reactualizare sau reamintire.

7.4.1. Reactualizarea cunoștințelor

Eficiența memorării este judecată în funcție de eficacitatea reactualizării. O carență a reactualizării este în mod automat judecată ca o deficiență a memoriei. Dacă nu ne mai reamintim la școală poezia învățată cu o zi în urmă, înseamnă că "n-avem memorie bună". Dacă nu reactualizăm decât o mică parte dintre itemii de la testul de memorie Rey, înseamnă că memoria noastră este deficitară. În fine, dacă am uitat că aveam o întâlnire - memoria e de vină.

Cele mai cunoscute forme de reactualizare, adesea menționate ca fiind singurele, sunt *reproducerea* și *recunoașterea*. Practic, toate rezultatele experimentale pe care le-am prezentat până

acum, se bazează pe probe de recunoaștere sau reproducere. Similar, majoritatea testelor de memorie sunt construite pe aceste două tipuri de sarcini.

Eșecul *reactualizării* informației memorate nu dovedește însă nimic despre deficiența *stocării* cunoștințelor memoriei. Mai întâi, pentru că reproducerea și recunoașterea nu sunt singurele modalități de reactualizare a informației și, probabil, nici măcar cele mai importante. În al doilea rând, pentru că procesul de reactualizare este dependent de o serie de factori care fac ca performanțele de reactualizare să fie extrem de fluctuante, deci nepotrivite pentru a trage concluzii ferme asupra capacității memoriei în general. Eficiența reactualizării crește dacă: a) contextul reactualizării are cât mai multe proprietăți similare celor prezente în contextul memorării; b) contextul reactualizării are cât mai puține asemănări cu alți stimuli decât cei care trebuie reamintiți. Vom ilustra importanța similarității contextelor de reactualizare/memorare, prin două cazuri tipice.

7.4.1.1. Reactualizarea și similaritatea contextului fizic

Smith & colab. (1982) au cerut subiecților din grupul experimental să memoreze în ordine o listă de cuvinte într-unul dintre laboratoarele universității. După patru zile, a urmat testul de reproducere în două medii diferite: o parte a subiecților a reprodus lista în același laborator, iar cealaltă parte a susținut testul de reproducere într-un laborator cu totul diferit. S-a înregistrat o rată a reproducerilor corecte de 59% pentru primul lot de subiecți și de 46% pentru cel de-al doilea. Așadar, performanțele la testul de reproducere au favorizat pe cei la care contextul reproducerii era similar cu contextul învățării. Rezultate similare s-au obținut prin manipularea altor tipuri de medii fizice. De pildă, Godden și Baddeley (1975) solicită o echipă de scafandri să memoreze o listă de cuvinte în două medii: la 120 m sub apă și pe uscat. Ulterior, ambele liste trebuiau reproduse în ambele medii. Rezultatele obținute au confirmat importanța similarității mediului fizic: rata reproducerilor corecte pentru itemii învățați pe uscat a fost mai mare dacă reproducerea se realiza tot pe uscat; similar, în cazul itemilor memorați subacvatic. Menționăm că, în general, diferențele de reactualizare în funcție de similaritatea contextului fizic nu sunt mari, dar ele sunt semnificative statistic și apar în mod constant în toate experimentele care au avut intenția să reproducă acest efect. Or, conform rigorilor metodologiei contemporane, o valoare cu semnificație statistică redusă, dar care apare în mod constant în diverse reproduceri ale aceluiași experiment, constituie o regularitate științifică indubitabilă (Radu & colab., 1993, Al. Roșca - comunicare personală).

7.4.1.2. Reactualizarea și similaritatea "contextului neuropsihic"

Performanțele de reactualizare (reproducere și/sau recunoaștere) sunt semnificativ mai ridicate dacă starea neuropsihică din momentul învățării este congruentă cu cea din momentul reactualizării sau eforării. De pildă, itemii învățați în condițiile în care subiecții fumau marijuana au fost reamintiți mai bine dacă, în momentul reproducerii, subiecții se aflau iarăși sub influența drogului, decât dacă erau într-o stare de conștiință normală (Anderson, 1985). Materialul învățat într-o anumită dispoziție afectivă poate fi reamintit mai acurat atunci când subiecții se află într-o dispoziție afectivă similară (Bower, 1981). De pildă, pacienții maniaco-depresivi își reamintesc mai bine conținuturile învățate în faza maniacală, când reproducerea se realizează tot pe un fond maniacal; materialul învățat în faza depresivă e reprodus mult mai corect la revenirea stării

depressive. În mod analog, itemii învățați pe fondul consumului de alcool, sunt reamintiți mai corect într-o stare bahică ulterioară, decât în stare de trezie (Eich, 1980)³.

Dependența performanțelor mnezice a fost confirmată și în cazul studierii subiecților infraumani. Kalat (1988) a învățat un lot de șoareci aflați sub narcoză să parcurgă un labirint. După eliminarea efectului narcoticului au fost înregistrate performanțele lor în parcurgerea labirintului respectiv. Ulterior, fără nici un antrenament prealabil, li s-a injectat iarăși doza inițială de narcotic, și au reluat sarcina de parcurgere a labirintului. Performanțele lor s-au dovedit net superioare în acest din urmă caz.

7.4.2. Oare uităm? ⁴

Am arătat anterior cât de variabile sunt performanțele de reactualizare și că un eșec al reactualizării nu înseamnă o deficiență a memoriei. Pur și simplu nu am folosit o modalitate adecvată de reactualizare. Oare nu cumva am putea explica uitarea în mod exhaustiv, ca o deficiență exclusivă a reactualizării, nu ca un declin general al memoriei?

Există, totuși, informații pe care nu ni le aducem aminte, oricâte eforturi am face, oricâte metode am încerca într-un timp fizic acceptabil. De exemplu, ce am făcut în urmă cu trei ani, cinci zile și două ore? Nu cumva informațiile noastre despre acel moment s-au pierdut definitiv, au dispărut din sistemul nostru cognitiv? O serie de investigații efectuate de T.O. Nelson (1971, 1977, 1978) ne îndeamnă să fim prudenți înainte de a răspunde afirmativ la astfel de întrebări. Într-unul din experimentele sale, Nelson și colab. (1978) solicită un lot de subiecți să învețe perechi de cuvinte și cifre, asemănător probei administrate de Anderson (1983). După un interval variabil, de la 48 de ore la două săptămâni, subiecții sunt solicitați să reproducă perechile învățate. Ei reproduc, în medie, doar 75% dintre ele. Înseamnă oare că cele 25% sunt uitate? Pentru a oferi un răspuns la această întrebare Nelson operează asupra perechilor uitate în felul următor: o parte rămân neschimbate, iar o altă parte suferă unele modificări, în sensul că cifra asociată cuvântului se schimbă. De exemplu, anterior era perechea "cafea - 11", acum ea devine "cafea - 32". După o nouă fază de învățare, atât a perechilor modificate, cât și a celor nemodificate, se probează la a doua testare a performanțelor de reproducere. Dacă perechile nereproduse anterior ar fi fost complet eludate din memorie, atunci performanțele din a doua fază la perechile modificate și cele nemodificate, ar fi fost identice. Rezultatele sunt însă cu totul altele: perechile nemodificate sunt reamintite în proporție de 75%, cele modificate - în proporție de 43%. Pe baza acestor rezultate conchidem că informațiile care anterior n-au fost reamintite nu s-au pierdut, practic, din memorie, ci au fost subactivate. A doua fază de învățare le-a ridicat acest rest de activare, astfel încât le-a făcut accesibile conștiinței și, deci, reproductibile. Experimentele de recunoaștere au dat rezultate similare. Itemii care n-au fost recunoscuți în prima etapă, au fost amestecați cu noi itemi după care a urmat o nouă fază de recunoaștere. Rata de recunoaștere a stimulilor mai vechi a fost net superioară comparativ cu rata recunoașterii noilor stimuli.

Despre prodigiozitatea memoriei umane se găsesc referințe în multe alte cercetări experimentale. De pildă, Shepard (1967) efectuează o investigație în cadrul căreia subiecții vizionează timp de câteva secunde, sute de fotografii. Testați scurt timp după aceea, ei au

³ Probabil, unii își mai reamintesc filmul lui Charlie Chaplin - *Luminile orașului*. În film Chaplin salvează de la înec un bancher beat, care voia să se sinucidă. Întreg comicul rezidă din faptul că acesta își amintește de binefăcătorul său în stare de beție, dar îl repugnă total când e treaz.

⁴ Ne punem această problemă pentru subiectul normal, excluzând cazurile patologice de sindrom Korsacoff sau Alzheimer.

recunoscut aproape toate imaginile prezentate. Mai mult, chiar după câteva săptămâni subiecții din lotul experimental recunoșteau o mare parte dintre fotografiile. O serie întreagă de date de natură anecdotică susțin ideea permanenței memoriei de lungă durată. După cincizeci de ani de la terminarea școlii, multe persoane își aduc aminte cuvinte dintr-o limbă străină pe care o învățaseră în școală, dar pe care n-au mai practicat-o ulterior (Barsalou, 1992).

Dacă cunoștințele învățate rămân permanent în memorie, de ce, totuși, nu ni le reamintim? Lăsând la o parte caracteristicile procesului de reactualizare discutate anterior, ce se întâmplă cu cunoștințele noastre între momentul învățării și cel al actualizării. Care sunt fenomenele care au loc în acest interval de timp și îngreunează reamintirea? Am putea răspunde printr-o simplă propoziție: se subactivează. Dar un astfel de răspuns nu rezolvă problema de fond. De ce anume se subactivează? Cum acționează subactivarea?

Pentru a oferi un răspuns exhaustiv măcar la una dintre aceste întrebări, ar trebui să mai scriem o carte, mai voluminoasă ca aceasta. Conștienți de propriile limite, ne propunem doar să trecem în revistă câteva dintre mecanismele implicate în deteriorarea nivelului de activare a cunoștințelor. Reamintim că nivelul de procesare a informației, gradul de elaborare a informației stocate au implicații majore, pe care nu le mai reluăm aici.

7.4.2.1. Interferența

Interferența este un fenomen cunoscut de multă vreme, dar mecanismul ei continuă să fie incomplet explicat. În esență, ea vizează influența pe care cunoștințele învățate o au unele asupra altora. În cazul în care cunoștințele anterior învățate reduc rata de reactualizare a cunoștințelor dobândite ulterior, avem de-a face cu *interferența proactivă*. Aceeași influență exercitată însă de ultimele cunoștințe asupra celor anterioare, poartă numele de *interferență retroactivă*. Subliniem că aceste noțiuni doar *descriu*, dar nu explică mecanismul responsabil de producerea fenomenului. Unul dintre candidații la o explicație posibilă este mecanismul inhibiției laterale. El are nu numai plauzibilitatea neuronală, dar este în acord cu o serie de date experimentale asupra interferenței. De pildă, se constată că interferența dintre două categorii diferite de cunoștințe (de pildă numere și cuvinte), este mai mică decât în cazul în care cunoștințele memorate succesiv fac parte din aceeași categorie. Or, inhibiția laterală este mai redusă în primul caz decât în al doilea. Ca să luăm în discuție doar încă un exemplu să ne reamintim de efectul spațierii. Spațierea (interpolarea unor itemi diferiți între două prezentări ale aceluiași item) îmbunătățește performanțele mnezice. Deci, și în acest caz, putem spune că inhibiția laterală este mai redusă. Oricum, pare cel puțin posibil să vedem în interferență o emergență comportamentală a mecanismului de inhibiție laterală a unităților cognitive. Mai credem că inhibiția laterală nu acționează numai între cunoștințele din MLD, ci și în cadrul memoriei de lucru. Ca atare, interferența este un fenomen comun celor două tipuri ale memoriei, nu așa cum se susține adesea, un fenomen specific al MLD.

7.4.2.2. Efectul FAN

Efectul FAN (= facts added to nodes) a fost pus în evidență de J.R. Anderson (1973, 1976). Înțelegerea lui completă presupune o serie de cunoștințe despre reprezentarea cunoștințelor (7.2). Deocamdată, e suficient să știm că, la nivel comportamental, el se manifestă prin încetinirea ritmului reactualizării în funcție de sporirea informațiilor pe care le avem despre un anumit obiect. De exemplu, în faza de învățare, subiectul poate să memoreze o mulțime de informații despre un individ "Ion" (ex: "Ion locuiește la Cluj", "Ion are automobil", "Lui Ion îi place pălînca", "Ion e cumnat cu Maria", "Ana e soția lui Ion" etc.). Cu cât avem mai multe cunoștințe despre Ion, cu atât

ne este mai greu să ne reamintim cu exactitate o anumită informație despre acesta. (După câteva minute încercați să răspundeți dacă Maria sau Ana este soția lui Ion).

Efectul FAN se realizează subconștient; el nu este în intenția subiectului. Anderson & Bower (1974) explică acest fenomen recurgând la mecanismele de propagare a activării. Când solicităm o informație despre un obiect, reprezentarea cognitivă a obiectului respectiv este activată din MLD. Dacă cunoaștem un singur fapt despre obiectul respectiv, propagarea activării este rapidă și răspunsul este aproape instantaneu. Dacă știm două lucruri despre același obiect, aceeași activare trebuie să se propage în două direcții, deci plusul de activare primit de aceste unități va fi mai mic iar propagarea mai lentă ș.a.m.d. Cu cât crește numărul de cunoștințe sau fapte pe care le cunoaștem despre un individ, cu atât mai lentă este reactualizarea unei informații specifice. Silit să răspundă în limită de timp, subiectul va conchide că a uitat (a pierdut din memorie) informația respectivă.



Tema de reflecție nr. 5

Ilustrați câteva aplicații ale efectului FAN.

7.4.2.3. Mecanismele de apărare ale eului

Noțiunea de mecanism de apărare a fost lansată în psihologie de Freud și consacrată de fiica sa A. Freud, într-o carte celebră: *Mecanismele de apărare ale eului* (1937). Într-o definiție simplificată, mecanismele de apărare sunt procedurile utilizate de ego, confruntat cu pulsunile libidinale ale id-ului, de reprimare a informațiilor care l-ar putea pune în pericol. Unul dintre aceste mecanisme este represia. El constă în blocarea accesului în conștiință a informațiilor despre fantasmele sau dorințele sexuale ale subiectului. *Amnezia infantilă* (= absența amintirilor din primii ani de viață) sunt explicate de psihanalisti tocmai prin conținutul lor libidinal, care a fost exclus din câmpul conștiinței. Esența terapiei psihanalitice constă tocmai în a elibera conținutul reprimat ("acolo unde a fost id trebuie pus ego"). Deși se conturează o explicație cognitivistă riguroasă a acestor mecanisme defensive, care ridiculizează toată terminologia psihanalitică excesiv de mitologizantă, analiza acestora este extrem de productivă. Ea ne atrage atenția asupra unor procesări inconștiente a informației, neglijate de cognitiști, cu semnificații deosebite pentru arhitectura sistemului cognitiv în general, pentru organizarea cunoștințelor în memorie, în special.

Rezumând ceea ce am spus până acum despre uitare, să remarcăm că, suntem în fața unui fapt de experiență și a două explicații posibile. E un fapt cert că nu ne putem reaminti în orice moment, orice cunoștință învățată anterior. Prima explicație e că anumite cunoștințe (ex: cele cu valoare adaptativă scăzută) se deteriorează și dispar din memorie. A doua explicație - în contul căreia am oferit o serie de date experimentale - consideră că nimic din ceea ce am învățat nu se șterge din memorie. Anumite evenimente nu pot fi reproduse sau recunoscute din cauza deficiențelor mecanismelor de reactualizare, nu din cauza unei deficiențe a memoriei în general.

Deși am favorizat cea de-a doua explicație, la rigoare pe baza datelor experimentale disponibile nu putem tranșa definitiv în favoarea nici uneia dintre explicațiile concurente. Am putea spune că ambele sunt parțial adevărate. Aceasta ar fi însă un truc dialectic comod, cu consecințe negative pentru cercetare. Preferăm mai degrabă să căutăm răspunsul analizând un tip de memorie care se bucură de tot mai mare interes din partea cercetătorilor în ultimii ani: *memoria implicită*.



Bibliografie de referință

Obligatorie

Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem, D. J. (2002). *Introducere în psihologie*. Editura Tehnică, București.

Radu, I. (coord, 1993). *Introducere în psihologia contemporană*. Editura Sincron, Cluj-Napoca.

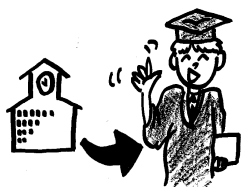
Modul 7

PROCESELE EMOȚIONALE

Scopul modului: Familiarizarea studentului cu tematica proceselor emoționale.

Obiectivele modului:

La finalul acestui modul, cursanții trebuie:



- Să prezinte cele trei moduri de abordare a procesului emoțional
- Să realizeze taxonomia proceselor afective
- Să explice dimensiunile procesului emoțional
- Să exemplifice manifestările comportamentale ale procesului emoțional
- Să descrie aspectul subiectiv al procesului emoțional
- Să-și însușească principalele teorii asupra procesului emoțional

7. 1. FORMELE VIETII AFECTIVE

Percepția, reprezentarea, gândirea sunt procese de cunoaștere a realității obiective. Omul nu înregistrează însă evenimentele lumii externe în mod indiferent. Unele situații/evenimente ne bucură, altele ne întristează, unele fapte produc entuziasm, în timp ce altele trezesc indignare. Individul, fiind confruntat cu diferite situații sau împrejurări de viață, acestea au anumite repercusiuni asupra trebuințelor și intereselor sale, asupra aspirațiilor, convingerilor sau obișnuințelor formate, în sensul că le împiedică desfășurarea - creând noi sarcini de adaptare - sau dimpotrivă le oferă condiții optime de manifestare, înlesnind astfel echilibrarea cu mediul. E. Claparede observa: „Emoția apare când adaptarea este împiedicată din diferite motive”. În funcție de aceste relații iau naștere anumite procese afective sau emoții, în sensul larg al cuvântului.

Procese afective sunt fenomene psihice complexe, caracterizate prin *modificări fiziologice* mai mult sau mai puțin extinse, printr-o *conduită marcată de expresii emoționale* (gesturi, mimică etc.) și printr-o *trăire subiectivă*.

S-au conturat trei moduri de abordare a procesului emoțional. S-a pornit, mai întâi, de la ceea ce individul “simte” în chip nemijlocit, mai precis de la raportul său introspectiv pus în relație cu o anumită situație concretă. Pentru descrierea trăirilor subiective vizavi de aceste situații repetate s-au oferit liste de cuvinte, obținându-se relatări tipice în împrejurări determinate. S-au consemnat răspunsuri emoționale tipice în situații bine definite, studiul înscriindu-se în schema S-R. Marshall A. și Izard, C.E. au identificat astfel un set de 11 stări emoționale distincte: bucurie, surpriză, curiozitate, dezgust, mânie, teamă, rușine, dispreț, vină, oboseală, stres. S-a presupus că fiecare din aceste emoții de baza s-ar caracteriza printr-o combinație unică de reacții nervoase și fiziologice,

ipoteză care nu s-a validat decât parțial în plan fiziologic. Metoda de analiză aplicată face studiul dependent de vocabularul unei persoane, respectiv al unei limbi, de unde dificultatea acordului intersubiectiv, absența fidelității datelor. Mărturia introspectivă nu poate întemeia până la capăt investigația, relatările verbale fiind instabile. Adesea descrierea verbală surprinde structura de suprafață a unui proces afectiv, în timp ce cercetătorul-psiholog este interesat să pătrundă structura sa de adâncime.

A doua cale de studiu a fost aceea a corelării trăirii subiective a raportului introspectiv, cu expresia emoțională a individului (mimica, gesturi etc.). S-au reperat pe această bază categorii emoționale distincte, întemeiate pe concordanțele între trăirea subiectivă și expresia comportamentală. Fără a se epuiza inventarul lor, s-au identificat șase emoții de bază: mânie, dezgust, bucurie, tristețe, frică și surpriză. Corelarea simplă între mărturia introspectivă și expresia comportamentală ignoră însă momentul cognitiv, interpretarea situațiilor de viață cu care individul este confruntat. Persoana umană este considerată numai prin prisma sistemului „intrări” - „ieșiri”; ori, încă la nivelul percepției, stimulii sau evenimentele externe își au efectele lor nu doar în formă „brută”, ci prelucrate prin filtrul cognitiv.

O abordare mai completă a procesului afectiv impune și considerarea componentei cognitive. S-a propus în această privință un model tridimensional, potrivit căruia emoția ar reprezenta o combinație de trei factori: atenția, nivelul de activare fiziologică și nota de plăcere/neplăcere. Potrivit teoriei cognitive, subiectul interpretează această combinație unică drept o emoție particulară. Numărul stărilor afective ar fi practic nelimitat, întrucât combinațiile celor trei factori, precum și valorile acestora ar fi nenumărate. Studiul comportă astfel dificultăți însemnate.

7. 2. TEORII ASUPRA EMOȚIILOR

7. 2. 1. TEORIA INTELECTUALISTĂ

Teoria intelectualistă considera emoțiile, stările afective în general, drept efecte ale acordului/conflictului dintre reprezentări. De pildă, acordul dintre reprezentări produce bucurie, în timp ce conflictul dintre ele generează tristețea. Trăirile afective odată apărute dau naștere unei serii de modificări organice.

Concepția intelectualistă era unilaterală și simplistă făcând emoția reductibilă la actul de cunoaștere.

7. 2. 2. TEORII FIZIOLOGICE PERIFERICE

Potrivit versiunii clasice, succesiunea cauzală în determinismul emoției ar fi: stimulul (situația) → percepția situației → emoția → expresia emoțiilor (mimică, modificări fiziologice etc.). W. James răstoarnă această ordine și propune alta: stimul → percepția stimulului → expresia emoțională → emoția. Se pare deci că se așează căruța înaintea cailor. Fiziologic, succesiunea evenimentelor apare astfel: stimulul (S) → perceperea stimulului (PS) → excitația reflexă a organelor interne și a musculaturii striate (EO) → percepția reacțiilor viscerale și somatice (= emoția E). Sursa emoției o constituie - după James - excitațiile, semnalele provenite de la viscere, mușchi etc. (Fig. 9), reflectate în creier ca senzații. Trăirea emoțională nu ar fi decât o reverberație a viscerelor, o cenestezie somatică, o colecție de semnale interoceptive.

La întrebarea: ce este primar și ce este secundar în emoție, se răspunde: primar este evenimentul neurovegetativ iar secundară este trăirea emoțională. În consecință, emoția apare ca un

simplu epifenomen, un fapt subiectiv fără eficiență. Ea ar avea doar funcția de a dubla, pe planul conștiinței, o stare organică, fiind proiecția simplă a acesteia. În sens mai larg, conștiința ar fi un simplu dispozitiv de înregistrare a datelor intero- și proprioceptive furnizate de periferia organismului. Teoria lui James a fost numită *periferică*, întrucât reduce conținutul emoțional la senzații de ordin periferic și în același timp, *fiziologică*, pentru că reacțiile fiziologice apar ca fiind determinante în constituirea semnificației afective conștiente.

Aproximativ în același timp - deceniul ultim al secolului trecut medicul fiziolog danez Lange reducea emoția la modificările vasomotorii, adică la ceea ce simte individul ca efect al dilatării și constricției vaselor sanguine, a modificării afluxului sanguin în organe. Dacă la James, emoția era cauzată de *feed-back-ul* modificărilor organice (somatice și vegetative) - fiind trăirea subiectivă a acestor modificări - la K. Lange acest *feed-back* era doar vascular, vasomotor. Oricum, emoția este redusă la percepția schimbărilor corporale ("Schimbările corporale sunt emoții" - spunea Lange).

Această teorie a fost infirmată de fapte.

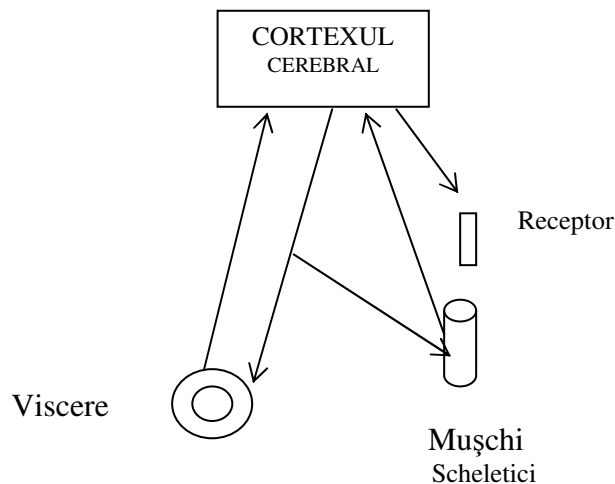


Fig. 8. Schema teoriei James-Lange a emoției (după Cannon)

Experiențe - făcute pe animale - de separare a creierului de viscere au arătat că reacțiile emoționale nu se suprimă. În consecință, emoția nu poate fi redusă la conștiința reacțiilor viscerale și glandulare periferice. De asemenea, ea nu poate fi redusă la conștiința expresiilor motorii (mimică, gesturi). Dovadă sunt faptele din clinică: bolnavii parkinsonieni, care au pierdut capacitatea de expresie mimică, păstrează viața emotivă nuanțată. Tot așa la bolnavii ziși pseudobulbari, atinși de râs și plâns spasmodic, se constată ușor râsul fără bucurie și lacrimile fără tristețe.

Aceleași date fiziologice arată că modificările viscerale au o apariție și o evoluție destul de lentă pentru a putea fi considerate sursă de emoție. S-a verificat apoi că producerea artificială a unor modificări viscerale tipice - prin injectarea de substanțe de tipul adrenalinei - nu aduce după sine trăirea univocă a unei emoții specifice.

Teoria fiziologică periferică include totuși o parte de adevăr. Având în vedere caracterul procesual al emoției, *feed-back-ul* vegetativ al organelor efectoare joacă un anumit rol: acesta întreține și uneori exagerează într-o anumită măsură emoția. Este cunoscut, de pildă, fenomenul de eretotofobie (teama de a roși) la adolescenți. Faptul că tânărul roșește ușor - ceea ce devine perceptibil pentru alții - creează un sentiment negativ care, adăugându-se la șocul emotiv inițial,

intensifică emoția inclusiv sensibilitatea organică. Tot așa, transpirația ca efect al emoției prin faptul ca este înregistrată de alții, se transformă oarecum în cauză intensificând reacția însăși - ceea ce eclipsează aspectul adaptativ al vieții de relație (prin concentrarea asupra sa). Influența feedback-ului vegetativ a fost demonstrată și experimental. Administrarea de blocante beta-adrenergice de tipul propanolului duce la diminuarea sau „cuparea” procesului emoțional. Într-o experiență, S. Valins a prezentat subiecților (studenți de sex masculin) un set de 10 diapozitive cu seminuduri feminine, decupate din reviste. Paralel, s-au aplicat electrozi falși pentru „a le înregistra” bătăile inimii, care să fie apoi amplificate pentru a deveni perceptibile. În realitate, asemenea sunete autorul le avea înregistrate dinainte și le oferea subiecților în două variante: a) pentru 5 diapozitive ritmul cardiac crește, se accelerează; b) pentru alte 5 diapozitive ritmul cardiac descrește. *Constatarea:* perceperea activării simpatic influențează în sensul prevăzut indicele de atracție al imaginilor proiectate proporțional cu emoționabilitatea subiecților. În grupele de control un asemenea efect lipsește. Emoția având un caracter procesual, este potențată sau diminuată de feed-back-ul vegetativ în funcție de gradul de emotivitate al individului.

7. 2. 3. TEORII COGNITIVE FIZIOLOGICE

Sistematizarea datelor culese în experiențe fiziologice au dus la modele parțiale, care ajung să fie depășite progresiv prin integrarea unor informații inedite în modele mai cuprinzătoare. Se conturează ideea că emoția reprezintă un sindrom *organizat* în care dimensiunea cognitiv-subiectivă, cea vegetativă și manifestările motorii comportamentale își au fiecare importanța lor. Oricum diversitatea trăirilor emoționale este departe de a fi egalată de varietatea relativ redusă a tablourilor fiziologice corelate.

Teoriile cognitiv-fiziologice care domină scena psihologiei emoției în ultimii 20 de ani, se bazează pe datele unor experiențe - efectuate mai ales cu subiecți umani - în care se manipulează doi factori: *componenta neurovegetativă* și contextul cognitiv-social. Se urmărește modul în care un anumit *dublaj informațional* ce însoțește *modificări fiziologice* controlate, determină tipul de evaluare subiectivă în procesul emoțional.

S. Schachter și J. Singer au organizat un experiment interesant care a fost reluat apoi în diferite variante. Sub titlul că testează un produs farmaceutic, ei au format două loturi de comparație dintre studenți, pe baza acceptului benevol. Primului lot - cel experimental - i s-a administrat sub formă de injecție o soluție de epinefrină, iar lotului de control - o soluție salină cu efecte neutre (placebo). Epinefrina, ca substanță adrenalinică, produce aproximativ aceleași efecte cu acelea ale descărcărilor sistemului nervos simpatic: crește tensiunea sistolică, se accelerează pulsul și ritmul respirator, se mărește concentrația de zahăr în sânge, eventual tremur muscular etc. Așadar, în cadrul lotului experimental - împărțit la rândul său în trei grupe - se va obține o activare a sistemului simpatic, marcată de modificările amintite, ceea ce va lipsi în lotul de control, la care s-a utilizat o soluție placebo.

Al doilea factor mântuit în experiment a fost informația furnizată subiecților. Primul grup din lotul experimental a primit o informație exactă despre simptomele fiziologice pe care le va resimți fiecare subiect într-un interval de circa 20 minute. Cel de-al doilea grup experimental nu primea nici o explicație cu privire la efectele fiziologice ale injecției în timp ce al treilea grup experimental era dezinformați, adică era avertizat asupra urmărilor injecției în termeni inexacti. Pe scurt, cele trei condiții experimentale s-ar putea nota: Epi-Inf, Epi-Noninf și Epi-Dezinf.

În perioada de 20 de minute, în care injecția urma să-si facă efectul s-a adăugat o nouă procedură. În camera de experiență se introducea - alături de subiectul experimental - un partener, în fapt un, „complice” al cercetătorului, care era prezentat a fi în aceeași situație. Sarcina persoanei-

complice era de a simula fie o stare de euforie, fie una de mânie - în funcție de programul stabilit - în vederea creării unui *context sugestiv controlat*. Sensul procedurii era ușor de întrevăzut: în condițiile în care subiectul experimental nu-și va putea explica starea sa psihofiziologică va accepta probabil sugestia contextului cognitiv creat ad-hoc. Rezultatul a fost, că grupul “Epi-Noninf” și “Epi-Dezinf” au împrumutat în mai mare măsură sugestia contextului, respectiv al persoanei-complice. Cotele de euforie, respectiv mânie în situațiile experimentale au fost sensibil mai mari decât ale grupului informat și ale celui de control. Subiecții neinformați etichetau starea lor emoțională – creată prin activarea simpatică - în primul rând în funcție de sugestia contextului cognitiv, ceea ce relevă importanța dublajului informațional în evaluarea tipului de emoție. În același timp, subiecții din grupul informat (Epi-Inf). și cei din lotul de control s-au lăsat mult mai puțin influențați de comportarea persoanelor-complice. Reiese că o stare de activare pentru a fi încadrată într-o emoție de frică sau de bucurie etc., este necesar să fie dublată de anumiți factori cognitivi. Emoția cu eticheta ei, trăită diferențiat ca “mânie” sau “dezgust” etc. poate să apară doar atunci când cei doi factori - activarea fiziologică și momentul cognitiv – sunt integrați într-o unitate.

Rezumând: teoriile cognitiv-fiziologice susțin că o stare emoțională este produsul interacțiunii între două componente: o activare fiziologică (marcată de o activare simpatică ridicată) și o cunoaștere asupra cauzei activării. În timp ce prima componentă este privită ca emoțional nespecifică - ea determină numai intensitatea procesului emoțional - informația, cunoașterea este aceea care determină calitatea stării afective.

Pe marginea acestei experiențe s-a făcut imediat remarcă de ordin critic: explicația propusă de autori postulează caracterul nespecific al activității simpatice, fapt contestat cel puțin pentru emoțiile fundamentale (mânie, frică, bucurie etc.).

Reluarea în alte variante a experimentului au adus corecții și nuanțări, a scos în evidență atât rolul modificărilor vegetative, cât și ale dublajului informațional. Grupe de subiecți, injectați cu epinefrină (care activează SNS), cu clorpromazină (care blochează SNS) și substanțe placebo au fost puse să vizioneze un film distractiv. Gradul de amuzament a depins de nivelul activării simpatice: subiecții injectați cu epinefrină s-au amuzat cel mai mult. (Nici unul din grupurile de subiecți nu a fost avertizat asupra efectelor injectiei). A reieșit, de asemenea, că efectele dezinformării sau non-informării, ca și ale feed-back-ului vegetativ, se fac resimțite mai ales în condițiile unui nivel de activare redus până la moderat a activării simpatice. În condițiile unei activări fiziologice puternice aceasta induce afecte negative indiferent de sugestiile contextului.

Într-o serie de experiențe, efectuate de R. S. Lazarus și colaboratorii săi timp de peste 10 ani, s-au combinat mărturiile introspective și înregistrările fiziologice. Subiecții asistau la proiecția unui film stresant - accidente sau scene de operații fără anestezie - în timp ce banda sonoră care însoțea imaginile sublinia caracterul dăunător al evenimentului ori valoarea informațiilor științifice obținute. Dublajul cognitiv sugera într-un caz un efect stresant iar în al doilea caz - o detașare intelectuală. S-a înregistrat paralel conductanța pielii și ritmul cardiac. Rezultatul: impactul emoțional a fost diferit în cele două condiții, dublajul informațional a decis coloratura afectivă în sensul sugerat de contextul cognitiv. Lazarus a extins cercetarea dându-i și o tentă transculturală. Studii efectuate timp de 2 ani în Japonia au scos în evidență variabilitatea expresiei emoționale în diferite culturi, care își pun amprenta și asupra definirii spectrului de stimuli emoționali.

În procesele afective fuzionează așadar informația despre situația care produce emoția, relația persoanei față de situație și modificările vegetative și comportamentale care apar în organism.



Tema de reflecție nr. 1

Realizați o paralelă între teoriile periferice și cele cognitive fiziologice asupra emoțiilor



SUMAR

Procesele afective sunt fenomene psihice complexe, caracterizate prin modificări fiziologice, printr-o conduită marcată de expresii emoționale și printr-o trăire subiectivă.

Emoția nu se reduce la aspectul de trăire subiectivă, ci formează o configurație complexă ce integrează trei dimensiuni: manifestări organice, vegetative, manifestări comportamentale și trăirea afectivă a relației cu lumea. Aceste dimensiuni sunt mediate cognitiv, adică stimulii emoționali dobândesc semnificație în funcție de experiența individuală și de sensurile sociale. Diferențele fiziologice dintre emoții sunt mai puțin relevante comparativ cu rolul diferențiator al factorilor cognitivi din același tip de emoții.

Principalele teorii asupra emoțiilor sunt: teoria intelectualistă (emoția este redusă la actul de cunoaștere); teorii fiziologice periferice (reduc conținutul emoțional la senzații de ordin periferic, considerând în același timp că reacțiile fiziologice sunt determinante în construirea semnificației afective conștiente); teorii fiziologice centrale (trăirea emoțională constituie prin excelență un eveniment central în care cel mai important rol îl deține talamusul); teorii cognitiv-fiziologice (emoția este un sindrom organizat în care se integrează dimensiunea cognitiv-subiectivă, vegetativă și manifestările motorii comportamentale).



Bibliografie de referință

Obligatorie

Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem, D. J. (2002). *Introducere în psihologie*. Editura Tehnică, București.

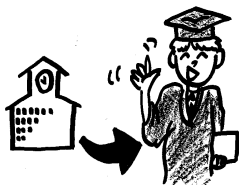
Radu, I. (coord, 1993). *Introducere în psihologia contemporană*. Editura Sincron, Cluj-Napoca.

MOTIVAȚIA

Scopul modului: Familiarizarea studentului cu tematica memoriei

Obiectivele modului:

După parcurgerea acestui modul cursanții trebuie:



- Să definească motivația
- Să delimiteze funcțiile motivelor în determinarea conduitei umane
- Să distingă diferențele conceptuale și practice dintre trebuință, impuls, dorință, intenție, scop, aspirație, ideal.
- Să clasifice motivele conduitei umane identificând de fiecare dată criteriul de taxonomizare.
- Să schițeze relația de ordine în structura trebuințelor și a motivelor
- Să explice relația dintre performanță și intensitatea motivației
- Să ofere exemple prin care să se evidențieze relația dintre nivelul de activare neuropsihică și cel al performanței în diferite categorii de sarcini

8.1. NOȚIUNEA DE MOTIVAȚIE: MOTIV, TREBUINȚĂ, SCOP

Experiența curentă ne îndeamnă să căutăm explicație pentru orice faptă omenească, și ne întrebăm *de ce întreprinde* o persoană cutare sau cutare acțiune. O asemenea întrebare privește motivul acțiunii, cauza sau determinarea acesteia. De pildă, un elev intră la oră după ce lecția a început; imediat i se adresează întrebarea: de ce ai întârziat? O infracțiune a avut loc, apare de îndată întrebarea asupra mobilului ei. Nu rareori determinarea sau motivul acțiunii nu devin transparente nici pentru observatorul din afară și nici pentru persoana care efectuează acea acțiune. Înțelegem prin motivație - în prima aproximație – **“totalitatea mobilurilor interne ale conduitei, fie că sunt înnăscute sau dobândite, conștientizate sau neconștientizate, simple trebuințe fiziologice sau idealuri abstracte”**. De regulă, **orice act de conduită este motivat**. Comportamentul uman nu se află la discreția stimulilor din mediu, nu este o jucărie a momentului. Dacă uneori nu ne dăm seama de ce facem o acțiune sau alta nu înseamnă că motivația este absentă; o investigație metodică o poate pune în evidență.

O distincție se impune cu ușurință atenției noastre: avem, pe de o parte, *datele mediului* - obiectele și evenimentele externe - iar pe de altă parte *nevoile interne*, intențiile, aspirațiile, sarcinile de adaptare ale individului. În determinismul complex al conduitei, datele mediului constituie, în general, factori de incitare sau precipitare, *cauzele externe*, în timp ce motivele țin de factorul intern, de *condițiile interne*, care adesea se interpun între stimulii externi și reacțiile persoanei, susținând și direcționând conduita. Sursa acțiunii trebuie căutată propriu-zis nu numai înafara sau numai înăuntrul organismului, ci în interacțiunea dintre individ și mediu. Întotdeauna cauzele externe acționează prin intermediul condițiilor interne. Chiar și în formarea reflexelor condiționate simple - cum ar fi, în experiența pavloviană clasică, apariția secreției salivare la un stimul sonor care precede cu puțin hrana - avem de-a face cu acte de conduită care își au originea într-o trebuință (de exemplu, foamea) și punctul de sosire în satisfacerea ei. Stimulii din afară nu furnizează energie

organismului, cât pun în mișcare, declanșează, o energie acumulată și sistematizată în organism. „Factorul extern în sine care declanșează (sau stopează) un proces oarecare - scrie B. Zorgo - nu poate fi considerat motiv al fenomenului declanșat, fără raportarea sa la o necesitate, o intenție sau aspirație a subiectului”.

Motivele sunt factorii care - în condiții externe date – declanșează susțin și orientează activitatea. Ele îndeplinesc două funcții: pe de o parte o funcție de activare, de mobilizare energetică, pe de altă parte o funcție de direcționare a conduitei. Pe scurt, motivul prezintă două laturi solidare: o latură energetică și alta vectorială.

8.2. CLASIFICAREA MOTIVELOR

Rămânând la conceptul generic de trebuință sun motiv, să trecem în revistă clasificările cunoscute în acest domeniu.

Trebuințe primare - trebuințe secundare. O primă distincție - curentă în psihologie - se face între trebuințele primare, în primul rând biologice, care sunt înnăscute, fiind nemijlocit legate de menținerea organismului și trebuințele secundare apărute pe parcursul vieții sub influența factorilor socio-culturali. Din categoria trebuințelor primare fac parte trebuințele de hrană, de odihnă, pulsivitatea sexuală etc., la care se adaugă și nevoia de securitate, de afecțiune, de afiliere, de investigație ș.a. Din grupul trebuințelor secundare amintim: trebuința de comunicare, de succes, de aprobare socială, trebuința de autorealizare și autodepășire etc. De realitatea acestor motive ne conving experiențele de privare senzorială a omului, experiențele de izolare socială, care se soldează cu trăiri subiective de nesuportat pe termen lung. Menținerea unei activități psihice normale, de pildă, necesită un anumit nivel al stimulării externe, precum și o stimulare variată. Stimularea senzorială nu îndeplinește doar funcția de aduce informații care să servească adaptării, dar și aceea de a menține creierul activ, alert. Tot așa, izolarea socială, exercită o influență stresantă asupra conduitei. Realitatea motivelor se relevă deci cu deosebire prin absența obiectului lor.

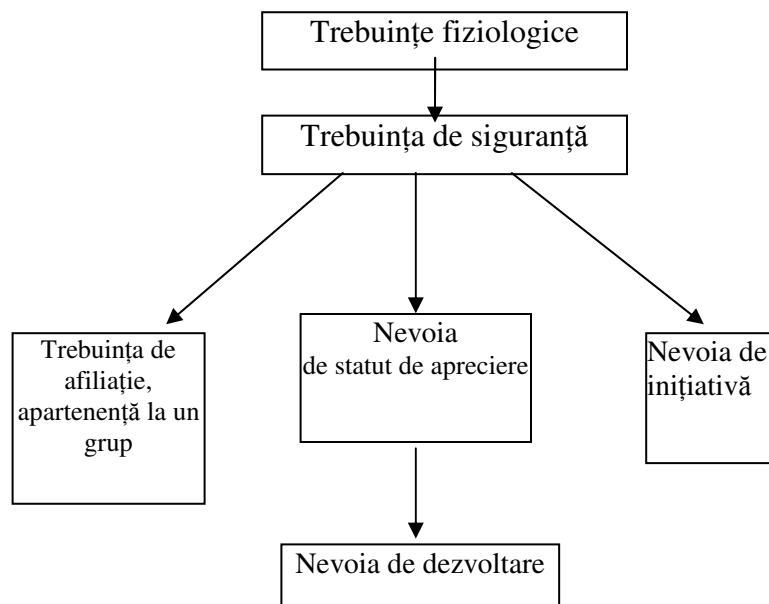
Motivația extrinsecă - intrinsecă. O altă distincție, curentă în literatura de specialitate, este aceea dintre *motivația intrinsecă* și cea *extrinsecă*. Motivele extrinseci sunt exterioare acțiunii în cauză. De exemplu, elevul învață vizând să obțină note bune, să producă satisfacție părinților. Energia care-i susține activitatea este sentimentul de respect pentru părinți iar scopul nemijlocit este obținerea unor note bune. Cu alte cuvinte motivul (scopul) se află în esență în afara acestei activități. Desfășurarea acțiunii este susținută de o recompensă exterioară acesteia. Forma superioară a motivației este cea intrinsecă. În cazul acesta este vorba de motive care nu depind de vreo recompensă din afara activității; recompensa rezidă în terminarea cu succes a acțiunii sau chiar în activitatea în sine. Așadar, intrinsecă este motivația care se satisface prin însăși îndeplinirea acțiunii adecvate. De exemplu, pasiunea pentru un domeniu ne face să investim o muncă neobosită pentru satisfacția ce ne-o oferă activitățile respective. Motivația intrinsecă nu cunoaște saturație. N. Semionov, laureat al Premiului Nobel, ajuns la vârsta de 88 de ani, declară; “când omul de știință se ocupa de lucruri care îi plac foarte mult, limita efortului se plasează și ea foarte sus, fără nici un fel de urmări dăunătoare. Invers, când faci o treabă care nu-ți aduce mulțumire, limita aceasta este foarte joasă. Aceasta este o minunată însușire a organismului uman”.

Piramida trebuințelor sau motivelor. În spatele acțiunilor umane este postulată o piramidă a trebuințelor cu mai multe paliere. Se propune *un model ierarhic* care are la bază motivele fiziologice: trebuința de hrană, de odihnă, de adăpost, pulsivitatea sexuală ș.a. Odată satisfăcute aceste trebuințe de bază la un prag rațional se creează o fâșie de siguranță, un câmp disponibil pentru reliefarea motivelor supraordonate. Pentru fiecare palier sau categorie există un minim necesar, un prag de satisfacere dincolo de care apar în lumină nevoi de ordin imediat superior.

Piramida motivelor umane, schițată de Maslow încă din anii '50 prinde în ordine opt nivele: 1) *motive fiziologice* amintite mai sus; 2) *motivele de siguranță*, legate de menținerea echilibrului emoțional, asigurarea condițiilor de muncă și de viață; 3) *motive sociale*, corespunzând trebuinței de afiliere, apartenență la un grup, de identificare cu alții; 4) *motive relative la eu*: nevoia de apreciere, de stimă și aprobare socială, nevoia de statut; 5) *motive de autorealizare*: obiectivare și sporire a potențialului creativ; 6) *motivația cognitivă*, descrisă mai sus; 7) *motive estetice*: orientarea spre frumos, simetrie, puritate; 8) *motive de concordanță* între cunoaștere, simțire și acțiune, ceea ce înseamnă reechilibrări ale conduitei și integrarea personalității sub unghiul validității. Această clasificare - acceptată ca punct de plecare - are doar statut de primă aproximație a lucrurilor.

Dacă parcurgem acest inventar, putem constata depășirea principiului homeostaziei în explicarea motivației umane, principiu care a dominat multă vreme acest capitol de psihologie, sub influența fiziologului W. Cannon. Prin homeostazie se înțelege tendința organismului de a menține constanți parametri mediului intern, restabilindu-le nivelul când acesta este perturbat de o influență externă. Prin extensiune s-a vorbit de homeostazie și cu privire la relația individ-mediul social. Ori, rămânând la regimul strict de homeostazie aceasta acoperă - chiar și în extensia sa psihosocială - numai activitatea de adaptare, de echilibrare cu mediul. Dar omul transformă mediul și odată cu acesta se transformă și pe sine. Deci, pe lângă motivația homeostatică, apare și motivația de dezvoltare, autorealizare, autodepășire. Motivele de dezvoltare și autorealizare, autodepășire nu se mai referă la compensarea deficitelor, ci privesc mișcarea ascensională, optimizată dincolo de anumite standarde.

Pe baza studiilor privind motivația pentru muncă, M. Faverge schițează relația de ordine în structura trebuințelor operante în acest domeniu (Fig. 4).



8.3. RELAȚII SEMNIFICATIVE ÎNTRE MOTIVAȚIE ȘI PERFORMANȚĂ

Individul acționează de regulă sub influența unei constelații motivaționale: comportamentul este - așa cum s-a spus - plurimotivat. Aceste motive se compun - ca într-un paralelogram al forțelor - dând o rezultantă care capătă expresie într-un anumit nivel de activare sau mobilizare energetică. În constelația motivațională putem distinge factori de moment și vectori de durată. De ex. în actul de învățare școlară recunoaștem ușor ca motive imediate: șansa calculată de a fi chestionată starea de oboseală, de saturație, timpul avut la dispoziție etc., iar ca vectori de durată: interesul, opțiunea profesională, nivelul de aspirație exprimat în nota așteptată, trăsăturile de caracter (sârguința, exigența etc.). Școlarul se angajează deci în sarcina de învățare cu un anumit grad de motivare care se poate concretiza - în conștiința sa - ca nivel de aspirație pentru o notă, ca dorință de a se autodepăși, de a cuceri aprecierea profesorului sau a clasei, ca gând de a excela, ori ca teamă de eșec, evitarea corigenței etc. Între nivelul de activare și prestația efectivă nu există o relație liniară (un paralelism) decât până la un punct. Fig. 6 aproximează în mod intuitiv această relație: linia ascendentă a nivelului de activare este dublata de o curbă în formă de U inversat a performanței. Așadar, randamentul efectiv crește paralel cu nivelul activării până la un punct sau nivel critic, dincolo de care un plus de motivare antrenează un declin al prestației, supramotivarea prezintă deci efecte negative. Se citează în acest sens mobilizarea energetică maximă a hiperemotivului - în raport cu orice sarcină - ceea ce duce la dezorganizarea conduitei. Există deci un *optimum motivațional*, care este o zonă între nivelul minim și cel maxim și care diferă de la o persoană la alta, în funcție de gradul de dificultate a sarcinii, de capacități, de echilibrul emotiv și temperamental etc. Bineînțeles, sub un nivel minim de activare, comportamentul nu are loc, în timp ce un exces de motivare se soldează cu efecte negative.

Această lege a optimului motivațional comportă însă o seamă de corecții. Mai întâi relația înfățișată în graficul de mai sus, nu este valabilă pentru motivația cognitivă, intrinsecă. Cu cât pasiunea pentru un anumit domeniu de cunoaștere este mai mare cu atât eficiența activității este maximă. Restricția asupra activării de nivel mediu nu mai rămâne în picioare pentru acest gen de motive.

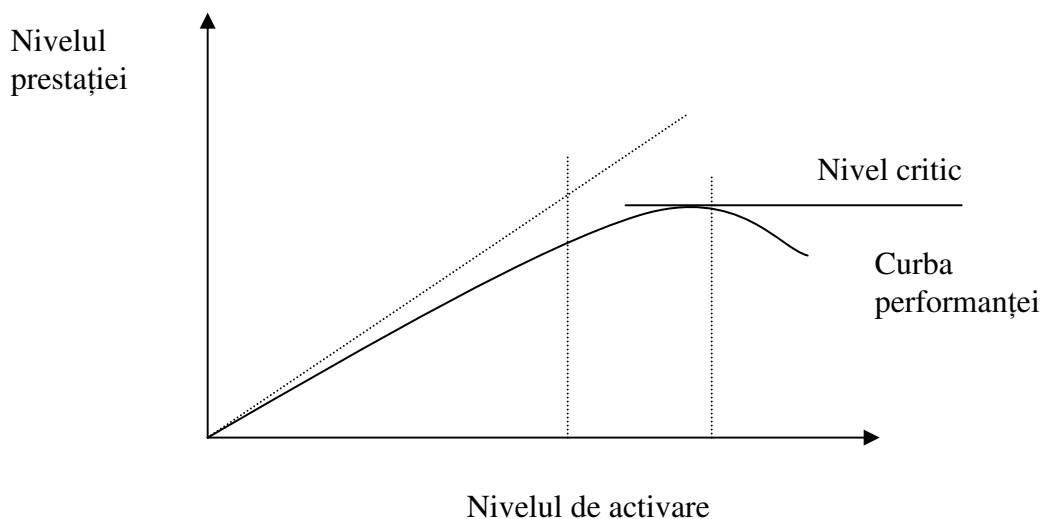


Fig. 9.3.. Relația dintre nivelul de aspirație și performanță

Pe de altă parte când este vorba de sarcini ușoare, stereotipe care se pretează la automatizare mai rapidă, nivelul de activare eficace poate fi unul mai scăzut (Fig.7, curba c).

În același timp perceperea facilității (unei sarcini) duce la subestimare, iar perceperea dificultății unei sarcini - spre supraestimare. În primul caz apare iar riscul submotivării anticipative care duce la neglijarea sarcinii, în al doilea caz - riscul supramotivării anticipative care aduce după sine stresul sau starea de trac în fața acțiunii efective. În consecință, pentru obținerea unui optimum de execuție în cazul sarcinilor ușoare este necesară o oarecare exagerare a motivării prealabile și actuale (după dictonul: „fiecare lucru își are însemnătatea sa”). La baza conștiinciozității se găsește probabil o astfel de ușoară supramotivare în raport cu actele simple, aparent neînsemnate (P. Popescu Neveanu).

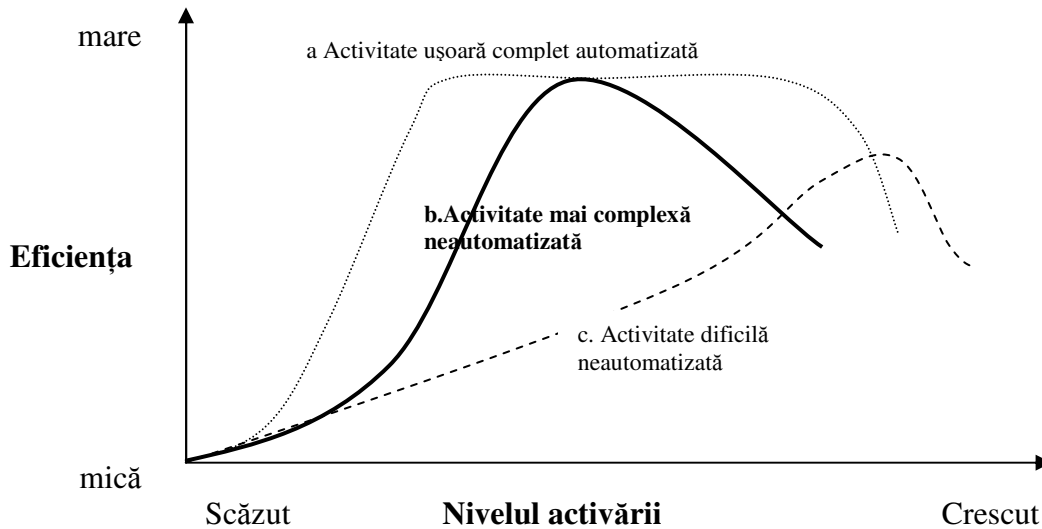


Fig. 9.4. Raportul dintre nivelul de activare și performanță în diferite categorii de sarcini

Cercetările existente relevă dependența optimum-ului motivațional de particularitățile tipului de sistem nervos. Astfel, persoanele care aparțin tipului puternic echilibrat pot să suporte tensiuni psihice mari, legate de sarcini mai dificile, în timp ce sistemul nervos slab și cel dezechilibrat nu reușesc o asemenea prestație. De asemenea, persoanele capabile să facă față unor solicitări complexe și dificile, pot să nu se mobilizeze în consecință suficient în fața unor sarcini mărunte pe care să le rateze. Situația este contrarie în cazul tipului slab, care se mobilizează excesiv în raport cu toate sarcinile de adaptare.

În contextul schițat mai sus a fost studiat și efectul anxietății asupra acțiunii. Anxietatea este un fel de auto-întărire negativă care produce energetic o supramotivare perturbatoare cu efecte de blocaj. Performanțele persoanelor cu anxietate ridicată sunt grevate calitativ de acest sentiment. În viața cotidiană când oamenii se află sub tensiune sau depresie, preferă situații familiare pe care le pot controla cu ușurință, în timp ce experiențele noi și complexe cer o dispoziție normală.

Urmărind dinamica motivației se impune să considerăm și versantul opus, reversul medaliei: ce se întâmplă când motivele, dorințele, aspirațiile sunt blocate, contrariate.



SUMAR

Motivația reprezintă totalitatea mobilurilor interne ale conduitei, înnăscute sau dobândite care determină individul să acționeze. Sursa acțiunii este dată de interacțiunea dintre individ și mediu. Motivele, în condiții externe date, declanșează, susțin și orientează activitatea.

Luând conceptul generic de trebuință sau motiv se realizează clasificări astfel: *trebuințe primare – trebuințe secundare, motivație intrinsecă – motivație extrinsecă*. Maslow organizează trebuințele pe mai multe paliere, rezultând o piramidă a trebuințelor umane.

Reușita unei acțiuni depinde de prefigurarea scopului unei acțiuni și a nivelului la care se situează scopurile. Aici se impune distincția între nivelul de aspirație și cel de expectanță. În timp ce nivelul de aspirație ar constitui o proiectare a personalității, a trebuinței de autorealizare sau performanță, nivelul de expectanță are în vedere întotdeauna situații concrete și se bazează pe o estimare, pe un calcul al șanselor.

Succesul unei acțiuni se datorează angajării unui nivel optim al motivației, definit în funcție de dificultatea sarcinii, de capacitatea, de echilibrul temperamental și cel emoțional. Nivelul minim de activare și excesul de motivație se soldează cu efecte negative asupra acțiunii. O astfel de lege a optimumului motivațional se aplică puțin diferit motivației cognitive și în cazul sarcinilor cu dificultate scăzută.



Bibliografie de referință

Obligatorie

Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem, D. J. (2002). *Introducere în psihologie*. Editura Tehnică, București.

Radu, I. (coord, 1993). *Introducere în psihologia contemporană*. Editura Sincron, Cluj-Napoca.

Modul 9

PERSONALITATEA

Scopul modului: Familiarizarea studentului cu tematica personalității.

Obiective de studiu

După parcurgerea acestui modul studentul va putea:

- Să prezinte principalele modele teoretice asupra personalității;
- Să prezinte comparativ modelul topografic și cel structural al personalității.
- Să explice modul de dezvoltare a personalității, în viziune psihanalitică;
- Să poată defini noțiunile de ID, EGO, SUPRAEGO, precum și de inconștient, conștient, preconștient;
- Să prezinte comparativ modelul topografic și cel structural al personalității.
- Explice principiile de bază ale behaviorismului;
- Explice principiile de bază ale abordării cognitive a personalității;

Acest capitol tratează unul dintre cele mai fascinante subiecte: personalitatea umană. Teoreticienii și cercetătorii ale căror puncte de vedere le vom examina aici deseori sunt în dezacord, așa că cititorul care caută doar răspunsuri clare va fi probabil dezamăgit. Dar dacă ești intrigat de provocarea de a încerca să înțelegi natura umană (incluzând propriul tău comportament) și comparând sau evaluând idei diferite și care-ți provoacă gândirea, vei găsi studiul personalității ca fiind foarte răsplător.

Este puțin probabil să găsim un consens între psihologi cu privire la natura personalității. Nu există o perspectivă unică asupra căreia toți cercetătorii să cadă de acord. Este dificilă găsirea unui acord nu numai în ceea ce privește definirea personalității, dar mai cu seamă privitor la caracteristicile acesteia. Mai degrabă decât să caute o convergență, psihologii aparținând diverselor școli, au avansat definiții și teorii ale personalității pe care le-au susținut și apărat cu o pasiune și o convingere demne de invidiat.

Dintre nenumăratele modele teoretice vă vom supune atenției doar pe acelea care au reușit realmente să se impună în comunitatea științifică și anume: psihanalitică, behavioristă, umanistă, cognitivă, a trăsăturilor și cea a învățării sociale. Emulația lor, în oferta de modele explicative, este de altfel firească dacă luăm în calcul faptul că aceste abordări reprezintă principalele forțe ce operează activ în cadrul întregii psihologii și nu doar în domeniul personalității.

În ciuda faptului că toate aceste teorii permit o prezentare amplă a ceea ce numim sistemul de personalitate, răspunsul la întrebarea fundamentală “Ce este personalitatea” rămâne în continuare o problemă dificil de soluționat. Nu există, cel puțin până acum, un răspuns definitiv la această întrebare. Fiecare teorie poate fi parțial corectă, sau putem spune că toate sunt parțial corecte, ceea ce ne face să

credem că răspunsul corect la întrebarea avansată este în fapt unul cumulativ. El ar reuni într-o nouă teorie aspectele cele mai viabile ale teoriilor deja avansate.

Cei mai mulți dintre noi înțeleg intuitiv ce înseamnă personalitatea. Deși până acum nu a fost acceptată o definiție universală a personalității, majoritatea psihologilor sunt de acord asupra unor considerații generale. Absența unui consens asupra naturii personalității precum și asupra celei mai potrivite modalități de abordare a acesteia e reflectat în egală măsură și în dezacordul privitor la definirea termenului ce o etichetează. Propunem totuși o definiție de lucru care s-a dovedit acceptată de reprezentanții mai multor curente psihologice contemporane. Conform acestora **personalitatea se referă la acele caracteristici ale unei persoane care justifică consecvența paternurilor sale comportamentale.**

9. 1. Modele teoretice ale personalității

De ce studiem teoriile personalității?

Lipsa unei consonanțe între teoreticieni în ceea ce privește explicarea personalității nu trimite cu necesitate la inutilitatea teoriilor ce încearcă să o transpună în modele descriptiv-explicative. Într-o situație similară, cea a inteligenței, cu toate că psihologii nu au ajuns la un numitor comun în privința definiției acest lucru nu i-a împiedicat să utilizeze în continuare conceptul de inteligență, să elaboreze diverse modalități de evaluare a acesteia, în virtutea cărora au purces firesc la predicții comportamentale. Raționamentul poate fi extrapolat și în cazul personalității.

Fiecare teorie oferă o imagine tentantă asupra naturii umane concluziile ei fiind bazate de cele mai multe ori pe rezultatele a numeroși ani de cercetare și de muncă intensă. Toți teoreticienii au ceva important, impresionant și provocator de spus despre abisurile ființei umane. Faptul că ei nu sunt întotdeauna de acord ne obligă să luăm în considerare trei factori pentru a putea astfel mai facil să ne explicăm aceste disensiuni: 1. complexitatea subiectului discutat; 2. contextele istorice și personale diferite în care fiecare din aceste teorii au fost formulate; 3. faptul că psihologia este o disciplină relativ tânără, de curând intrată în spațiul științificității. În plus trebuie semnalat faptul că preocuparea privind investigarea personalității este mult mai recentă, primele formulări de o anumită relevanță le regăsim începând abia cu anii "20. Or, în dezvoltarea unei științe 80 de ani reprezintă o perioadă relativ scurtă pentru a permite cristalizări.

Există desigur și motive personale de a studia teoriile personalității: o curiozitate firească de a ști cât mai mult despre cauzele și mecanismele propriului comportament. marea noastră majoritate ne pune adesea o serie de întrebări. De ce ne comportăm, gândim și simțim într-un anumit fel? De ce o persoană este agresivă iar alta inhibată, una plină de curaj iar alta fricoasă, una sociabilă iar alta timidă? Ce ne face pe noi să ne purtăm într-un anumit fel, iar pe frații și surorile noastre crescuți în aceeași casă să fie atât de diferiți? Ce factori ajută pe anumiți indivizi să devină oameni de succes în carieră sau/și mariaj în timp ce alții, cu același potențial cad dintr-un eșec în altul? Desigur nevoia de a ne cunoaște pe noi înșine, curiozitatea de a descoperi culisele motivelor și temerilor noastre este foarte puternică în cei mai mulți dintre noi. Examinarea variatelor perspective asupra personalității ne va permite să dobândim cel puțin un modest bagaj de informații pentru dificila și nesfârșita sarcină de a ne cunoaște pe noi înșine.

Un alt motiv pentru studiul teoriilor personalității este unul practic. Indiferent de domeniul pentru care un individ a optat și în care dorește să facă carieră el lucrează și va lucra cu oameni și

pentru oameni. Înțelegerea naturii personalității umane va spori calitatea relațiilor interpersonale atât de importante pentru succesul profesional dar și pentru o inserție adecvată în comunitate.

Mai există și un alt motiv pentru a studia personalitatea și probabil acestea este cel mai vital și mai irezistibil motiv. Dacă evaluăm nenumăratele probleme și crize cu care se confruntă omenirea acum începutul mileniului III (iminența unui război nuclear, poluarea, abuzul de droguri, terorismul etc.), vom găsi cu siguranță de fiecare dată aceeași cauză: **oamenii însăși**. Toate acestea ar putea fi mult ameliorate printr-o deplină înțelegere a ființei umane. Abraham Maslow, unul dintre titanii gândirii umaniste spunea: “Dacă vom reuși să îmbunătățim natura umană atunci vom îmbunătăți totul, și aceasta deoarece doar astfel vom înlătura cauza primă a dezordinii mondiale.”

9. 1. 1. Teoriile psihanalitice ale personalității

a. Modelul freudian

În primele teoretizări ale psihicului uman, Freud a definit structura personalității în termeni de inconștient, preconștient și conștient – **modelul topografic**. Mai precis, el a încercat să schițeze o imagine a psihicului uman în termeni ai nivelelor de conștientă, considerând că viața psihică poate fi descrisă prin concepte ce reflectă gradul de conștientizare a unui fenomen. În acest sens el definește trei nivele ale conștientei: conștient, preconștient și inconștient. Conștientul se relaționează cu toate acele fenomene de care noi suntem “conștienți” la un moment dat. Preconștientul decupează fenomenele care pot deveni conștiente dacă ne focalizăm atenția asupra lor. Inconștientul decupează fenomenele inaccesibile conștientei și care nici nu pot fi conștientizate decât în condiții cu totul speciale. Cu toate că Freud nu a fost prima persoană care a acordat atenție proceselor inconștiente, el a fost totuși primul psiholog care a explorat analitic calitățile proceselor inconștiente și le-a relevat importanță majoră pe care acestea le au în derularea experiențelor cotidiene. Recurgând la analiza viselor, lapsus-urilor, nevrozelor, psihozelor și ritualurilor, Freud s-a străduit să descifreze proprietățile inconștientului. Ceea ce el a descoperit a fost un “spațiu” psihic în care totul devine posibil. Inconștientul este ilogic (ideile contrare pot coabita fără conflict aici), el neglijează timpul (evenimente din perioade diferite de timp coexistă și se suprapun) și spațiul (relațiile spațiale și de mărime sunt eludate așa încât obiecte imense pot fi găzduite de cele minuscule iar elemente obiectiv distanțate se pot regăsi în același loc).

La origini teoria psihanalitică este o teorie motivațională a comportamentului uman. Ea sugerează că cele mai multe dintre comportamentele noastre sunt motivate de influențe inconștiente. Anumite gânduri, sentimente și motive se află în inconștient din rațiuni bine justificate. Pătrunderea lor în conștient nu ar face altceva decât să ne producă disconfort și supărare. Spre exemplu, reamintirea unor evenimente dureroase din trecutul personal, recunoașterea sentimentelor de ostilitate și invidie, ori recunoașterea dorinței de a întreține relații sexuale cu persoane moral interzise, ar putea induce un real disconfort celor mai multe persoane. Pentru a evita asemenea experiențe neplăcute psihicul nostru caută să blocheze pătrunderea acestora în conștient. Pe de altă parte însă toate aceste conținuturi ale inconștientului se pot releva în conduita cotidiană regăsindu-le în acte ratate, lapsus, false percepții, comportamente iraționale etc. Ca atare în ciuda tuturor eforturilor depuse de psihicul nostru pentru a le păstra ascunse, sentimentele și motivele inconștientului ghidează disimulat comportamentele noastre.



Temă de reflecție nr. 1

Cereți unei persoane apropiate să vă povestească un vis recent. Identificați în această relatare caracteristicile inconștientului menționate mai sus.

În conformitate cu modelului topografic toate emoțiile sunt conștiente. El subliniază faptul că actul de a “împinge” conținutul psihic în inconștient este inițiat de celelalte două instanțe, preconștientul și conștientul și ca atare ar trebui să fie ușor accesibil conștientului nostru. Cu toate acestea Freud a sesizat că pacienții aflați în terapie adesea etalrează sentimente de culpabilitate. Cel puțin inițial, acestea erau conștiente ulterior au fost însă reprimare automat fără o minimă conștinetizare a implicării lor în acest proces. Freud a realizat astfel că modelul topografic este mult prea simplist și incapabil să explice pe deplin complexitatea funcționării psihice.

Pentru a depăși aceste dificultăți, în 1923 Freud a dezvoltat o noua teorie -**modelul structural** - care descrie personalitatea apelând la trei constructe: id, ego și supra-ego. Freud atrage atenția asupra faptului că cele trei componente nu trebuie judecate ca trei compartimente separate în mintea noastră; ele se îmbină precum secțiunile unui telescop sau culorile într-o pictură. Din acest motiv ele nici nu pot fi tratate separat ci doar în interrelație.

Id-ul este singura componentă a personalității care este prezentă încă de la naștere. În concepția lui Freud originea personalității este una biologică, fiind reprezentată de id, elementul bazal al personalității. În Id regăsim tot ceea ce este prezent în organism la momentul nașterii, altfel spus, tot ceea ce este născut. El “adaposteste” instinctele și întreaga energie psihică a individului. Id-ul este în întregime inconștient, în concepția lui Freud el reprezintă “*întunericul din adânc, nucleul inaccesibil al personalității, un cazan în clocot plin cu pulsiunii*”. Rolul, sau este de a transforma trebuințele biologice în tensiune psihică adică în dorințe. Singurul său țel este de a obține plăcerea și de a evita neplăcerea -**principiul plăcerii**, împlinirea acestui deziderat este însoțită de satisfacerea energiei instinctuale și reducerea tensiunii psihice. Id-ul este întru totul irațional și amoral, el ocolește constrângerile realității și este străin de comportamentele autoconservative. Sarcina sa principală este de a forma imagini mentale pentru acele obiecte care oferă satisfacție, adică care permit împlinirea dorințelor. El este asemeni un copil răsfățat și impulsiv care nu suportă frustrarea și vrea plăcerea acum și necondiționat.



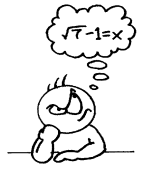
Temă de reflecție nr. 2

Gândiți-vă la 3 dorințe foarte puternice ale dvs. pe care nu vi le-ați îndeplinit. Ce v-a împiedicat? Ce consecințe ar fi avut îndeplinirea acestor dorințe asupra dvs. sau asupra altora?

Apărând în jurul vârstei de 6-8 luni, **ego-ul** începe să se dezvolte din ID. Formarea ego-ului este ajustată de experiențele corporale care îl ajută pe copil să diferențieze între „eu” și „non-eu”. La această vârstă când copilul se atinge pe sine însuși el simte că se atinge, aceasta senzație aparte nu apare însă când atinge alte obiecte. În plus corpul sau este o sursă de plăcere și durere care nu poate fi îndepărtată, așa cum se întâmplă cu obiectele din jurul său.

Ego-ul este un fel „de fațadă a id-ului, el îmbracă id-ul așa precum scoarța cerebrală învește creierul”. Spre deosebire de id, ego-ul se întinde peste conștient, preconștient și inconștient. Ego-ul este singura componentă a personalității capabilă să interacționeze nemijlocit cu mediul. El este

întept și rațional, elaborandu-și planuri realiste menite să satisfacă nevoile id-ului. Deși este și el preocupat de a obține plăcerea, ego-ul poate totuși suspenda principilul plăcerii în favoarea **principiului realității**: gratificarea unui instinct este amânată până în momentul în care plăcerea poate fi obținută în absența unor consecințe nedorite.



Temă de reflecție nr. 3

Dați un exemplu de comportament al copiilor preșcolari prin care ei amână satisfacerea unei dorințe până ce ea poate fi obținută fără consecințe nedorite.

Supra-egoul, potrivit modelului freudian, până în jurul vârstei de 3 ani copiii nu au sensul binelui și al răului, ceea ce îi pune în imposibilitatea de a utiliza un sistem deontologic. Doar id-ul amoral este prezent la naștere. Pentru început funcția moralizatoare este realizată de către părinți, de care copilul neajutorat va depinde mai multă vreme. Ei recompensează anumite comportamente ale copilului, confirmându-și astfel afecțiunea și făcându-și plăcuta prezența lor. Dar tot ei sunt cei ce-l pedepsesc atunci când greșeste. Acest lucru constituie un semn amenințător pentru copil avertizându-l că, cel puțin pentru o vreme, a pierdut dragostea și va fi lăsat singur la dispoziția unui mediu înconjurător ostil și periculos.



Temă de reflecție nr. 4

Oferiți o dovadă în sprijinul ideii că normele de conduită sunt învățate de la părinți, învățători, profesori, „idoli”.

b. Modele neo-freudiene

Mai mulți teoreticieni cunoscuți ai personalității au început ca freudieni (Jung, Adler, Horney, Fromm, Sullivan etc). În final, totuși eforturile lor de a înțelege personalitatea umană i-a făcut să dezvolte concepte diferite semnificativ de cele ale lui Freud. Când Freud a refuzat să accepte schimbările propuse de ei, singura lor alternativă a fost să abandoneze psihanaliza și să-și dezvolte propriile teorii ale personalității.

Pentru acești teoreticieni și pentru cei ce studiază serios personalitatea, diferența dintre conceptele neo-freudiene și psihanaliza freudiană sunt semnificative. Totuși, mulți psihologi moderni nu sunt de acord. Ei preferă să se concentreze pe aspectele personalității observabile și conștiente care sunt mai ușor de supus rigorilor cercetării experimentale. Și astfel, ei au privit teoriile lui Freud și ale dizidenților lui ca fiind destul de asemănătoare deoarece toate aceste teorii accentuau importanța proceselor inconștientului.

O a doua problemă privind teoriile neo-freudiene avea de-a face cu terminologia. Dorind să-și transmită ideile cât mai eficace și să sublinieze diferențele față de Freud, neo-freudienii au născocit multe concepte noi – atât de multe, încât să studiezi fiecare teorie e ca și cum a-i încerca să înveți o nouă limbă. În parte, din acest motiv, teoriile neo-freudiene au avut o influență mai mică în psihologia modernă decât a avut psihanaliza freudiană.

9. 1. 2. Teoria trăsăturilor de personalitate

Prima desprindere clară de teoria analitică a survenit în anii 1930, când Gordon Allport, un coleg al lui Murray la Universitatea Harvard, a început să lucreze la ceea ce acum este cunoscut ca “teoria trăsăturilor”. Allport a susținut că Freud a supraaccentuat importanța proceselor inconștientului, în loc să se concentreze asupra aspectelor vizibile de personalitate: “Dacă vrei să știi ceva despre o persoană, de ce n-o întrebi mai întâi ?” Conceptele lui Allport, mai degrabă decât ale lui Murray, s-au dovedit a fi mai recunoscute printre cercetătorii în psihologie în ultimele 4 decade (decenii).

Gordon Allport

Allport a încercat să descrie și să explice personalitatea folosind conceptele familiare de trăsături: prietenos, ambițios, entuziast, timid, punctual, vorbăreț, dominator, generos și așa mai departe (accentuând pe acest “și așa mai departe”, deoarece el a estimat că există de la 4000 la 5000 de trăsături și 18000 de nume de trăsături). Ca și Jung, Allport a susținut că suntem motivați de planurile noastre de viitor la fel de mult ca și de cauzele anterioare. El a împărtășit, de asemenea, credința lui Adler, că fiecare personalitate este unică. Allport și Murray au fost primii teoreticieni ai personalității, care au căutat suport empiric pentru ideile lor conducând experimente formale și analize statistice. Allport este autorul unei respectate metode de evaluare a personalității (Studiul Valorilor – The Study of Values) și cursul său despre personalitate de la Harvard se crede că a fost primul despre acest subiect care a fost vreodată predat într-un colegiu american. Sunte demen de reținut câteva dintre concepțiile lui Allport cae în fapt i-au onferit notorietate Spre deosebire de psihanalisti el a diminuat importanța primilor ani din viața individului asupra dezvoltării sale psihice ulterioare. De asemena Allport a susținut existența unor diferențe calitative între sistemele motivaționale ale copilului și respectiv ale adultului. Aceleași diferențe le-a invocat atunci când a discutat relația normal –patologic.

Raymond B. Cattell

Chiar și cel mai dedicat teoretician al trăsăturilor va fi în mod sigur de acord că lista de 4000-5000 de trăsături a lui Allport este inutilizabilă. Pare rezonabil să tragi concluzia că natura umană nu poate fi atât de diversă și că trebuie să fie un număr mai mic de trăsături, care reprezintă miezul personalității. Un astfel de teoretician este R. Cattell, care a susținut că psihologia trebuie să devină mult mai obiectivă matematic, dacă vrea să fie o știință adevărată. Cattell și-a bazat vastele cercetări asupra dimensiunilor personalității pe o complicată tehnică statistică cunoscută sub denumirea de analiză factorială.

Deoarece analiza factorilor este dificil de înțeles și deoarece Cattell a folosit un număr de neologisme ciudate, mulți psihologi preferă să-i ignore munca. Totuși, ideile sale se bazează pe o cantitate imensă de cercetări empirice și unele dintre cercetările sale duc într-o direcție surprinzătoare – ele susțin concepte freudiene pe care Allport le-a respins în mod special.

9. 1. 3. Teoriile umaniste ale personalității

Spre mijlocul secolului 20, unii psihanalisti și psihoterapeuți s-au lovit de un fenomen enigmatic. Standardele sociale au devenit mai tolerante (cu vederi mai largi) decât în perioada lui

Freud, în special în privința sexualității. Teoretic, liberalismul crescut ar fi trebuit să ajute la alinarea id-ului supărător – conflictelor supraego-ului și să reducă numărul nevrozelor. Totuși, deși tulburările isterice au părut să fie mai puține decât în vremea lui Freud, mai mulți oameni ca niciodată au apelat la psihoterapie și ei sufereau de probleme noi și neobișnuite ca: gol interior și depărtare de sine. Mai degrabă decât să spere să-și vindece simptomele particulare, acești pacienți aveau nevoie disperată să răspundă unei întrebări mai mult filosofice: cum să remedieze aparenta lipsă de sens a vieții lor.

Unii teoreticieni au încercat să rezolve aceste probleme importante înăuntrul unui cadru mai mult sau mai puțin psihanalitic (ex: criza de identitate eriksoniana, concepția lui Fromm privind fuga de libertate). Totuși, alți psihologi celebri au pus sub semnul întrebării punctele slabe, fundamentale raționale ale teoriei analitice. Ei au fost de acord ca pătrunderile psihologice ale lui Freud puteau fi aplicate minunat erei sale. Dar au susținut că acele concepte ca id, ego și superego și pesimismul lui Freud asupra naturii umane agravau acum problemele pacienților “moderni”, prin descrierea personalității ca fiind mecanică, fregmentată și rea (malignă). De aceea, teoreticienii umaniști au preferat să abordeze personalitatea umană într-un mod mai integrat și mai optimist.

Carl Rogers

Rogers nu a fost străin părții ranchiunoase a anchetei științifice. În 1939, la aproximativ 10 ani de la primirea doctoratului în psihologie, poziția lui Rogers ca director a unei clinici de îndrumare a copiilor a fost pusă puternic sub semnul întrebării de ceilalți psihiatri – nu datorită vreunei întrebări asupra calității muncii sale, dar pe motivul că nici un practician care nu e medic nu poate fi suficient de calificat să conducă o operațiune de sănătate mintală. “A fost o luptă singuratică... o încestare pe viață și pe moarte pentru că era pentru lucrul pe care îl făceam bine și pentru munca, pe care vroiam foarte mult s-o continuu”. Pe Rogers seriozitatea în muncă l-a ajutat să câștige recunoaștere și respect în domeniul psihologiei clinice. El era foarte optimist în privința naturii umane și credea ca noi suntem motivați de o forță pozitivă unică, o tendință înnăscută de a ne dezvolta abilitățile constructive și sănătoase (actualizarea)

Rogers a evidențiat importanța interacțiunilor părinte – copil, în mod special acelea care duc la psihopatologie. El a fost primul teoretician al personalității care a pus accentul pe noțiunea de “sine”, care s-a dovedit a fi un concept important și mult studiat. Ca și Kelly, Rogers a atras atenția asupra faptului că în lumina noilor descoperiri orice teorie trebuie privită ca ignorantă.

Abraham H. Maslow

În contrast cu majoritatea teoreticienilor personalității, Maslow s-a dedicat în primul rând studiului indivizilor deosebit de echilibrați. El considera că teoriile bazate în întregime pe date clinice nu pot produce decât adevăruri parțiale despre personalitatea umană. Din acest motiv el a studiat acei pripițari acei indivizi rari despre care credea ca au ajuns la cel mai înalt nivel de adaptare. În acest sens s-a folosit de un eșantion relativ mic format atât din persoane în viață cât și din personaje istorice ca T. Jefferson, A. Einstein, E. Roosevelt, J. Addams, W. James și A. Schweitzer. El a enumerat 15 trăsături comune ale acestor “superior adaptați”, printre care a inclus: o percepție mai acurată a realității, o cunoaștere de sine mai bună și relații interpersonale mai profunde și pline de dragoste. Teoria lui Maslow este bine cunoscută și pentru abordarea ierarhica a nevoilor umane, prin care a subliniat faptul că un nivel (ex: nevoia de afiliere) rămâne relativ neimportant până când nivelurile inferioare (ex. nevoia de securitate) nu au fost satisfăcute măcar într-o anumită măsură.

9. 1. 4. Teoriile cognitive

Să presupunem că observi o mică umflătură pe brațul tău. Dacă interpretezi umflătura ca fiind expresia extrenă a unei boli maligne (ex. cancer), probabil că vei deveni de îndată deprimat. Dar dacă consideri că aceasta umflătură este “un neg inofensiv”, te vei comporta mult mai diferit. În fiecare caz, mediul extern e același; interpretarea ta asupra realității este aceea care îți influențează comportamentul (cel puțin până te hotărăști să-ți testezi ipotezele obținând opinia unui doctor). Shakespeare a spus: “Nimic nu este ori bun ori rău, doar gândirea noastră îl face astfel” (Hamlet II:2). Subscriind unei atari perspective unii teoreticieni preferă să accentueze aspectele cognitive ale personalității.

George A. Kelly

Pentru majoritatea oamenilor, omul de știință este o specie aparte: un profesionist bine pregătit, preocupat de gânduri ascunse, proceduri esoterice și de misterele necunoscutului.

În contrast, G. Kelly a susținut că noi toți ne comportăm asemănător oamenilor de știință. Asta înseamnă că fiecare dintre noi își creează propriile concepte, “predicții” și “ipoteze experimentale” pentru a înțelege și a se descurca în lumea în care trăim. Și aceste **concepte personale** necunoscute sunt cele pe care psihologii trebuie să caute să le înțeleagă, mai degrabă decât să încerce să-și impuna propriile seturi de concepte asupra întregii umanități.

Printre contribuțiile remarcabile ale lui Kelly menționăm concepția conform căreia teoriile sunt unelte limitate, care trebuiesc să fie eventual ignorate în lumina noilor cunoștințe; o alternativă revigorantă la pretențiile pompoase ale unor teoreticieni de orientare analitică. El a atras atenția asupra importanței determinantilor cognitivi subiectivi ai comportamentului uman. A fost și cercetător și clinician și a realizat un instrument psihometric pentru evaluarea constructelor personale.

Pentru unii psihologi, abordarea lui Kelly reprezintă cheia înțelegerii teoriilor personalității. Constructele nu sunt nici mai mult nici mai puțin decât conceptele personale ale creatorilor lor, care se întâmplă să fie mai sistematice și mai explicite decât ale majorității oamenilor.

9. 1. 5. Alternativa behavioristă

Teoreticienii personalității au încercat să explice comportamentul uman în termenii cauzelor interioare: instincte, arhetipuri, sentimente de inferioritate, trăsături, nevoi, conflicte și multe altele. Totuși, validitatea acestor motive care provin din interiorul psihicului nu este sub nici o formă general acceptată.

Cam în același timp pe când Freud introducea conceptele de id, ego, supra- ego, cunoscutul psiholog american J. B. Watson cauta să discrediteze astfel de teorii demonstrând ca o fobie (frica irațională față de un obiect sau de o situație, care nu este periculoasă în mod obiectiv) poate fi indusă doar prin forțe externe. Watson a fost favorabil impresionat de munca lui Pavlov, care a fost primul ce a demonstrat forma simplă de învățare numită “condiționare clasică”. Pavlov a introdus un câine într-o camera izolată fonic și i-a prezentat un stimul neutru (ca lumina sau un sunet) și imediat după acest stimul câinele primea mâncare, care-l făcea să saliveze. După ce această procedură s-a repetat de multe ori, câinele saliva și doar la apariția luminii.

În acord cu procedura lui Pavlov, Watson a făcut experimente cu un copil de 11 luni (Albert), care se temea doar de zgomote puternice. Watson i-a arătat lui Albert un șobolan alb inofensiv, pe care Albert l-a acceptat rapid și apoi a lovit cu un ciocan o bară de oțel chiar în spatele capului lui Albert. După doar 7 repetiții a acestei secvențe traumatice, Albert a fost condiționat: el

arăta acum o teamă puternică față de șobolan, care nu numai că a durat o lună întreagă, dar s-a extins și față de alte animale cu blană ca de exemplu iepurii. De aici Watson a ajuns la concluzia că este prostesc să relaționezi psihopatologia cu orice cauza interioară, cum ar fi conflictele oedipale nerezolvate sau conflictele id-ego. Din contră, el a susținut că psihologia ar trebui redefinită ca studiul comportamentului observabil.

B.F.Skinner

Ca mulți alți teoreticieni ai personalității, B.F.Skinner a avut și el parte de momente dureroase de respingere profesională. În cazul său, totuși, aceste probleme au implicat un alt domeniu decât psihologia.

Țelul original al lui Skinner a fost să devină romancier. El s-a specializat în Anglia, la Colegiul Hamilton și a trimis mai multe povestioare cunoscutului poet Robert Frost, care i-a răspuns atât de favorabil încât Skinner și-a petrecut ceva timp după absolvire încercând să scrie ficțiune. Totuși, un an mai târziu și-a abandonat visul, ajungând la trista concluzie că nu avea nimic literar de spus și că doar își pierduse timpul. În loc să-și atribuie eșecul unei deficiențe pe care o avea, Skinner s-a decis că era rezultatul inevitabil al circumstanțelor în care se găsea. Mai târziu, când a început o carieră în psihologie, el a urmat un drum asemănător: el a ajuns la concluzia că, comportamentul uman nu este determinat nicidecum de cauze interioare, ci doar de efectele mediului extern.

Skinner nu a urmărit să demonstreze că stările tensionate interioare (cum ar fi foamea, setea,) și procesele inconștientului nu există. El a susținut însă că psihologia poate fi știință doar dacă își restrânge atenția asupra comportamentului observabil și asupra operațiilor vizibile, care se fac asupra organismului din afară. Skinner a fost de acord cu Pavlov și Watson asupra faptului că unele comportamente sunt învățate prin condiționare clasică, așa cum scaunul dentistului devine sursa de anxietate deoarece a fost în mod repetat asociat frezei dureroase. În condiționarea pavloviană, stimulul neutru precede și solicită răspunsul condiționat. Prin contrast, Skinner a susținut că marea majoritate a actelor de învățare depind de ceea ce se întâmplă după ce survine comportamentul. Comportamentul nostru operează asupra mediului și produce anumite efecte și aceste efecte determină frecvența ulterioară de apariție a aceluși comportament. Modelul propus de Skinner este cunoscut sub numele de “condiționare operantă”.



Temă de reflecție nr. 5

În ce măsură sunteți de-acord cu extrapolările modelului lui Skinner în ceea ce privește condiționarea, de la animal la om? Analizați critic asemănările și deosebirile.

Albert Bandura

Experimentele lui Skinner cu animale au implicat în mod tipic încercări și erori în învățare. Un șobolan sau porumbel înfometat este pus în cutia lui Skinner, unde este angajat în comportamente variate: ghemuire, alergare ș.a.m.d. În cele din urmă animalul realizează răspunsul dorit, cum ar fi împingerea unei bare sau lovirea cu ciocul a unui disc care va fi răsplătită cu o înghițitură de mâncare.

Bandura a atras însă atenția asupra faptului că multe procese umane de învățare au loc într-un mod destul de diferit. Învățăcelul nu va deprinde să conducă un automobil sau să facă o operație pe creier prin realizarea unor serii de comportamente aleatoare și întărindu-li-se negativ comportamentele ratate prin ciocniri traumatice sau pacienți morți. Bandura a susținut că dacă șobolanii și porumbeii din experimentele lui Skinner ar fi avut de-a face cu pericole reale cum ar fi înecarea sau electrocutarea, limitele condiționării operante ar fi fost evidente.

Bandura a susținut că noi învățăm adesea observând ceea ce fac ceilalți și consecințele comportamentului lor - **învățarea socială sau observațională**. Astfel cel ce învață să conducă sau studentul la medicina va privi un expert lucrând și va trage concluzii variate înainte de a-și asuma sarcina respectivă. Spre deosebire de Skinner, Bandura a accentuat rolul acelor cauze interioare ale comportamentului uman, cum sunt gândurile, credințele și așteptările.



SUMAR

1. Nu există până acum nici o definiție universal acceptată a personalității. Într-o accepțiune mai larg utilizată, personalitatea se referă la caracteristicile cele mai importante, relativ stabile ale individului care justifică consecvența comportamentului său. Aspectele personalității pot fi observabile sau neobservabile și respectiv constiente sau inconstiente.

2. O teorie este o asumție nedemonstrată asupra realității, una care va trebui supusă testului valorii de adevăr. Ea constă într-un set de termeni și principii, cunoscute ca concepte, care sunt concepute sau aplicate de teoreticieni.

3. Adesea teoreticienii personalității nu sunt de acord unul cu celălalt, deoarece ei explorează o lume relativ nouă și dificil de descifrat, psihicul uman, și ca atare au de-a face cu aspecte deosebit de delicate ale abisului uman.

4. Cele mai cunoscute teorii ale personalității sunt: psihanaliza freudiană, teoriile neo-freudiene ale lui Jung, Adler, Horney, Fromm, Sullivan, Erikson și Murray; teoria trăsăturilor a lui Allport și Cattell; teoriile umaniste ale lui Rogers și Maslow; teoria cognitivă a lui Kelly; și, versiunile behavioriste ale lui Skinner și Bandura.



Bibliografie de referință

Obligatorie

Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem, D. J. (2002). *Introducere în psihologie*. Editura Tehnică, București.

Radu, I. (coord, 1993). *Introducere în psihologia contemporană*. Editura Sincron, Cluj-Napoca.

Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem, D. J. (2002). *Introducere în psihologie*. Editura Tehnică, București.

ANEXE

ANEXA A1



Bibliografia completă a cursului

- Adam, G., (1980). *Perception, Consciousness, Memory. Reflection of a Biologist*, Plenum Press, New York and London, Akademia Kiado, Budapesta.
- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem, D. J. (2002). *Introducere în psihologie*. Editura Tehnică, București.
- Backer, C. H., (1962). *Probability of signal detection in a vigilance task*, Science, vol. 136, p.46.
- Bardin, K., V., (1966). *Problema porogovciuvstvitelnosti i psihologhiceshe metodi*. Izd „Nauka”
- Benjamin, L. T. (2007). *A brief history of modern psychology*. Blackwell Publishing, Malden, MA.
- Berge, A., (1972). *Copilul dificil*, București, Edit. didactică și pedagogică.
- Berlyne D. E., (1970). *Attention as a problem in behaviour theory*, în D. I. Mostofsky (red.), Attention: Contemporary theory and analysis, New York, Appleton-Century-Crfts.
- Blaga, L., (1977). *Ființa istorică*, Cluj, Editura Dacia.
- Broadbent, D. E., (1958). *Perception and Communication*, London, Pergamon Press.
- Broanckart, J. P.,(1975). *Acquisition du langage et developpment cognitif*, Paris, P. U. F.
- Chircev, A., (1976). *Dezvoltarea psihicului la copii*, În Psihologie generală, ed. a II a, București, Edit. didactică și pedagogică.
- Clark, H. H., (1980). *Linguistic processes in deductive reasoning*, Thinking-readings in Cognitive Science, P. N. J.
- De Soto, C. B., (1965). *Social reasoning and spatial paralogic*, Journal of Personality and Social Psychology, vol. 2.
- Deutsch, J. A, & Deutsch, D., (1982). *Attention: Some theoretical considerationa*, Acta psychologica, 50.
- Eco, U., (1982). *Tratat de semiotică generală*, București, Editura științifică și enciclopedică.
- Erickson, J. R., (1978). *Research on syllogistic reasoning*, Human Reasoning, New-York.
- Eysenck, M. J., (1967). *The biological basis of personality*, Springfield, Ch.C. Thomas.
- Floru, R., (1976). *Atenția*, București, Editura științifică și enciclopedică.
- Fraisse, P., (1967). *La methode experimentale, „Traite de psychologie experimentale”*, I. Paris, P.U.F.
- Galperin, P. I., (1976). *Vvedenie v psihologhiu*, Moskva, Izd. Moskovskogo Universitet.
- Gleitman, H. (1992). *Basic psychology*. W W Norton & Co Inc., New York.
- Gregory, R. L., (1970). *The intelligent Eye*, London, Weidenfeld and Nicolson.
- Hayes, N., & Orrell, S. (2003). *Introducere în psihologie*. Editura All, București.
- Herseni, T, (1980). *Cultura psihologică românească*, București, Editura științifică și enciclopedică.
- Hess, E. H., (1965). *Attitude and pupil size*, Scientific American, 212, nr.4, p. 46-54
- Johnson-Laird, P. N. (1980). *Reasoning with quantifiers*, Thinking-readings in Cognitive Science, P. N. J.
- Kazdin, A. E. (coord., 2000). *Encyclopedia of psychology, Vol I*. Oxford University Press, New York.
- Landy, F., (1986). *Psychology: The Science of People*, New York, Pretince Hall, Inc.
- Landy, F., (1987). *Introduction to psychology*, ediția III.
- Mackworth, F. J., (1970). *Vigilance and attention*, London, Penguin Books.

- Mayer, R. M., (1983). *Thinking, problem-solving, Cognition*, MIT Press, New-York.
- Meyer Eppler, W., (1983). *Probleme informationelle de la communication paralele*, Communication et langages, Paris.
- Miclea, M. (1999). *Psihologie cognitivă*. Polirom, Iași.
- Miclea, M., Radu, I., (1988). *Dezvoltarea intelectuală în optica descendenței piagetiene*, Revista de Pedagogie, vol 6.
- Miclea, M., Radu, I., (1988). *The use of formal language in psychology*, Revue Roumaine des Sciences Sociales-Serie de Psychologie.
- Moray, N. & Fitter, N. (red.), (1973). *A theory and the measurement of attention*, în S. Kornblum (red.), Attention and performance, vol. IV, London, new York, Academic Press.
- Neisser, U., (1976). *Cognition and Reality. Principles and implications of cognitive psychology*, San Francisco, W. H. Freeman and Company.
- Pavelcu, V., (1972). *Drama psihologiei*, București, Editura Didactică și Enciclopedică.
- Piaget, J., (1965). *Psihologia inteligenței* București, Edit. Didactică și pedagogică.
- Piaget, J., (1970). *Înțelepciunea și iluziile filosofiei*, București, Editura științifică
- Piaget, J., Inhelder, B., *Psihologia copilului*, București, Edit. didactică și pedagogică.
- Popescu-Neveanu, P., (1977). *Curs de psihologie generală*, vol.III, Editura Universității București.
- Radu, I. & Pitariu, H., (1986) Experiment și situație de teren în psihologie, Revista de psihologie, 3.
- Radu, I. (coord, 1993). *Introducere în psihologia contemporană*. Editura Sincron, Cluj-Napoca.
- Radu, I. (coord., 1993). *Metodologie psihologică și analiza datelor*. Editura Sincron, Cluj-Napoca.
- Radu, I., (1974). *Psihologia școlară*, București, Edit. didactică și pedagogică.
- Reuchlin, M., (1981). *Psychologie*, Paris, P.U.F.
- Rick, M., (1975). *Vocal signals in pro-verbal autistic and normal children*, Language, cognitive deficite and retardation, London, Butterwort.
- Roșca, Al. (1976). *Psihologia generală*, București, Editura didactică și pedagogică.
- Roșca, Al. (1988). Teoria psihologică și unitatea psihologiei, *Revista de psihologie*, 1.
- Rubinstein, S. L., (1959). Prințipi i puti rayvitia psihologhii, Moskva, Izd. A.P.N.
- Schaffer, H. R. (2007). *Introducere în psihologia copilului*. Editura ASCR, Cluj-Napoca.
- Schmidt, R. F., (1981). *Fundamentals of Sensory Physiology*, New York, heidelberg, berlin, Springer-Verlag.
- Simon, H. A., Newell, A., (1972). *Human Problem Solving*, MIT Press, New-York.
- Sinclair, H., Forsira, F., (1971). *Etudes genetique de la comprehension, production et repetition des phrases au modes passif*, Archives de Psychologie, vol 40.
- Somjen, G., (1972). *Sensory coding in the mamamalian nervous system*, New ork, Appelton-Century-Crofts, Education Division, meredith Corporation.
- Tanner, J. M., (1970). *Physical growth*, Manual of child psychology, vol 1, New York: John Wiley.
- Treisman, A., (1968). *Strategies and models of selective attention*, Psychological Review, 76, p. 282-299.
- Treisman, A., (1973). *Atenția umană*, în B. M. Foss (red.), Orizonturi noi în psihologie, București, Editura științifică și enciclopedică.
- Twersky, A., Kahneman, D., (1980). *Judgement under uncertainty: heuristic and biases*, Thinking-readings in Cognitive Science, P. N. J.
- Vîgotski, L. S., (1971). *Opere psihologice alese*, vol 1, București.
- Zorgo, B., (1980). *Rolul eredității și al mediului în dezvoltarea psihică*, Psihologia școlară (lecții), Cluj-Napoca, Universitatea Babeș-Bolyai.
- Zuckerman, M., (1983). *Sensation seeking: Optimal levels of arousal or reward system-neurotransmitters*, în R. Sinz, M. R. Rosenyweig (edit.), Psychophysiology, Jena, VEB Gustav Fischer Verlag.

ANEXA A2

Glosar

Baleiaj = Scannarea câmpului vizual.

Caracteristici sexuale primare = caracteristici structurale sau fiziologice care fac posibilă unirea sexuală și reproducerea.

Caracteristici sexuale secundare = Trăsăturile fizice care deosebesc masculul matur de femela matură, separat de organele de reproducere. La oameni, sunt ilustrative vocea mai gravă a bărbatului, barba și mustața.

Câmp de aprehensiune = Câmp de cuprindere

Extravert = Antonim introvertit

Introvert = Tip definit de Jung- închis în sine, captivat de viața sa interioară, indiferent de lumea exterioară.

Limbaj nonverbal = Ansamblu de gesturi și mimici ce însoțesc limbajul verbal. Când limbajul nonverbal nu este în concordanță cu mesajul transmis verbal generează confuzie.

Mecanism semiotic = Capacitatea de a opera cu semne/simboluri ca subsitute ale lucrurilor.

Memorie imediată (operativă) = Capacitate de a repeta de îndată ce au fost văzute sau auzite cifre, silabe sau de a reproduce semne, desene

Modelul filtrului = Sunt mai multe modele, unul din ele este filtrajul timpuriu, propus de Broadbent. Conform acestuia atenția constă în selectarea unui semnal din mai multe semnale disponibile în vederea unei procesări mai elaborate.

Praxie = Funcție care permite efectuarea de gesturi coordonate și eficiente

Reversibilitatea = Pe plan practic, reversibilitatea înseamnă a executa o acțiune într-un sens și apoi în sens contrar, revenind la punctul de plecare. Pe plan mintal, reversibilitatea îmbracă inițial forma inversiunii: unei operații T îi corespunde operația T^{-1} care, compusă cu prima, duce la anularea ei.

Rolul = se refera la modelul sau tiparul de comportare asociat unei poziții sociale.

Stadiul conservării = După Piaget, copiii care au ajuns la stadiul conservării cantităților (număr, lungime, greutate, volum) recunosc faptul că deși obiectele au fost supuse unor transformări spațiale cantitatea lor a rămas aceeași.

Statutul = este poziția pe care o persoana sau un grup o deține în sistemul relațiilor sociale și prețuirea colectivă atașată acestei poziții.

Transferul de semnificații = O noțiune se definește punând-o în ecuație cu alte noțiuni care-i împrumută sensul.